



**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ  
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

**XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ**

**RESPUBLİKA ELMİ-PRAKTİK KONFRANSININ**

**MATERİALLARI**

**(Bakı, 5-6 may 2016-cı il)**

**CURRENT ISSUES OF TEACHING  
FOREIGN LANGUAGES**

**MATERIALS**

**OF REPUBLICAN SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE**

**(Baku, May 5-6, 2016)**

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ  
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

**XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN AKTUAL PROBLEMLƏRİ**

**RESPUBLİKA ELMİ-PRAKTİK KONFRANSININ  
MATERİALLARI**

**(Bakı, 5-6 may 2016-cı il)**

---

**CURRENT ISSUES OF TEACHING  
FOREIGN LANGUAGES**

**MATERIALS OF REPUBLICAN  
SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE**

**(Baku 5-6 may, 2016)**

**Bakı-2016**

## **Konfransın Təşkilat Komitəsi**

### **Sədr:**

D.N.Yunusov *professor, ADU-nun rektoru vəzifəsini icra edən*

### **Təşkilat komitəsinin üzvləri:**

Ə.H.Əliyev *professor, Tərbiyə işləri üzrə prorektor, sədr müavini*

J.Ə.Qəribova *professor, Beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektor, üzv*

M.Y.Qaziyeva *professor, Linqvokulturologiya kafedrasının müdiri, üzv*

G.C.Hüseynzadə *professor, Linqvodidaktika kafedrasının müdiri, üzv*

A.Y.Məmmədov *professor, Ümumi dilçilik kafedrasının müdiri, üzv*

L.M.Cəfərova *professor, İngilis dilinin qrammatikası kafedrasının müdiri, üzv,*

A.Z.Sabitova *professor, Xarici ölkələr ədəbiyyatı kafedrasının müdiri, üzv*

C.Q.Aliyev *dosent, Psixologiya kafedrasının müdiri, üzv*

A.M.Bayramova *dosent, Təlimdə innovasiyalar kafedrasının müdiri, üzv*

T.H.Əmirova *dosent, İngilis dilinin tərcüməsi kafedrasının müdiri, üzv*

E.İ.Umudov *Maliyyə departamentinin müdiri, üzv*

Ş.F.Kazımova *İctimaiyyətlə əlaqələr departamentinin müdiri, üzv*

*Toplu ADU-nun Elmi Şurasının çap olunur.*

*2016-cı il tarixli iclasının ( № sayılı protokol) qərarı ilə*

### **KORREKTORLAR:**

*Xatirə Aslanova*

*Nərgiz Eyvazova*

**“Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” Respublika elmi-praktiki konfransın materialları (5-6 may, 2016-cı il). –Bakı: , 2016. - səh.**

## Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri

Aidə Bəşirova  
ADU

### **Kommunikativ dil təliminin üstünlükləri**

**Açar sözlər:** kommunikasiya, fikir mübadiləsi, şifahi nitq vərdişləri

Hər hansı xarici dilə yiyələnən şəxs bilavasitə beynəlxalq arenaya çıxaraq öyrəndiyi dildə fikir və təcrübə mübadiləsi aparmaq imkanı qazanır. Xarici dil vasitəsilə müxtəlif xalqlarla ünsiyyət quran tələbə yeni mədəniyyətlə tanış olur, yaradıcı və tənqidi düşünən vətəndaş kimi yetişir. Xarici dilin öyrənilməsi tələbələrə ünsiyyət əlaqələrini genişləndirir və onlarda dünyaya yeni baxışın formalaşması üçün zəmin yaradır. Tələbələrin İngilis dili vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində ən ümdə məsələlərdən biri hesab olunan və İngilis dilinin tədrisində böyük əhəmiyyəti olan şifahi nitq vərdişlərinin (speaking skills) inkişaf etdirilməsinə müəllimlər təlimin ilk günlərindən başlamalı və müxtəlif yanaşma və strategiyalardan istifadə edərək dərslər maraqlı və öyrədici olmasına çalışmalıdır. Hələ 1960-cı illərdə nəşr olunmuş "Səkkizlik məktəbdə xarici dillərin tədrisi" adlı metodik vəsaitdə prof. F. Seyidov haqlı olaraq qeyd edirdi: "Təcrübədən bildiyimiz kimi, çox zaman şagirdlər geniş söz ehtiyatlarına malik olmalarına baxmayaraq, onlar öz fikirlərini xarici dildə sərbəst ifadə edə bilmirlər; yəni həmin sözləri düzgün tələffüz etmir və onlardan cümlə qura bilmirlər. Məhz buna görə də şagirdləri şifahi nitq bacarıq və vərdişlərinə möhkəm yiyələndirmək üçün hələ tədrisin ilk mərhələsindən onlara fonetika, lüğət və qrammatika sahəsində verilən biliklər şifahi nitq bacarıq və vərdişlərinə çevrilməlidir." Deməli, xarici dillərin tədrisində şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi öz aktuallığını həmişə saxlamış və bu gün də saxlamaqdadır. Ümumiyyətlə, kommunikativ yönümlü dil dərslərinin yüksək səviyyədə təşkili bu günkü təhsilin (həm orta, həm də ali) qarşısında duran ən önəmli məsələdir.

Bu baxımdan kommunikativ dil təlimi dil fakültələrində təhsil alan tələbələrin gələcəkdə təbii dil daşıyıcısına yaxın bir xarici dil səriştəliliyinə malik olması üçün tətbiq edilə biləcək ən mükəmməl yanaşmalardan biri hesab olunur. Digər bütün dil tədrisi metodlarında olduğu kimi bu yanaşma da özündən əvvəlki metod və yanaşmaların təsiri altında meydana çıxdı. Qrammatika-tərcümə və audiolinqual metodların bir sıra çatışmazlıqları var idi. Dil öyrənciləri, tələbələr tədris olunan dilin qrammatikasına dərinədən bələd olsalar da, oxuduqları mətni sərbəst tərcümə edə bilsələr də, real danışmaq dilini yөрənə bilmir, əsl dil mühitinə düşdükdə isə özlərini itirir və həyəcanlandıqlarını tez bir zamanda büruzə verirdilər. Qrammatika-tərcümə və audiolinqual metodlarının bu çatışmazlıqlarından narazı olan təlimçilər və dilçilər kommunikativ yanaşmanın əsasını qoydular. Kommunikativ üsulla xarici dilin tədrisinə maraq və onun geniş səpgidə tətbiqinə maraq 1970-ci illərdən başladı. Sadələşdirilmiş dilin siniflərdə tətbiqi və tələbələrin əsl dil kontekstinə cəlb olunması geniş vüsət aldı. Kommunikativ dil təlimi zamanı real həyat situasiyaları yaradılır və burada xarici dilin istifadəsi zərurətə çevrilir. Müəllim yönəldici, istiqamətləndirici kimi tələbələrin qarşılaşa biləcəyi kontekstlər yaradır. Təkrara və məşqlərə əsaslanan audiolinqual metoddan fərqli olaraq kommunikativ dil təlimi tələbələrə sinifdə yerinə yetirilən tapşırıqların nəticəsini özlərinin ifadə etməsinə maraq yaradır. Beləliklə, rəqabətdən irəli gələn münasibətlərdən və verilən cavablardan asılı olaraq verilmiş tapşırığın nəticəsi dəyişir. Bu situasiyalar hər gün dəyişdiyi üçün tələbələr həm mezakirələrə maraqla qoşulur və tənqidi düşüncə qabiliyyətlərini inkişaf etdirirlər. Tələbələrin xarici dili öyrənilməyə olan marağı, motivasiyası dəyişkən mövzular ətrafında öz fikirlərini bildirmək ehtiyacından yaranır.

Beləliklə, kommunikativ dil təliminin meydana çıxmasından sonra demək olar ki, dünya miqyasında bütün dil müəssisələri tədris prosesini, proqramları və dərslər vəsaitlərini yenidən təşkil etməyə başladılar. Kommunikativ yanaşmaya görə dil kurslarının proqramında qrammatika ilkin mövqedə dayanmırdı. Çünki qrammatikaya əsaslanan qrammatika-tərcümə metodu ilə müqayisədə mahiyyət kəsb edən bir ünsiyyət taktı xarici dil öyrənmə üçün daha faydalı hesab olunurdu.

Tədris olunana xarici dildə kommunikasiyaya qoşulmaq tələbələrin həmin dildə öyrəndikləri yeni sözlərin mənimsəməsinə müsbət təsir göstərir, onların söz ehtiyatını artırır. Tələbələrin söz ehtiyatının zəngin olması isə onların öyrəndikləri dildə danışıqını asanlaşdıran və ünsiyyətə qoşulmasını şərtləndirən vacib amildir. Öyrənilmiş sözlərin müəyyən situasiyalarda nitqdə işlədilməsi həmin sözlərin tam mənimsənilməsinə gətirib çıxarır.

Kommunikativ dil təliminin digər üstün cəhətlərindən biri də onun tələbəyönümlü olmasıdır. Tələbələrin individual maraqlarının, öyrənmə üsullarının, ehtiyaclarının və məqsədlərinin nəzərə alınması tədris prosesində mühüm amildir.

Fikrimizi yekunlaşdıraraq onu demək istərdik ki, xarici dildə real informasiya mübadiləsinin baş verməsini önə çəkən, tələbələrin şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində müstəsna rol oynayan kommunikativ yanaşmadan faydalanaraq tələbələrin xarici dildə səlis danışıq bacarıqlarının təkmilləşməsinə nail olmaq olar.

**Amil Cəfərov**  
**ADU**

### **Frazeoloji intensivator (Fİ) və agentini (icraçının) intensional səviyyəsinin verballaşdırılması**

**Açar sözlər:** intensionallıq, aspekt, agent (icraçı), intensivlik

Frazeoloji intensivator (Fİ) intensionallığın markeri (işarəsi) kimi. İntensional vəziyyəti ifadə etmək subyektin şüurunun dünyaya (aləmə) necə istiqamətlənməsi üsulunu (yolunu) göstərmək və yaxud başqa sözlə ətraf aləmin (dünyanın) necə təsəvvür olunmasının idrakıdır.

Üç əsas aspekt mövcuddur ki, onlara da şüür istiqamətlənə bilər və bu da öz növbəsində həmçinin intensional vəziyyəti, bu istiqaməti ifadə edən deməkdir.

Fikrimizcə, bu aspektlərə aşağıdakılar aiddir: Hadisənin və onun nəticələri, agentlər (icraçılar) və onların hərəkətləri (fəaliyyəti), obyektlər və onların aspektləri və yaxud onlara aid hesab edilən keyfiyyətlər. İllüstrativ materialların təhlili zamanı üzə çıxan (aşkar edilən) intensional vəziyyəti diqqətə çəkək, çünki onlar bizim tədqiqat üçün olduqca əhəmiyyətlidir, həm də məhz bu intensionallıq vəziyyəti intensivliyin dil vasitəsilə ifadə olunmasına şərait (zəmin) yaradır. Bunlar inam, niyyət, ümid, nifrət (kin), şəfqət (mərhəmət), istək, ümitsizlik, uğursuzluq və dəhşətdən ibarətdir. Burada onu vurğulamaq lazımdır ki, bizim aşkar etdiyimiz intensional vəziyyət əsasən hadisələrə və onların nəticələrinə (aqibətinə) və yaxud agentlərə (icraçılara) və onların hərəkətlərinə (fəaliyyətlərinə) yönəlib (istiqamətlənib).

Biz bu məsələni danışanın ardıcıl nitqi zamanı eksplisit intensional dəhşət vəziyyətini özündə necə hiss etməsini, xüsusilə hərbi hadisəyə və onun nəticələrinə qarşı danışanda yaranan vəziyyətin necə olmasında müşahidə etsək hesab edirik daha doğru olardı.

“This war is terrible. It is killing me” Rinaldi said. “All summer and all fall I’ve operated. I work all the time. I do everybody’s work. All the hard ones they leave to me. By God, babby, I am becoming a lovely surgeon. ...But now, baby, it’s all over. I don’t operate now and I feel like hell. This is a terrible war I am very depressed by it” (E.Hemingway. “A Farewell to Arms”, p.117). - Ən çətin əməliyyatları edən Rinaldı istirahətsiz işləyir. O hərbi həkimdir, əla cərrahdır. Tezliklə o özünün xəstə olduğunu öyrənər və buna görə də cərrahiyyə əməliyyatı aparmaqdan əl çəkər. Rinaldı bu müharibənin bütün amansızlığını, qəddarlığını və dəhşətlərini başa düşür, dərk edir.

İntensional dərk etmə, Rinaldiyə diqtə edir ki, o nitq aktında dəhşətlərin, məhrumiyyət-lərin intensional vəziyyətini nəzərdə tutulduğu kimi verbalizasiya etsin. Bu nitq aktlarına özündə seçilmiş çalarlıqlar və rənglərə aşağıda göstərdiyimiz propozisiyaları aid etmək olar.

“This war is terrible” - Bu müharibə dəhşətlidir, qorxuludur, müdhişdir.

“It is killing me” - Bu məni öldürür-məhv edir.

“This is a terrible war” - Bu dəhşətli müharibədir. Bu qorxunc müharibədir.

“I feel like hell” - Mən özümü cəhənnəmdə hiss edirəm.

Propozisiya yenidən təkrarlanır “This war is terrible” - Bu müharibə dəhşətdir, həmçinin Fİ olan like hell-in “I feel like hell”də işlədilməsi dəhşətli vəziyyətin intensional səviyyəsinin dərəcəsini gücləndirir. Yəni olduqca pis və yaxud özümü cəhənnəm də kimi hiss edirəm, çünki yaddaşda cəhənnəm ən pis məkan kimi

formalaşib. Müharibənin məhrumiyyətləri, dəhşətləri Rinaldaya heç bir qəti perspektiv vəd etmir, artıq hər şey qurtarıb (It's all over), o daha cərrahiyyə əməliyyatı aparmır (I don't operate) və bu onu ümitsizliyin intensional (güclü) səviyyəsinə gətirib çatdırmışdır və həmin hərəkətləri o verballaşdırır və I'm very depressed - Mən olduqca çox depressiyaya düşmüşəm propozisiyası ifadəsi ilə öz fikrimi çatdırır.

Müharibənin və onun nəticələrinin qavranılması Rinaldı üçün arzu olunmaz aspekt kimidir, çünki bu dəhşətlərin intensional vəziyyətinin göstərilməsi intensivliyə gətirib çıxarır, yəni həmin dəhşət-təhlükənin daha da güclənməsinin çoxalması qeyd etdiklərimizə şərait yaradır. Bunu başqa bir məqamla da ifadə etməyimiz hesab edirik, yerinə düşər və fikrimizi dolğunlaşdırır. Məsələn, ümitsizliyin intensional səviyyəsinin göstərilməsi leksik vasitə olan very sözü ilə həyata keçirilir, ancaq dəhşətin intensional vəziyyətinin (səviyyəsinin) intensivliyi Fİ intensivlikdə olan "like hell" ilə həyata keçirilir, başqa onunla ifadə olunur.

Agentin (icraçının) özünə və onun hərəkətlərinə (fəaliyyətinə) istiqamətlənmiş intensional səviyyənin təqdim edilməsini nümunə kimi göstərmək üçün diskurs fraqmentindən istifadə etməyimiz də hesab edirik fikirlərimizi xeyli dərəcə də qüvvələndirər. Bu halda Fİ like hell ümitsizliyin intensional vəziyyətini (səviyyəsini) qəbul edilən nitq aktında verballaşdırır. Qeyd etdiklərimizi bədii əsərdən gətirdiyimiz mətn parçasında göstərməyimiz daha doğru olardı.

"Understand me, I'm not going to be interefered with or messed about, I shall do what I like with myself. Dinny remained silent. Her heart was beating furiously, and she didn't want her voice to betray it.

"Do you hear?"

"Yes, No one wants to interfere with you, or do anything you don't like. We only want your good".

"I know that good" said Ferse. "No more of that for me".

He went across to the window, toze o curtain aside, and looked out. "It's raining like hell", he said, then turned and stood looking at her.

Hesab edirik əlavə şərhə ehtiyac yoxdur.

**Arif Əsədov**  
**ADU**

### **Tema və rema strukturunun mətnyaradıcı xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** tema, rema, mətnyaradıcı, nitq etiketi, dialoq, monoloq

Nitq etiketi məsələsi indiki zamanda bütün dilçilərin diqqətini özünə cəlb edir. Nitq etiketi dil ünsiyyəti normalarını və dialoq və monoloq nitqdə dildən istifadə normalarını müəyyən edir. Beləliklə, nitq etiketinə maraq bir tərəfdən müasir linqvistik tədqiqatdan dilin kommunikativ tərəfini təsvir edir, digər tərəfdən müəyyən dil strukturlarının ictimai əhəmiyyətini dərk edir.

Dil öz forma və kateqoriyalarında bütün başlıca ictimai əlaqələrin aspektlərini əks etdirir. Onların sırasına hər bir insan kollektivində müəyyən edilmiş və onun üzvləri üçün vacib olan normalar da daxildir. Bu normalara aşağıdakılar aiddir: salamlama, təbriklər, istəklər, təqdimmə.

Nitq etiketi – əxlaqi, mənəvi termindir. O, davranış normalarını əks etdirir və bütün dil kollektivlərinin üzvləri üçün məcburi olan xüsusi milli qaydalar toplusunu özünə daxil edir.

Məlum olduğu kimi etiket normaları dildən kənar qəbul edilmir. Etiket dil normaları ilə yanaşı nitq normaları haqqında da danışmaq olar.

Müasir ingilis dilində həmin tədqiqatın obyektini təqdimat hesab edilir. Bizim fikrimizcə təqdimat - tanışlığın rəsmi və qeyri-rəsmi formasıdır.

Təqdimat qrupa yeni şəxs daxil edən dil qrupunun təqdimatçılarının biri tərəfindən yerinə yetirilir (Baxmayaraq ki, təqdimat elə I şəxs tərəfindən də gedə bilər). Müqayisə edək:

Bir tərəfdən, This is Mr. Smith (yaxud Let me introduce Mr. Smith to you).

Başqa bir tərəfdən, It's me (yaxud I should like to introduce myself).

Müasir ingilis dilində təqdimatın nə qrammatik, nə leksik, nə də semantik aspektləri nitq etiketi proqramlarına münasibətdə xüsusi linqvistik tədqiqata uğramayıblar.

İndiki zamanda təqdimat nitq etiketinin başqa formaları ilə yanaşı çağırış (vokativ) cümlələr adlanan xüsusi tip cümlələri ayırır. Məlum olduğu kimi, akademik A.A.Şaxmatov xüsusi tip dil strukturlarında vokativ cümlələri ayıraraq ikl dəfə dilçiliyə “vokativ cümlə” terminini gətirmişdir. Buraya o, o cümlələri daxil etmişdir ki, onların yeganə üzvü şəxsin adından (yəni müraciət olunan) ibarətdir.

Son on ildə bu barədə təsəvvür daralmışdır. Bəzi mütəxəssislər vokativ cümlə dedikdə yalnız müraciət başa düşürlər.

Başqa bir tərəfdən vokativ cümlələr haqqında təqdimat konsepsiyası daha da geniş öyrənilmişdir. Onun sıralarına arzu, istək, təqdimetmə, salamlama bildirən müxtəlif tipli sintaktik strukturlar daxil edilmişdir.

Burada temaya - şəxsi ünsiyyət üçün, yeni bir şeyin təhlili üçün və məlumatın genişləndirilməsi üçün daha çox məlumat verən mülahizə kimi baxmaq olar.

Remaya isə danışanın dinləyənlə temaya aid olan məlumatı çatdırması kimi baxılır.

F.Ağayeva “İzahlı dilçilik terminləri” əsərində tema və rema haqqında aşağıdakı tərifləri vermişdir:

Tema – aktual üzvlənmə zamanı ifadənin ən az informasiya verən hissəsi, əsasən məlum olanı əks etdirən hissəsi, məlumatı genişləndirmək üçün, yeni məlumat vermək üçün, əsl kommunikasiya üçün ifadənin bir çıxış nöqtəsi əsas rolunu oynayan hissədir.

Rema – 1. Məlumatın, xəbərin əsas məzmunu, danışanın mövzu haqqında və mövzuya əsaslanaraq verəcəyi məlumat. Aktual üzvlənmədə rema söyləmin nüvəsi hesab olunur.

2. İfadənin ümumiləşmiş struktur vahidi: fonem, morfem, semantem müvafiq surətdə fonoloji, morfoloji, sintaktik səviyyədə ümumiləşmiş vahidlər olduğu kimi, rema da ifadə üçün struktur vahildir.

Bunu təqdimatda analiz edərək belə bir nəticəyə gəlmək olar. Təqdimatda “A” və “B” şəxsləri, bir-birlərinə tanış olduqları üçün temanın qrammatik modelinə uyğun gəlir. “B” şəxsinə məlum olmayan (naməlum olan) “S” şəxsi remanın qrammatik modelinə uyğun gəlir.

**Aydan Məlikzadə**

**ADU**

## **AMBIQİTİVLİYİN YARATDIĞI YUMORİSTİK EFFEKTLƏR**

**Açar sözlər:** polisemiya, sintaktik ambiqitivlik, fonoloji ambiqitivlik, yumoristik effekt

Məlum olduğu kimi, dildə əksər sözlərin birdən çox mənası mövcuddur. Polisemiya adlanan bu linqvistik fenomenin əsas səbəbi, yəqin ki, real aləmin sonsuz müxtəlifliyi və hər hansı dil imkanlarının isə məhdudluğundan irəli gəlir. Polisemiyanın omonimlikdən əsas fərqi budur ki, birinci halda əsas sözdən törəyən bir neçə törəmə və məcazi mənalar olduğu halda, omonimlik hadisəsi zamanı sözlər bir-biri ilə mənə baxımından əlaqəli olmurlar. Polisemiyanın linqvistik əhəmiyyəti olsa da, omonimlik əksər hallarda çatışmazlıq və problem kimi qiymətləndirilir. Dilin leksik yarusunda baş verən omonimlik cümlədə asanlıqla anlaşılı bildiyi halda, eyni hadisə sintaktik səviyyədə yarandıqda anlamada problemlər meydana çıxır. Dilçilikdə ambiqitivlik (ambiguity) adlanan bu fenomen dil üçün həm “nemət” və həm də “lənət” adlandırılır. Məsələn, aşağıdakı misallara diqqət yetirək:

Cümlə 1-ci mənə            2-ci mənə

Flying planes can be dangerous. Uçan təyyarələr təhlükəli ola bilər.            Təyyarələri sürmək təhlükəli ola bilər.

They found me a good worker.

Onlar məni yaxşı işçi hesab edirdilər.            Onlar mənə yaxşı işçi tapdılar.

College demands change.

Kollec dəyişiklik tələb edir.            Kollec tələbləri dəyişir.

He is an English teacher.

O, ingilis dili müəllimidir.            O, ingilis müəllimidir.

Məhz müxtəlif cür şərh oluna bildiyinə görə, ambiqitivlik ədəbiyyatlarda, mediada, nitqdə və s. məqamlarda yumoristik effektlər yaradır. Sintaktik ambiqitivliyin maraqlı doğurmasının səbəblərindən biri

onun zarafat, gülüş yarada bilmə xüsusiyyətidir. Lakin belə cümlələr əksər hallarda adekvat tərcümə olunmadığına görə digər millətlərin nümayəndələrinə kifayət qədər qəribə və heç də gülməli səslənmiş və onlar ingilislərin necə belə asanlıqla gülmələrinə təəccüb edirlər. İngilis yumorunun yaranmasında rol oynayan sintaktik ambiqitivlik komediya yazarları üçün əvəzolunmaz vasitədir. Məşhur gülüş ustası Qrauço Marks sözlərlə necə “oynamağın” və gülüş yaratmağın yollarını bilirdi. Onun “Animal crackers” filmində dediyi “I once shot an elephant in my pajamas. How he got in my pajamas I’ll never know” dediyi cümlələr sintaktik ambiqitivliyə nümunə olmaqla yanaşı, həm də gülüşə səbəb olur.

Başqa bir gülüş ustası Roni Barker deyirdi ki, onun ingilis dilinin sevməsinin əsas səbəblərindən biri budur ki, ambiqitivlikdən istifadə etməklə çoxlu zarafat etmək olar və o, belə bir nümunə verirdi: A mother says to her little boy: “Johnny, go over the road and see how old Mrs. Jones is”. The boy comes back and says to his mom : “Mrs. Jones says it is none of my business”. Göstərilən parçada anlaşmazlığın və dinləyənlər üçün gülüşün yaranma səbəbi ambiqitivlikdir. Belə ki, ana oğlundan yaşlı Xanım Consun özünü necə hiss etdiyini öyrənməyini xahiş edir. Lakin, balaca Coni bu sualı verdikdə Xanım Consun “bunun sənə dəxli yoxdur” deyərək onu acılamasına təəccüblənir.

Ambiqitivlik təkcə leksik və sintaktik səviyyə ilə məhdudlaşmır. Belə ki, ambiqitivliyin fonoloji növü, təbii olaraq, şifahi nitqdə özünü büruzə verir və anlama prosesinə elə də ciddi təsir göstərmir. Cümləni sintaqmlara düzgün bölmək, intonasiya, cümlə vurğusu və kontekst vasitəsilə cümlənin hansı mənada deyildiyi daha tez anlaşılır. Lakin hətta bu halda da yumorun yaranması istisna hal deyil. Məsələn:

Teacher: Donald, what is the chemical formula for water?

Donal: H I J K L M N O.

Teacher: What are you talking about?

Donald: Yesterday you said it’s H to O.

Anlaşmazlığa və gülüşə səbəb olan məqam H<sub>2</sub>O sözündəki “two” sözünün “to” kimi başa düşülməsidir. Sintaktik ambiqitivliyin ən çox rast gəlinədiyi yerlərdən biri də qəzet başlıqlarıdır. Məlumdur ki, qəzet başlıqlarının özünəməxsus üslubu var. Belə ki, yerə qənaət etmək və oxucu kütləsinin diqqətini daha tez cəlb etmək üçün, qəzet başlıqlarında bəzi sözlər atılır və bu faktor ambiqitivlik üçün daha çox zəmin yaratmış olur. Aşağıdakı qəzet başlıqlarında ambiqitivlik və gülüş doğuran məsələ altından xətt çəkilmiş sözlərin həm isim və həm də feil kimi işlənmə bilməsidir.

Qəzet başlığı 1-ci mənə 2-ci mənə

Squad helps dog bite victim. Polis dəstəsi it dişləməsindən əziyyət çəkən qurbana kömək edir. Polis dəstəsi itə qurbanını dişləməyə kömək edir.

Eye drops off shelf. Göz üçün damcılar rəflərdən yığışdırılır. Göz rəfdən düşür.

Dealers will hear car talk at noon.

Dilerlər gənorta maşın haqda söhbəti eşidəcəklər. Dilerlər gənorta maşının danışmağını eşidəcəklər. Nəticə olaraq o qeyd edilməlidir ki, ambiqitivlik çox geniş bir anlayış olub bəzi hallarda anlaşmazlığa səbəb olsa da, həm koqnitiv baxımdan “ucuz” başa gəlir və həm də yumoristik effektlər yaradır.

**Aynur Bayramlı**

**ADU**

### **İngilis dilində omonimlərin müəyyənləşdirilməsi**

**Açar sözlər:** omonimiya, omoqraf, omofon, konversiya

Omonimiyanın müxtəlif məsələlərinə həsr olunmuş geniş dilçilik ədəbiyyatını nəzərdən keçirdikdə ingilis dilinin bu geniş hadisəsinin hələ də ümumqəbul edilmiş tərifini olmadığını görürük. Xarici ingilis dili mütəxəssisləri omonimlərin ənənəvi anlamına istinad edərək yalnız səslənməsinə görə uyğun gələn sözləri omofonlar, yazılışı eyni olan sözləri isə omoqraflar adlandırırlar. Həm yazılışına, həm də səslənməsinə görə eynilik təşkil edən sözlər tam omonim adlanırlar. Bu tərif hətta xüsusi lüğətlərin tərtibi zamanı leksikoqrafik təcrübədə də öz əksini tapmışdır.



Dil canlı, daim inkişafda olan bir hadisədir, buna görə də ona uzaq keçmişdə donub qalmış ölçülərlə yanaşmaq olmaz. Bu vəziyyət dilin lüğət tərkibi ilə bilavasitə əlaqədardır, belə ki, dilin lüğət tərkibi onun daşıyıcılarının həyatında baş verən hər bir dəyişikliyə uyğunlaşır. Sözlün semantikasın inkişafı, yeni mənaların yaranması, mövcud mənaların dəyişməsi, bəzi köhnə mənaların arxaikləşməsi buna sübutdur. Bütün bunlar sübut edir ki, semantik omonimlərin qəbul edilməməsi tarixi prinsipə ziddir.

Aydındır ki, polisemiya ilə omonimiyəni bir-birindən fərqləndirmək çətindir. Bu cür sözlər ingilisdilli tədqiqatçıların tərtib etdikləri lüğətlərdə öz əksini tapırlar. Məsələn, frank - etnonim, frank - səmimi, frank – gətirilmə haqqı ödənilmiş məktub, frank – frank (pul vahidi) sözləri ingilis dilinin izahlı lüğətlərinin əksəriyyətində omonim qrupu kimi göstərilmişdir.

Bir sıra tədqiqatçılar “omonimiya” terminini çox geniş şəkildə qəbul edir və bura konversiyəni də daxil edirlər. Rus dilçiliyində bu fikri professor A.İ.Smirnitski irəli sürmüşdür. Bəzi dilçilərin fikrinə əsasən, love (sevgi) və love (sevmək) sözləri bir nitq hissəsindən digərinə keçə bilən eyni sözdür. A.İ. Smirnitski bu fikrə qarşı çıxaraq göstərir ki, ingilis dilində konversiya eyni sözlün müxtəlif nitq hissələri funksiyasında işlədilməsi deyildir. O, konversiyəni elə sözdüzəltmə vasitəsi kimi qəbul edir ki, burada yeganə sözdüzəldici vasitə - sözlün qrammatik paradigmasıdır. Bununla belə, A.İ.Smirnitski konversiyəni leksik-qrammatik omonimlərə aid edir. Təbii ki, müəllif bilir ki, love (n) və love (v) sözləri leksik-qrammatik omonimlər olan sea (dəniz) və see (görmək) omonimləri ilə eyni hüquqa malik deyildir.. Bununla belə, o qeyd edirdi ki, konversiya ilə bağlı olan leksik-qrammatik omonimləri əhatə etməyən ingilis omonimləri natamamdır və onun yalnız kiçik bir hissəsidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, konversiyənin omonimlərə daxil edilməsi demək olar ki, bütün rus dilçiləri tərəfindən qəbul edilmişdir. Lakin V.V.Vinoqradov konversiyənin omonimlərə daxil edilməsinin qeyri mümkünliyünü sübut etməyə çalışmışdır. Onun fikrincə, konversiya ilə bağlı olan eyni köklü sözlərin leksik mənalarının yaxınlığı bəzi hallarda aydın, bəzi hallarda isə bir qədər dumanlı görünür. Hər vəziyyətdə isə belə sözlərin semantikasındakı daxili əsaslanmaya görə onların leksik-qrammatik omonimlərin sırasına daxil edilməsi özünü doğrultmur. Unutmaq lazım deyil ki, həm leksik, həm də leksik-qrammatik omonimlər üçün semantik əlaqələrin ayrılması vacibdir. Məsələn, spring – yaz, bahar, spring – bulaq, spring – tullanmaq; eye – göz, I - I şəxsin tək və s. Göründüyü kimi, sözlər müxtəlif mənəlidir və bir-birinə aidiyyəti yoxdur.

Omonimiya anlayışı yalnız sırf sözlərlə məhdudlaşmır. Forma ümumiliyinə malik olan sözlər də var ki, omonimlərdən bəhs edərkən onları nəzərdən keçirmək lazım gəlir. İngilis dilində omonimlərə oxşar belə sözlərin aşağıdakı növləri vardır: yalnız tələffüzünə görə oxşar olan sözlər – omofonlar; yalnız yazılışına görə oxşar olan sözlər – omoqraflar; fonetik və qrafik cəhətdən oxşar olan sözlər – omoformlar.

Omonimlərə daha yaxın olan hadisə omoforndur. Lakin onlar bir sıra xüsusiyyətlərinə görə omonimlərdən fərqlənirlər. Omonimlər oxşar ad, omoformlar isə oxşar forma deməkdir. Omofonlar müxtəlif morfoloji tərkibli olub, səslənmə cəhətdən bir-birinə uyğun gələn, lakin müxtəlif şəkildə yazılan müxtəlif mənəli sözlərdir. İngilis dilində omofonlar omoform və omoqraflardan sayca daha çoxdur və ingilis dilinin lüğət tərkibinin zənginləşməsində onların böyük əhəmiyyəti vardır. Məsələn, bred (yedirdirmək – keçmiş zamanda) – bread (çörək); whether (əgər) – weather (hava); by (vasitəsilə - sözləni) – buy (almaq) və s.

Omoqraflar isə qrafik omonim kimi şərh edilir. Onlar fonetik tərkibcə və qrafik cəhətdən omonimlərdən fərqlənir. Omoqraflar yazılışca tam eyni olsa da, tələffüz və mənaca müxtəlifdir.

Omonim sözlər qrammatik strukturlarına görə də təsnif edilə bilirlər. Onları leksik-qrammatik cərgələr daxilində nəzərdən keçirdikdə və hansı nitq hissələrinə aid olduqlarını müəyyənləşdirdikdə omonimikanın bəzi xüsusiyyətlərini daha yaxşı anlamaq mümkündür.

İsim-omonimlər, bir qayda olaraq, ismin ümumi halında, tək formasında uyğun gəlirlər və bununla da tam leksik omonim olurlar. scale – ölçü, həcm, scale – balıq pulları və scale – tərəzi. Belə həmahəng söz cütlükləri də var ki, onun üzvlərindən biri yalnız tək halda işlənir, amma ikinci üzv isə hər iki halda işləyə bilər: peace – sülh və piece – tikə, air – hava və heir – varis.

Fel omonimlər – məsdər formalarında uyğun gəlirlər və qrammatik cəhətdən bütün qalan oxşar formalarında həmahəng olurlar, yəni tam leksik omonim olurlar. Məsələn, blow - üfürmək və blow –

çitçəklənmək. Amma bəzən indiki zaman formalarında həmahəng olan fellər keçmiş zaman formalarında fərqlənirlər. Məsələn, ring – zəng çalmaq və wring – burmaq; lie – uzanmaq və lie – yalan danışmaq; write yazmaq və right – düzləşdirmək və s. Belə hallarda omonimiya – bir tərəfdən felin məsdər formasını, digər tərəfdən isə felin keçmiş zaman formasını əhatə edir. Məsələn: saw – mişarlamaq və saw – gördü; flew – deşiyi böyütmək və flew – uçdu; yaxud keçmiş zaman feli sifət formasında: groan – inildəmək və grown – yetişdirilmiş; yaxud hər iki formada: found – təməlini qoymaq və found – tapdı, tapılmış; ground - əsaslandırmaq və ground - əzilmiş; yaxud indiki zamanın üçüncü şəxsin təkində: seize – yapışmaq, tutmaq və sees – görür. Çox nadir hallarda fellər yalnız keçmiş zaman və 2 feli sifət formalarında omonimik olurlar: told – dedi və tolled – zəng çaldı və tolled – vergi verdi; lent – borc verdi və leant - əyildi.

Yuxarıda qeyd edilmiş misallar müasir ingilis dilinin omonimikasının qrammatik strukturuna xas olan əlaqələrin rəngarəng və hərtərəfli olması haqqında aydın və düzgün təsəvvür yaradır.

**Aynur Məmmədova**  
**ADU**

## **İNGİLİS DİLİNDƏ FEİLİN ZAMAN KATEQORİYASI**

**Açar sözlər:** feil, zaman, kateqoriya, məna

Əsas nitq hissələrindən olan feil ingilis dilinin qrammatik quruluşunda mühüm yer tutur. Müasir ingilis dilində feil güclü inkişaf etmiş sözdəyişmə və formadüzəltmə vasitələri sisteminə malikdir. Felin sözdəyişmə və sözdüzəltmə formalarında rast gəlinən qrammatik kriteriyaları bunlardır: şəxs, kəmiyyət, növ, zaman, tərz və s. Zaman və ya zaman mənalı ingilis dilinin feilin formalar sistemi dörd qrupu özündə ehtiva edir: qeyri-müəyyən, davamedici, keçmiş və keçmiş davamedici.

Qrammatik feili zaman elə bir kateqoriyadır ki, həmin forma vasitəsilə bu və ya digər tərzdə feli forma verilmiş və danışq anı ilə işarələnmiş proses arasındakı zaman münasibətləri müəyyən edilir. Danışq anı, yəni obyektiv zamanın müəyyən anı zamanın qrammatik işarələn-məsində çıxış nöqtəsidir. Bu an əksər hallarda “indiki zaman”, “indi”, “bu dəqiqə” və s. kimi müəyyən edilir. O.Musayevə görə, “zaman kateqoriyası feilin ifadə etdiyi hərəkətin vaxta münasibətini bildirir6 hərəkət hal-hazırda icra olunur, keçmişdə baş verib, yaxud gələcəkdə icra ediləcək”.

A.İ.Smirnitskinin qənaətinə görə, feildə qrammatik zaman kateqoriyası hərəkətin danışq anına münasibətini verir. Zaman kateqoriyası zamanın materi-yanın mövcudluq forması kimi müəyyən edilməsidir. Buna uyğun olaraq feil keçmiş, indiki və gələcək zaman formalarına malikdir. Müasir ingilis dilində zaman kateqoriyası, hər şeydən əvvəl, indiki və keçmiş zaman formalarında qeydə alınır, çünki bu zaman formaları sintetikdir (müq. et: “wants” “istəyir”, “sees” (görür) - “wanted” (istədi), “saw” (gördü). Tarixi baxımdan zaman kateqoriyası məhz həmin zamanların qarşılaşmasına əsaslanır.

İngilis dilində gələcək zaman kateqoriyası bir qayda olaraq analitikdir, bəzi modal feillərdə isə, məsələn, “can” (bacaqmaq) “ may” (bacarmaq) ümumiyyətlə yoxdur. Gələcək zamandan bəhs etdikdə, qeyd etmək lazımdır ki, gələcək zamanla indiki və keçmiş zaman formaları arasında fərqlər mövcuddur. Əsas fərq isə ondan ibarətdir ki, gələcək zaman adətən modallıqla əlaqəlidir və buna görə də reallaşma-mış nəyisə təmsil edir. Bu fərqi dərinləşdirən amil isə gələcək zamanın yaranma-sında modal xarakterli feillərin istifadə olunmasıdır. Məsələn, “shall” (Azərbaycan dilində feilin vacib formasının qrammatik göstəriciləri olan “-malı, -məli” morfem-lərinə uyğun gəli), “will” (istəyirəm). Linqvistik irsdəki “ingilis dilində obyektiv gələcək zaman forması yoxdur, belə ki gələcək zaman formaları həmişə modal xarakterlidir” müddəası müasir ingilis dilində zaman kateqoriyası sistemini indiki və keçmiş zaman formalarından ibarət kimi götürülməsi fikrinə səbəb olmuşdur. Görkəmli anqlist A.İ.Smirnitski bu müddəa ilə razılışmır və bu qənaətinin gerçək dil faktlarına əsaslanmadığını qeyd edir. Müəllifə görə, ingilis dilində aşağıdakı /It will rain/ (Yağış yağacaq) cümləsinə modallıq çaları xas deyildir. Hərçənd ki, kontekst çərçivəsində modallıq çaları yarana bilər (əgər həmin söyləmin - /It will rain/ tələffüzü zamanı “yağışın yağmağa hazırlaşdığı nəzərdə tutulursa).

Lakin əsas fakt ondan ibarətdir ki, ingilis dilində gələcək zaman forması əksər hallarda obyektiv zaman ifadə edir və modallıq çaları ilə əlaqədə olmur. A.İ.Smirnitski müasir ingilis dilində “zaman” kateqoriyasının say çoxluğunun fərqləndirilməsinə də öz mövqeyini bildirir. Müəllif hesab edir ki, bu müxtəliflik, ilk növbədə, indiki - keçmiş - gələcək zaman formalarının adlarındakı fərqlilikdən qaynaqlanır. Məsələn qəlizləşdirən məqam, bir tərəfdən, “ümumi” (common) və davamedici (continuous) zamanların fərqləndirilməsi, digər tərəfdən, perfekt-qeyri-perfekt zamanların fərqləndirilməsindən ibarətdir. Bu yolla “indiki qeyri müəyyən,” (rains), “indiki bitmiş davamedici” (has been raining) və s. yaranır və beləliklə, biz bir-birilə kəsişən və birləşməyə girən üç müxtəlif qrammatik kateqoriyalar əldə edirik .

Əlavə etmək lazımdır ki, keçmişə nəzərən gələcək zaman (the Future in the Past) xüsusi keyfiyyətdə, dördüncü zaman formasında çıxış edə bilər, məsələn, (would rain; would see və s). Gerçəklik ondan ibarətdir ki, bu forma digər formalara müvafiq olaraq dəyişməyə qabildir (would rain, would be raining, would have rained, would have been raining və s.). Bütün hallarda keçmişə nəzərən gələcək zaman forması modal törəmələrlə “should/would” tam üst-üstə düşür və adətən şərt şəkli adlandırılır. Məsələn, /I thought it would rain// (Mən fikirləşirdim ki, yağış yağacaq); /I think it would rain, if it were not so windy// (Mən fikirləşirəm ki, əgər belə külək olmasaydı, yağış yağardı). V.İ.Jiqadlo, İ.P.İvanova, İ.İ.İofis feilin bu zaman formasını “asılı gələcək zaman” forması kimi adlandırırlar. Onların ümumi qənaətinə görə, asılı gələcək zaman formasında hərəkətin danışıq anından sonra baş verəcəyini bildirir. Onun əsas işlədilmə sahəsi isə tabeli mürəkkəb cümlələr hesab olunur. Məsələn, /He was sure that he would refuse the cigarette// (O əmin idi ki, o siqaretə etiraz edəcək.). M.Bloxun qeyd etdiyi kimi, “Zaman kateqoriyası felin şəxsi formasının zaman fərqləndirilməsi ifadə edən ən vacib qrammatik kateqoriyadır. Zaman kateqoriyası ayrı-ayrı alimlər tərəfindən müxtəlif şəkildə şərh edilir. Beləliklə, ənənəvi dilçilikdə qrammatik zaman üç formada – keçmiş, indiki, gələcək zaman formalarının ardıcılıqlarından ibarət kimi şərh edilir. Xətti ardıcılıqlı sxemində gələcək keçmiş zaman Будущее в прошлом daxil deyildir, deməli, bu sistem yarımçıqdır və bütün linqvistik məlumatı əhatə etmir”.

**Aynurə Cəfərova**

**ADU**

### **Fonetik materialların mənimsənilməsinin koqnitiv xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** koqnitiv struktur, sxem, freym, prototip, kommunikativ fonetika

Praqa linqvistik məktəbinin (Trubetskoy, Yakobson) nümayəndələrinin irəli sürdükləri və bu gün də aktuallığını itirməmiş dilin fonematik strukturunda səs kodlarının təşkili və mənimsənilməsində problem, səslərin müəyyən fərqləndirici anlam əlamətləri olmasıdır. Fonematik strukturların fərqləndirici əlamətləri xarici dillərin mənimsənilməsində ya unudu–lur, ya, interferensiyaya məruz qalır və nəticədə mənə itkisi əmələ gəlir ki, bu da kommunikativ fonetikanın problemlərindən birinə çevrilir. Fonematik struktura aid olan səslərin elementar mənalı hərəkətlərin nəticəsi olduğunu nəzərə alsaq və kommunikativliyi ilkin təşkilədicisi kimi nəzərə alsaq onda bu səslərin nitqi formalaşdırma prosesinin vacib təşkil–edici olduğu qənaətinə gələrik. Bu fonematik hadisənin tezliyi nitq prosesi ilə bağlı olduğundan dili öyrənmə üçün onun zəruri olduğu bəlli olur. Bizə elə gəlir ki, F.Veysəllinin L.V.Şerbanın ideyalarını inkişaf etdirərək irəli sürdüyü fikir bu günə səsləşir. “Biz fonem deyəndə müəyyən akustik və aktikulyar əlamətlərə malik, özündən kiçik hissələrə bölünməyən, dildə mənalı elementlərin (sözlərin, söyləmlərin və cümlələrin) fərqlənməsinə xidmət edən, maddi varlığı səsdən ibarət olan dil vahidi başa düşürük” (F.Veysəlli. Azərbaycan dili orfofoniyasının nəzəri əsasları. B., 2015, səh.15).

Sözün və cümlənin semantik strukturunu, informasiya daşıyan bütün elementlərinin təşkilində dilin fonetik strukturu deyil (səslərin fiziki xarakteristikası nəzərdə tutulur) fonematik səs təşkili iştirak edir və psixi obrazların (Boduen de Kurtene) semantik fərqlənmə elementi kimi rola malik olur. Qarışıq, avtonom və koordinativ dil çarpazlaşmalarının fərdi şüurda nitq qatlarında fonemlərin formalaşması

zamanı bu bilinçvial tiplər müxtəlif linqvistik xarakteristikalara malik olur və mənimsəmə zamanı səsli linqvistik parametrləri nəzəri səviyyədə nitq fəaliyyətinə qoşulması dil normalarına müvafiq hesab edilir ki, bu da kommunikativ fonetika üçün strateji perspektivdir. Yeni fonetik materialların emalında koqnitiv strukturların hamısı iştirak edir və mənimsəmə prosesində daim ana dilinin təsiri ilə dəyişir. Koqnitiv strukturların informasiya dayaqları keçmiş təcrübə, koqnitiv xəritə, ierarxik perseptiv sxem, ssenari qismində ana dili çıxış edir. Bu koqnitiv strukturlar içərisində fonetik materialların mənimsənilməsi nöqtəyi-nəzərdən ana dilimiz – “mental enerji”ni özündə saxlayan və nitq situasiyalarında seçici aktivliyi ilə seçilən əməliyyatlar sistemidir.

Fonetik səviyyədə nitq rəftarlarının relevant aktuallaşması əməliyyatlar sistemi ilə həyata keçirilir. Fonem-əməliyyat, söz-hərəkət, cümlə isə nitq aktı kimi koqnitiv əməliyyatların səviyyələri olmaqla nitq aktuallaşdırıcı ierarxik motivləşmə modelinə malikdir. Bu nitqin yaranmasında motivasiya sahəsinə uyğun gələn mərhələdir, seçicilik, icra və ya səsli nitqin törənməsinin tamamlanma fazasıdır və yaranmış fonem qatına formalaşdırıcı təsirə malikdir. Səsli əməliyyatların yeni yaranmış fonem obrazını formalaşdırması və özünün də formalaşması koqnitiv sisteminin iki səviyyəsini – mental və perseptiv səviyyələrini əhatə edir və koqnitiv proseslərin başlanğıc və sonu olmaqla qarşılıqlı əlaqədən ibarətdir. Fonemin psixi obrazı formalaşma üçün artikulyar aparatın dil normalarına uyğun müvafiq əməliyyatlar sistemini ehtiva edir.

Fonemlərin psixi obrazlarının bacarıq və vərdiş səviyyələrində idraki məqam olması nitq situasiyalarını relevant davranışdan asılı olur. Beləliklə, fonemin akustik və artikulyar parametrlərinin əməliyyatlardan ibarət sistemi nitq aktının kommunikativliyini təmin etmək üçün obyektə xas olan davranışlarla psixi obraza çevrilmiş fonemin məzmununu təşkil edən əməliyyatların relevant əlaqələrinin subyektiv münasibətini ehtiva edir.

Fonemlərin mənimsənilməsində koqnitiv xəritə və freymlər, sxemlər qismində ana dili çıxış etdiyi üçün bu interferensiya səviyyəsinə müvafiq olan əməliyyatlar olduğundan ana dili vərdişləri stereotip karakterinin situasiyadan asılı olaraq biruzə verir.

**Aysel Məmmədli**  
**ADU**

## **KOQNİTİVİZM İNSANIN İDRAK MEXANİZMİ KİMİ**

**Açar sözlər:** koqnitivizm, şüur, idrak, dərkətmə, proses

Koqnitivizm – elmdə tədqiqat obyektini insanın şüuru, təfəkkürü və onlarla bağlı olan əqli proses və vəziyyətləri öyrənən cərəyandır. O, bilik və dərkətmə, insanların əqli – zehni fəaliyyəti prosesində dünyanı qavrama haqqında elmdir. Koqnitivizmə görə insan informasiyanın işlənməsi (emalı) kimi, insanın davranışı isə onun daxili vəziyyətini əks etdirən terminlərlə təsvir və izah edilməlidir. Bu vəziyyətlər fiziki cəhətdən aşkar edilib, müşahidə oluna bilər və əldə etmə, saxlama, işləmə, daha sonra isə məsələnin rəsonal həlli üçün informasiyanı səfərbər etmə kimi şərh edilir.

Bundan əlavə, indi “koqnitivizm” termininə aşağıdakı baxışlarla yanaşılır:

- 1) Müxtəlif kanallarla insana gələn məlumatların işlənmə prosesinin öyrənilməsi;
- 2) Dünyanın mental (əqli) modelinin qurulması;
- 3) Müxtəlif növ koqnitiv aktları təmin edən sistemlərin qurulması;
- 4) İnsan və kompyüter proqramı tərəfindən təbii dildə ifadə olunmuş fikirlərin başa düşülməsi və düzəldilməsi;
- 5) Mətni dərk və şərh etməyə qadir olan kompyüter proqramı modelinin hazırlanması;
- 6) Təfəkkür aktlarına xidmət göstərən geniş spektrli psixi proseslər.

Tədqiqatlardan məlum olduğu kimi dilçilər nitq və dilin bir-birinə qarşı qoyulmasına qarşıdır. Dilin təbii sisteminin öyrənilməsinin öyrənilməsi zəruridir və “bu halda dil sistemi həqiqətdə nədir?” sualına cavab verərək, qeyd edilir ki, “insan nitqinin bütün müxtəlifliyi müəyyən konkret bir dildə stereotip modellər sırasına qoyula bilər və bu ictimai əhəmiyyətə malikdir”.

Dil və nitqin qarşılıqlı vəhdətindən, danışq aktı nəticəsində ünsiyyət yaranır. Ünsiyyət iki və daha çox adamın münasibətləri aydınlaşdırmaq və ümumi nəticə əldə etmək məqsədilə öz səylərini əlaqələndirməyə və birləşdirməyə yönəldilmiş qarşılıqlı təsirdir. Ünsiyyət tələbatı sosial tələbatdır. Ünsiyyətin funksiyaları çoxsaylıdır onlardan əsas olanlar:

- 1) İnsanların birgə fəaliyyətinin təşkili (başqa sözlə “ümumi nəticə əldə etmək məqsədilə səyləri əlaqələndirmək”);
- 2) şəxsiyyətlərarası münasibətlərin formalaşması və inkişafı (yəni, “münasibətləri aydınlaşdırmaq məqsədilə qarşılıqlı təsir”).

Müasir psixologiyada ünsiyyətin 3 tərəfini – kommunikativ, interaktiv və perseptiv tərəflərini fərqləndirirlər.

1. Ünsiyyətin kommunikativ tərəfi dedikdə onun ilk növbədə informasiya mübadiləsi olması nəzərdə tutulur. Kommunikasiyanında iki tipi – verbal və qeyri-verbal kommunikasiya fərqləndirilir ki, tədqiqatımda verbal ünsiyyət araşdırılır.

2. Ünsiyyətin interaktiv tərəfi onun qarşılıqlı təsir prosesi olmasını göstərir. Bu o deməkdir ki, ünsiyyətdə olarkən insanlar yalnız bir-birlərinə məlumat ötürmür, həmçinin müxtəlif səviyyələrdə bir-birlərinə psixoloji təsir göstərmiş olurlar.

3. Ünsiyyət prosesində bir-birlərini qavraması və anlamasını nəzərdə tutur. Belə qavrayış prosesi isə sosial persepsiya adlanmaqla özünəməxsus sosial-psixoloji xüsusiyyətlərə malikdir.

Qeyd etdiyimiz kimi, koqnitiv yanaşmaya görə danışq aktının təfəkkür prosesi kimi baxılır, eyni zamanda, bu da koqnitiv və dil strukturlarını onların daimi birgə fəaliyyətini nəzərdən keçirir. Beləliklə də, koqnitiv dilçilik baxımından istənilən şəxslə ünsiyyət zamanı onun təfəkkürü haqqda təsəvvürlər yaranır.

R. Cekendoff müasir dilçiliyin əsas məsələsi kimi danışanın necə danışdığını öyrənməyi vacib bilir. Bununla da, insan beynində informasiyanın saxlanması və ondan istifadə problemi araşdırılmalıdır. İnsan məlumatların maksimum mürəkkəb məcmusuna sahib olmalıdır ki, danışmaq və bilməyin necə əldə edilməsini öyrənə bilsin. Bu məlumatlar: bacarma, təcrübə, hərəkətin strategiya və sxemi əvvəllər qrammatika və lüğətlə təsvir olunmuşdur. Bu vacib şərtlər danışq aktının həyata keçməsi üçün operativ fundament kimi xarakterizə olunur.

Danışq aktı arxasında dayanan biliklər sistemi olduqca mürəkkəbdir. Bu sistemi:

- 1) dil, o cümlədən qrammatika və lüğət bilikləri, müxtəlif dil vahidlərinin və onların kombinatorlarının işlənməsi;
- 2) insanın qeyri-adi təcrübə və başqa əşya tanıma fəaliyyəti, yəni dünya haqqında biliklər;
- 3) nitq ünsiyyəti prinsipləri biliyi və ayrı-ayrı nitq aktlarının illokutiv qüvvəsi, mətnlər və onların işlənməsinin müxtəlif tiplərini bilmə, adresat və s. haqqında biliklər təşkil edir.

Bu sistemi daha da geniş açsaq deyə bilərik ki, danışq aktı baş verərkən ünsiyyətə girən şəxslərin nitqlərindən onların malik olduqları qrammatik biliklər, nə dərəcədə düzgün danışmaları və malik söz ehtiyatı yəni, şəxsi – daxili leksikonlarının zəngin olub olmaması açıq şəkildə özünü biruzə verir.

Daha sonra isə ünsiyyətin gedişi zamanı danışan tərəflərin bilikləri də müəyyən mənada özünü göstərir. Yəni nitq prosesində ünsiyyətə girənlərin dünya haqqda fon bilikləri, dünya görüşləri, intellekt səviyyələri nəzərə çarpacaq dərəcədə ünsiyyətə təsir edir və onun təxəyyülündə dil şəklinin konseptual nitqi altında nəyin nəzərdə tutulması barədə təsəvvür yaradır.

**Aytən Allahverdiyeva**  
**ADU**

### **İnandırıcı nitq sistemində didaktikanın rolu**

**Açar sözlər:** ritorika, homiletika, simvolika, didaktika, kazu, ritor, aprior, homiolet

İnandırıcı nitqin müxtəlif növləri xaotik axında birləşməsə də biri-birindən izolə edilmiş şəkildə mövcud deyil. Əksinə, inandırıcı nitq sistemini bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan dörd altsistemin – ritorika, homiletika, didaktika və simvolikanın vəhdəti kimi təsəvvür etmək olar. Onlardan hər biri verbal

təsir sahəsi istiqamətində öz vəzifəsini yerinə yetirir və öz əsas strategiyasına malikdir. İctimai diskursdan bu növlərdən hansısa birinin kənarlaşdırılması və ya hipertrofiyası bütövlükdə sistemə mənfi təsir göstərmiş olar.

Aristotelin “bəlağətli məhkəmə və məşvərət nitqi” adlandırdığı ritorika obyektiv gerçəklikdən əxz etdiyi aktual məsələləri araşdırır. Hadsisə və onun təsviri arasındakı əlaqəyə əsaslandığı üçün məhz metonimiyanı ritorikanın əsas strategiyası adlandırmaq olar. Ritorika mötəbər faktlar toplusu ilə məşğuldur və bütövlükdə, hansısa uydurma mürəkkəb mexanizmin vasitəsi ilə obyektiv varlığı təhlil etməyə, metafora və bənzətmələrə müraciət etməyə meylli deyil. Bir sözlə, bu elm və sənət sahəsi əfsanə və uydurmaları sevmir. O, söz düsturları və simvollarıdan yararlanaraq kazuslar vasitəsi ilə dünyanı ətraflı şəkildə əks etdirməyə çalışır. Bu səbəbdən, ritorikada, xüsusilə, antonomasiyaya tez-tez müraciət olunur. Napaleonu, Vaterlo döyüşünü, Möhtəşəm Armadanı, Yelizaveta dövrünü, bir sözlə, kazual aləmə aid istənilən hadisələrə nəzər salmaqla bir daha bunu şahidi olmaq mümkündür.

Ritorika konkret nəticələr əldə etməyi, tərəddüd edənlərin, hətta, narazı olanların inandırılmasını nəzərdə tutur. O, kifayət qədər inadkar olmasına baxmayaraq, hər zaman dialoqa meyllidir və rəqibin etirazına həssaslıqla reaksiya verir. Ritorun hər bir çıxışını böyük dialoqun replikası kimi qəbul etmək olar: ritorikaya ritorika ilə cavab vermək lazımdır. Ritor həm etiraza, həm dialoqa, həm də auditoriyanın onu hər zaman aprior şəkildə dəstəkləməsinə hazır olmalıdır. Ritorik situasiya ritoru “yerdə” qalmağa, məlum faktlardan yararlanmağa və uzaq “ümumiləşdirmələr”ə (təşbeh, şablonlar, mürəkkəb metaforalara) dünyasına varmamağa vadar edir.

Ən azından hesablaşmalı olduğu müxalif dinləyici ordusu özü bir fakt təşkil etdiyindən, hətta real və ya qeyri-real vədlər verərkən, ritor yenə də faktlara əsaslanır. Ritorun strategiyası həyatın dərinliklərindən çıxmağı bacarmaq, hadisələr arasındakı sıx əlaqələri (səbəb-nəticə, situativ və ya assosiativ) nümayiş etdirməkdən ibarətdir. Bu mənada, onun strategiyasını metonimik adlandırmaq olar.

Homiletika, dar mənada kilsə moizələri nəzəriyyəsi anlamını versə də, ritorikaya ilə qarşılaşdırıldıqda bu termin daha geniş mənə əxz edir – Aristotelin adlandırdığı kimi “təntənəli nitq”. Vaiz (xətib) rəqibi olmadığı üçün həm ittihamçı, həm də müdafiəçidir. Ritorikdan fərqli olaraq homiletika kazuslardan yararlanmır. Onu ən “sevimli” aləti metaforalar və ibrətəməz hekayələrdir. Homiletika hər zaman gerçəkliyin şərhini ehtiva edir, o, daha çox bənzətmələrin yardımı ilə alt-üst edilmiş hansısa baxış və iddiaları vəz edir. Homiletika və ritorika biri-birini tamamlayır, ancaq onların bir-birini əvəz etməsi istər danışan və dinləyən, istərsə də bütövlükdə ictimai diskurs üçün mənfi nəticələrə səbəb ola bilər. Beləliklə, homioletik strategiyanın əsasını analogiya prinsipi, yekunlaşdırıcı əqli mühakimələr və metafora təşkil edir. Homiolet üçün tərənnüm məqbul sayıldığından yeni-yeni mövzu rakurslarının açılması təbiidir. Məhz bu səbəbdən bu strategiyayı metaforik adlandırmaq olar.

Simvolika inandırıcı nitqin nadir və xüsusi halıdır. Ritor nitqini qüvvətləndirmək üçün situativ olaraq müqəddəs yazılara, dövlət əhəmiyyətli sənədlərə - konstitusiya, bəyannamə, manifest və xartiyalara, bəzən isə müəyyən yazılmamış simvolikaya əsaslanır. Onun mətni simvolikaya gizli və aşkar istinadların mənbəyi kimi arxalanır: “... məlum olduğu kimi, bütün insanlar qardaşdır”, “... hər kəs anadan eyni doğulur” və s. Simvolik mətnlər üçün iki: 1) bənzətməyə əsaslanan metafora; 2) kazuallığa əsaslanan metonimiya - strategiyalarına malik ayrıca mənə strukturu səciyyəvidir.

Didaktika təlim formasında inandırmaqdır. Məktəb didaktikası bizim həyatı təsəvvürlərimizi formalaşdırır. Bu, şüurumuzda ilkin davranış stereotiplərinin yaranmasına səbəb olan ədəbiyyat dərslərindən daha yaxşı bəllidir. Bütövlükdə isə, təlim müəyyən dünya xəritəsinin təsdiqlənməsinə xidmət edir. Didaktika bütövlükdə simvolikaya, elm kimi isə aksiomatikaya əsaslanır. İstənilən dünya xəritəsinin əsasını aksiomatik təsəvvürlər – Evklid postulatları, tarixi tərəqqi haqqında təsəvvürlər, dünyanın dini xəritəsi, marksist dialektikası, maarifpərvər ideyalar və s. - təşkil edir. Moizə və təbliğatdan fərqli olaraq didaktika əzəli simvolları inkişaf etdirmir, simvollar əsasında əldə edilmiş bilikləri öz təsnifatlarında nizamlayır. Onun əsas strategiyası definisiya üsulu vasitəsi ilə həmcins münasibətlərin aşkar edilməsidir.

Didaktika konservativdir: aksiomlardan və simvolikadan imtina etmək mümkün olduğu halda bir didaktikanı başqası ilə, hansısa bir nəzəriyyəni digəri ilə əvəz etmək mümkün deyil. Məhz buna görə də, aksiomatik dəyişikliklər baş verdikcə, simvollar “devrildikcə” didaktika disfunkionallıq əldə edir.

Ritorika isə didaktik məlumatlardan elmi cəhətdən sübuta yetirilmiş və qəbul edilmiş nəzəri müddəalar kimi yararlanır.

**Aytən Bayramova**  
**ADU**

### **Linqvomədəniyyət və dünyanın dil mənzərəsi**

**Açar sözlər:** linqvokulturologiya, dünyanın dil mənzərəsi, antroposentrizm, linqvokulturoloji vahid , konsept

Dil-mədəniyyət problemi kontekstində konsept əsas tədqiqat vahidlərindən biri sayılır. Konsept dil və mədəniyyət müstəvisində şüurda yer alan çoxsəviyyəli mental quruluşdur. Linqvokulturoloji konseptə mədəni mənalar daxil olur. Bu mənaları aşkara çıxarmaqla müvafiq linqvokulturoloji fraqmenti səciyyələndirmək mümkündür. Müxtəlif elm sahələrində istifadə olunan digər mental vahidlərdən (konsept, freym, ssenari, anlayış, stereotip və s.) dəyər elementinin ön plana çəkilməsi ilə fərqlənir. Konseptin mərkəzində dəyər durur. Çünki mədəniyyətin öyrənilməsində dəyər prinsipi əsas yeri tutur.

Strukturuna görə konsept dəqiq sərhədə malik deyildir. Bununla belə, konseptdə mədəni mənaların cəmləşdiyi nüvə vardır. Nüvə linqvokulturologiyada konsepti eyniləşdirir. Bundan sonra konsept üçün əhəmiyyət daşıyan periferiya yerləşir. Periferiyada dil daşıyıcısı üçün az əhəmiyyətli mənalar və fərdi assosiasiyalar yer alır. Konseptin anlaşılmasında söz vacib rol oynayır. Linqvokulturoloji konseptlərdə söz və ya açar söz konseptin adı funksiyasını yerinə yetirir. Konseptin adı açar söz sinonim cərgənin dominantıdır. Ümumiyyətlə, verballaşmış konsept ayrıca bir sözdə deyil, dilin semantik məkanında yerləşir.

Konseptlərin öyrənilmə fonu linqvomədəniyyət və ya gerçəkliyin dil mənzərəsidir. Bu iki anlayış çox zaman sinonim kimi işlədilir. Əslində isə onların arasında struktur xüsusiyyətlərinə fərq vardır. Linqvomədəniyyət aləmin dil mənzərəsindən geniş anlayışdır. Mədəniyyətlərarası qarşılıqlı təsir prosesləri, eləcə də xüsusi mədəniyyəti tipi olan tərcümə qlobal linqvokulturoloji məkanı təyin edir. Dil təfəkkürü və mentalitetinin etnik özünəməxsusluğu aləmin dil mənzərəsini yaradır. Aləmin, gerçəkliyin dil mənzərəsi millidir, etnikdir. Linqvomədəniyyət ən azı bir qrup fərdin mədəni dil fəaliyyətinin gerçəkliyin dil mənzərəsinin toplusu kimi formalaşır. Linqvomədəniyyət hər bir fərdin dil dünyasına təsir edir.

Dünyanın dil mənzərəsi dil daşıyıcılarında ümumi fon bilikləri yaradır. Həmin biliklər mədəni nişanlanmış vahidləri mədəniyyət kvantları ilə əlaqələndirir. Fərdin və müəllifin gerçəkliyin dil mənzərəsini ayırmaq olar. Bu halda bir fərdin dünyaya dil baxışı nəzərdə tutulur. Linqvomədəniyyət fenomeni diqqəti mədəni-dil ənənələri və prosesləri üzərində cəmləyir və beləliklə, linqvokulturoloji tədqiqatın diaxron kəsiyini təyin edir. Dildə mədəni amillərə baxış retrospektiv və tarixidir. Dildə linqvokulturoloji yanaşmada mədəni translyasiya, kollektiv mədəni yaradıcılıq və transformasiya ideyaları dominant mövqe tutur.

Dünyanın dil mənzərəsinin tipologiyası dil əlamətinə əsaslanmalıdır. Bu baxımdan linqvomədəniyyətlər müxtəlif etnoslu komplekslərdir. Onlar insanların milli mənsubluğa görə birləşmiş mədəni-dil təyinatlarını təqdim edir. Məsələn, İsveçrə linqvomədəniyyətində fransız, alman və italyan dil dünyası formatları vardır. Eyni zamanda, fransızların dil dünyası Belçika, Kanada, Nigeriya və s. digər linqvomədəniyyətlər prizmasından öyrənilə bilər. Əsasında bir dil duran linqvomədəniyyətlər (məsələn, ingilis dili Britaniya və Amerika linqvomədəniyyətində) olsa da, onların müvafiq aləmin dil mənzərəsi ilə üst-üstə düşməsi mümkün deyildir. Bu fakt dili mütləq quruculuq qüvvəsi olmaqdan kənarlaşdırır. Dünyanın dil mənzərəsi mədəni-tarixi proseslərin təsiri ilə transformasiya olunur və mentalitet prizmasında parçalanır.

Linqvomədəniyyətə mədəniyyətin dildə aktuallaşma üsullarını reallaşdıran, kompleks semiotik quruluş kimi baxmaq olar. Linqvomədəniyyətdən fərqli olaraq aləmin dil mənzərəsi təsəvvürlər sistemidir. Bu sistem vasitəsilə insan gerçəkliyi dərk edir, gerçəklikdə dilin köməyi fəaliyyətini tənzimləyir.

Dünyanın dil mənzərəsi birləşməsinin metaforik mənasına baxmayaraq bu ifadə insan şüurunda informasiya axınının nizama salınması ideyasını tam əks etdirir. Dünyanın dil mənzərəsi milli

mentalitetin törəməsidir. Mentalitet aləmin konseptual və dil mənzərəsinin şərtləndirir, linqvomədəniyyətin formalaşmasına bilavasitə təsir göstərir.

**Azadə Mikayılova**  
**ADU**

### **Leksik sinonimlərin üslubi xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** sinonim, evfemizm, kontekst

Sinonim sözlər hər biri ayrılıqda digər sözlərlə leksik-semantik və qrammatik əlaqə yarada bilən sərbəst dil vahidləridir. Nəticədə bu əlaqələr onların hər birinin sistem daxili statusunu müəyyən edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, sözlərin neytral və emosional olaraq bölünməsi şərtidir. Bu daha çox konkret kontekstdən, sintaktik-semantik mühitdən yararlanır. Bir halda neytral hesab olunan söz digərində kontekstdən asılı olaraq emosional vahid hesab oluna bilər. Məsələn, “fast, rapid, swift” sinonimlərini müqaisə edək. “Fast” sözü “cəld” mənasında adətən müvəqqəti əlamət bildirmək üçün işlədilir, “rapid” sözü isə daimi əlamət ifadə edir. “Swift” sözü isə eyni mənanı ifadə etməklə özündə “yüngüllük” əlaməti saxlayır.

Üslubi sinonimlər və üslubi istifadə olunan sinonimlər anlayışını ayırmaq lazımdır. Əgər birinci halda leksik sinonimlər qrupu nəzərdə tutulursa, ikincində leksik sinonimlərin nitq prosesində ümumi fəaliyyəti nəzərdə tutulur. Leksik sinonimlərin üslubi istifadəsi dəyişməz qalır. Sinonim sözün funksional və kontekstual istifadəsinin xarakteri dinamik təbiətə malikdir. Bu dinamizm nitq materialında özünü göstərir. İstifadə olunan sözlərin sayı bu və ya digər müəllifin üslubunun yalnız məzmun xarakteristikasına marağı deyil, həmçinin üslubun təyinedici ifadə faktını göstərir. Bu baxımdan mətndə sinonim kimi istifadə olunan evfemizmlər xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Həm bədii, həm də danışq üslubunda geniş istifadə olunan evfemizmlər sinonim fondun müəyyən şəkildə genişlənməsinə əhəmiyyətli şəkildə təsir edir. Ünsiyyət prosesində mühüm əhəmiyyət kəsb edən evfemizmlər sosial münasibətlərin xüsusiyyətləri ilə şərtlənir. Məsələn, “to die, to pass away, to kick the bucket, to join the majority, to meet one’s maker”.

Sinonim qrup həmçinin tarixi şəxslərin və qəhrəmanların adlarının ümumiləşərək müəyyən anlayışı ifadə etmək üçün lazım olan sözə çevrilməsilə də zənginləşir. Bununla da eyni zamanda sinonimlərin üslubi baxımdan istifadəsi zənginləşmiş olur. Məsələn, Dədə-Qorqud-müdrəklik, Məcnun-məhəbbət, Hacı Qara-xəsislik simvolu və s. Belə sözlər bədii mətn üçün sanki “tikinti materialı” rolunu oynayır. Göründüyü kimi kontekstdə istənilən söz və onun üslubi xüsusiyyətləri üzə çıxır.

**Аламзар Тагиева**  
**Сеймур Ахмедов**  
**ГО НАНА, г. Гянджа**

### **ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТОЛКОВАНИИ**

**Ключевые слова:** художественный язык, терминологическая лексика, анализ текста, соответствующие параллели.

1. Средства языка художественной литературы включают в себе масштабные возможности литературного языка. Помимо этого в качестве составной части общенационального языка в употреблении лексического арсенала, и не только в этом, они выходят за установленные рамки. С целью воплощения идейного содержания, а также композиционной структуры произведения, для характеристики эпохи и героя, его действий и социально – политических взаимодействий автор правомочен преступать определенные функциональные каноны литературного языка. Он проникает во все пласты общенационального языка: семантику и фразеологию, синтаксическую синонимию и т.д. Тогда нивелированный язык художественной литературы использует не только отдельные языковые черты, но и целые фрагменты функциональных стилей: публицистического, официально – делового, научного.

2. С этой точки зрения повествующая в 1-ой части «Шараф-наме» о знаковой исторической фигуре Александра Македонского поэма Низами Гянджеви «Искендер - наме» располагает многочисленными примерами. Поэт – философ средствами восточного поэтического языка, изображая своего героя во всем многообразии его деяний, фактически истолковывает



терминологическую лексику, превращая «утомительные» понятия в доходчивые и изысканные строки.

3. Анализ языка одной из глав поэмы /«Поход Искендера в Рей и Хорасан» / дал нам возможность сформировать своеобразный постатейный словарь в ключе рассматриваемого в статье вопроса. Вот некоторые примеры: переговоры -... ни серой, ни нефтью не гасят огня; управление государством – не живи, как шах... из пламени выйдет, ... кто трудится умеет немало; переворот - ... притязать ... решил на господство; контрактники - ... собрал тех, кто разгулом пьяны; договор - ... с царем заключен ..., исполнял, как строгий и точный закон; война и мирное сосуществование – мир вращается злом иль делами любви. В статье приводится трансформация стихотворного отрывка в прозу с использованием этих же терминов с целью практического подтверждения выдвинутых тезисов.

**Bəturə Əliyeva**  
**AMEA Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu**

### **İTALYAN DİLİNDƏ FELLƏRİN ƏMƏLƏ GƏLMƏSİNDƏ PREFİKSLƏRİN ROLU**

**Açar sözlər:** fel, prefiks, söz yaradıcılığı, isim, sifət

Dünyanın zəngin dillərindən biri olan italyan dilində fellərin əmələ gəlməsində prefikslər (ön şəkilçilər) mühüm rol oynayır. İtalyan dili söz yaradıcılığında prefikslərdən çox istifadə olunduğu dillərdəndir və onların hər birinin spesifik mənası olur: iper- (sözün mənasını qüvvətləndirir), dis- (qoşulduğu sözə inkarlıq verir), ri- (təkrarlıq bildirir) (it.wiktionary.org).

Fellərin əmələ gəlməsində istifadə olunan prefikslər müxtəlif mənalara malik olurlar. Məsələn: semi– prefiksi italyan dilində geniş istifadə olunur. Bu prefiksdən həm fellərin, həm də sifətlərin, isimlərin əmələ gəlməsində istifadə edilir: nascosto(gizli)- seminascosto (yarı gizli), cerchio (dairə-isim)- semicerchio (yarımdairə) və s. Sözügedən önşəkilçisi qoşulduğu sözlərə yarı mənasını verir: bruciare(yandırmaq)-semibruciare (yarısını yandırmaq), nascondere (gizlətmək)- seminascondere (yarı gizlətmək). (www.insegnareitaliano.it). Stra– bu prefiks də fellərlə yanaşı isimlərlə, sifətlərlə də işlənir: ricco (varlı-sifət) straricco (həddən artıq varlı), ordinario (adi-sifət)– straordinario (qeyri-adi), (T.Marin, S.Magnelli “Progetto3” Edilingua nəşriyyatı-2003,s78)). Bu ön şəkilçisi qoşulduğu sözlərin (fellərin) də mənasını qüvvətləndirir.Məsələn: pagare (ödəmək)–srta pagare (həddindən çox ödəmək), mangiare (yemək)-stramangiare (çox yemək) (www.romodoc.amu.edu.pl). Iper – bu önşəkilçi müəyyən mənada stra şəkilçisinə bənzəyir. Yəni bu şəkilçi də artırıldığı sözün mənasını qüvvətləndirməyə xidmət edir: sensibile (həssas-sifət) –ipersensibile (çox həssas-bu mənada mexanizm, alət nəzərdə tutulur), sonico (səsli-sifət) -ipersonico(çox səsli-yenə də mexanizm barədə), correzione (yoxlanış-isim) –ipercorrezione (güclü nəzarət) və s. Bu iki şəkilçi arasında fərq ondan ibarətdir ki, iper- prefiksisi ən çox terminlərin qarşısında işlənir və müəyyən istehsal sahələrinin, mexanizmlərin yüksək səviyyədə işləməyini bildirir: ossigenare (oksigenləşdirmək)- iperossigenare (həddindən çox oksigenləşdirmək), nutrire (qidalandırmaq)-ipernutrire (çox qidalandırmaq) (www.insegnareitaliano.it). Sopra-sovra-; bu şəkilçilərin yazılışı müxtəlif olsa da eyni məna kəsb edirlər yəni qoşulduğu sözlərin mənasını qüvvətləndirməyə xidmət edirlər.Fellərlə daha çox işlənirlər. Məsələn: stimare (hörmət etmək)– sovrastimare (çox hörmət etmək),(www.grandionline.net). Super– bu prefiks italyan dilində çox nadir hallarda demək olar ki, az qisim sözlərin düzəlməsində iştirak edir.Sözügedən şəkilçi də qoşulduğu sözün mənasını qüvvətləndirməyə xidmət edir caratterizzare (xarakterizə etmək)-supercaratterizzare (geniş xarakterizə etmək), blindare (möhkəmləndirmək)-superblindare (həddindən çox möhkəmləndirmək)və s. Sur - ən çox terminoloji dildə istifadə edilən bu şəkilçi fellərə artırıldıqda onların mənasını qüvvətləndirir: riscaldare(isitmək)- surriscaldare(həddindən çox isitmək, istilik effekti yaratmaq),və s.

İntra- bu şəkilçi italyan dilində ancaq bir felin yəni vedere(görmək) felinin qarşısında işlənir. Sözügedən şəkilçi felə əlavə edildikdə qarışıq, aydın olmayan mənasını verir: vedere(görmək)-intravedere(qarışıq şəkildə,dumanlı görmək). İntra- şəkilçisi italyan dilində məhdud istifadə olunsa da, digər nitq hissələrinə də artırıla bilər (isim, sifət) və fərq ondadır ki, bu nitq hissələrinə artırıldıqda o, fellərdəki mənanı deyil

içinə, daxilinə mənasını verir: muscolare(əzələvi-sifət)-intramuscolare(əzələdaxili), cerebro (beyn)-intracerebrale(beyin daxili)və s. Sotto- italyan dilində çox istifadə olunan bu şəkilçi fellərin əmələ gəlməsində xüsusi önəm daşıyır. Bu şəkilçi vasitəsilə düzələn fellər mənfi mənə kəsb edir: valutare(qiymətləndirmək)-sottovalutare(yaxşı qiymətləndirməmək), stimare (hörmət etmək)-sottostimare(kifayət qədər hörmət etməmək)və s. Ri – bu prefiks fellərin düzəlməsində geniş şəkildə istifadə olunur və hərəkətin təkrarən icra olunmasını bilidir Məsələn: creare (yaratmaq)-ricreare(yenidən yaratmaq), cominciare (başlamaq)-ricominciare(yenidən başlamaq), və s.

İtalyan dili prefikslərin çox istifadə olunduğu bir dildir. Söz yaradıcılığında prefikslərdən müxtəlif nitq hissələrinin o cümlədən fellərin düzəlməsində istifadə olunur. Yuxarıda nümunələr əsasında nəzərdən keçirdiyimiz fel düzəldən prefikslərdən başqa italyan dilində həm də inkarlıq bildirən prefikslər (i prefissi di negazione) də mövcuddur. Bu prefikslər artırıldıqları sözlərə inkarlıq mənası verir: s-, dis-, im-, bis-, anti-, il-, ir-, contro- və s. Məsələn: conosciuto (tanınmış, görkəmli) – sconosciuto (tanınmayan, görkəmli olmayan), piacevole(xoşa gəlimli)-spiacevole(xoşa gəlməyən, ürək bulandıran), regolare(qaydalı)-irregolare (qaydasız). .

İtalyan dilində fel düzəldən inkarlıq prefiksləri (i prefissi di negazione) bunlardır: S- bu prefiks müxtəlif nitq hissələrinin, ən çox isə fellərin qarşısında işlənir. İşləndiyi sözlərə inkarlıq mənası verir, lakin təsdiq mənalı fellər əmələ gətirərkən isə onların mənasını qüvvətləndirir: bandierare (bayraq və ya digər bir əşyanı dalğalandırmaq, yellətmək)- sbandierare (möhkəm yellətmək, bərk dalğalandırmaq), biancare (ağartmaq)- sbiancare(çox ağartmaq) və s. İnkarlıq mənasında : contentare (məmnun etmək, razı salmaq)- scontentare(məyus etmək), consolare (təsəlli vermək, ruhlandırmaq)- sconsolare (qəmləndirmək),və s. Dis- bu prefiks fellərlə yanaşı isim və sifətlərin də qarşısında işlənir.Bu şəkilçinin bir özəlliyi ondadır ki, o hansı nitq hissəsinə aid olmasından asılı olmayaraq işləndiyi bütün sözlərə inkarlıq mənası verir: grazia(xoşbəxtlik-isim)-disgrazia (bədbəxtlik-isim), ordine (səliqə-səhman)-disordine (qarmaqarıışıqlıq), və s.

İtalyan dilində işlənən fellər özləri zəngin olduqları kimi onların əmələ gəlməsində iştirak edən şəkilçilər də çoxfunksiyalı və zəngindir.

**Bilal İsmayılov**  
**ADU**

### **Fransız dilində mətn konnektorları və onların tədrisinə dair**

**Açar sözlər:** mətn dilçiliyi, konnektorlar, koqnitiv, semantik və praqmatik xüsusiyyətlər, məntiqi əlaqə. Mətn dilçiliyi ilə məşğul olan alimlərin diqqət mərkəzində duran məsələlərdən biri kimi, konnektorların kommunikasiya prosesində rolu bu gün belə aktualığı ilə seçilir. Belə ki, rabitəli mətnqurmada müəyyən rol oynayan konnektorların həm tədqiqi, həm də tədrisdə tətbiqi prinsiplərinin öyrənilməsi təkcə nəzəri cəhətdən deyil, praktik cəhətdən də xeyli önəm kəsb edən məsələlər sırasındadır.

Bu işimizdə biz konnektorların şifahi nitqdə cümlələrarası əlaqədə rolunu, yazılı mətndə isə hətta abzaslararası əlaqə yaradılmasında funksiyasını araşdırmağa cəhd edirik və əsas nümunələri fransız dilindən alacağıq, bu məsələnin dil tədrisi ilə və dəqiq desək, dil öyrənmənin ana dili ilə bağlılığını nəzərə alaraq həmin dil vahidlərinin Azərbaycan dilində qarşılığını da nəzərdən keçirəcəyik.

Fransız dilində konnektorlardan bəhs edən dilçilərin bir qismi konnektorları iki yerə bölür: a) mürrəkkəb cümlələr arasında əlaqəyə xidmət edən və dilçilik ədəbiyyatında və xüsusən fransız dilçiliyində “conjonctions” kimi tanınan və mürrəkkəb cümlələri sintaktik cəhətdən birləşdirən morfoloji vahidlər; b) mətnin ayrı-ayrı hissələri arasında əlaqəyə xidmət edən zərflər (alors, ensuite, puis və s.), sözönülü birləşmələr (d’une part, ...d’autre part, en tout cas, en d’autres termes, de plus, au contraire, après tous və s.) bu kimi leksik vahidlər. (M.Riegel, J.-Ch.Pellat, R.Rioul)

Biz bu işimizdə, əsasən, “leksik vahidlər” adlanan konnektorlar üzərində dayanacağıq. Ayrı-ayrı bədii əsərlərdən və tərcümələrdən götürülmüş mətnlər üzərində aparılan müşahidələr göstərir ki, yuxarıda adı çəkilən leksemlərin mətnin progressiyasında rolu danılmazdır, lakin bunların kommunikativ sintaksis baxımından hansı yeri tutması dilçiliyimizin müasir tələbləri baxımından öz izahını və interpretasiyasını tapmamışdır.

Konnektorlar mətnin təşkili zamanı həm sağa, daha çox həm də sola doğru müxtəlif xarakterli əlaqələr yaradır. Bu əlaqə yalnız “birləşdirmək xatirinə” yaradılır. Misala müraciət edək: Enfin, là règne la misère sans poésie ; une misère économe, concentrée... (Balzac, p.171). Bu cümlənin əvvəlində işlənən “enfin” təsvir edilən otaqdakı əşyaların sadalanması ilə mətndə həm sola doğru əlaqə yaratmış, həm də özündən sonra gələn cümlədə sadalanmanı davam etdirir. Görünür, bu xüsusiyyətləri nəzərə alan “Lexis”-in müəllifləri “enfin” leksimini belə bir misal daxilində: Après de longues recherches, il a enfin trouvé (Lexis, p.608) belə dəyərləndirir; “enfin – bir seriyadan olan hadisələri sadalayır və onların sonuncusunu və bu seriyadan gözlənilən hadisəni” xatırladır, yəni mətnin bir hissəsini mətnin əvvəli ilə, müasir terminlərlə desək, praqmatik və koqnitiv cəhətdən əlaqələndirir, bir növ “bağlayıcı” funksiyasını yerinə yetirir.

Azərbaycan dilində də həmin funksiyayı yerinə yetirən bir sıra leksemlər mövcuddur: Nəhayət, yol ayrıcına qayıtmaq olar (İ.Hüseynov, s. 100). Müqayisə üçün tərcümə mətninə müraciət edək: ...au contraire, je raconte franchement que depuis deux ou trois ans... je travaille mal (Télégramme, p.17). – Əksinə, özüm açıqca danışmışam ki, ... son iki-üç ildə pis işləmişəm (İ.Hüseynov, Teleqram, s.12). Burada işlənən “au contraire” leksimi mətnin əvvəli ilə əlaqədədir. Bu tərcümə mətndə işlənən “après tout” leksimi də həmin funksiyayı yerinə yetirir: Après tout, c’est son métier d’enseigner aux gens (Télégramme, p.49). Misallarda verilən “enfin, au contraire, après tout” leksemləri mətnin propozisional məzmununa daxil olmasalar da aşağıdakı semantik-məntiqi, praqmatik, presupozitiv, koqnitiv və kommunikativ-sintaktik əlaqələr qurulmasında iştirak edir: a) situasiya ilə bağlılıq; b) mətnin əvvəli ilə progressiya əlaqəsi; c) koqnitiv cəhətdən kommunikasiyada iştirak edən şəxsin yaddaşında, hafizəsində xatırlatma; d) praqmatik baxımdan dəyərləndirmə (danışan şəxs məqsədinə nail olmaq üçün sadalamadan istifadə edir); e) söyləmədə iştirak edən şəxs, zaman, yer parametrlərinin xatırlanması; f) sadalama vasitəsilə presuppozisiya əlamətlərini aşkarlanması.

Göründüyü kimi, bu leksemlər frazanın tərkibinə daxil olan seqmentlərin semantik strukturuna daxil olmur. Bunların bir hissəsi kommunikativ cəhətdən temanın tərkibində korrelyat elementi kimi iştirak edir. Beləliklə, konnektorlar seqmentlər arasında təkcə sintak əlaqə yaratmır, mətnin qurulması üçün bir neçə əlaqənin yaranmasında bu və ya digər dərəcədə iştirak edərək informasiyanın düzgün qavranılmasına şərait yaradan vasitələrdən biri kimi çıxış edir.

Fransız dilindən ispan dilini tərcümə ilə məşğul olan dilçilərin bəziləri haqlı olaraq qeyd edirlər ki, tərcümə zamanı belə konnektorların buraxılması və ya qarşılığının düzgün tapılmaması mənbə dildəki informasiyanı müəyyən dərəcədə təhrif edir, ya da yanlışlıq yaradır (M.Trucas, Precker, 2001, 43, i.g.).

Burada göstərilənləri nəzərə alaraq belə qənaətə gəlmək olur ki, Azərbaycan auditoriyasında konnektorların düzgün tədrisi: a) daxili nitqlə daha çox əlaqəli olan yazılı ifadə (expression écrite) zamanı sistemli mətn qurmağa yardımçı ola bilər.

b) şifahi nitqin və ya ifadənin (expression orale) qurulmasında da cümlələr və mətdaxili seqmentlər ya hissələr arasında əlaqənin düzgün seçilməsinə, düşünülmüş rabitəli mətn qurmağa şərait yarada bilər.

**Dilbər İbrahimova**

**ADU**

### **Variantlıq dil hadisəsi kimi**

**Açar sözlər:** variantlıq, frazeoloji, leksik, qrammatik və leksik- qrammatik variantlar

Linqvistika elminin müasir durumu tələb edir ki, dil vahidləri müxtəlif səviyyələrdə hərtərəfli və dərinlən öyrənilsin. Bir dil vahidi kimi dilin milli-mədəni spesifikasiyasını əks etdirən frazeoloji sistemi də dünya dillərində müxtəlif səviyyələrdə tədqiq edilmişdir. Bir dilin materialları üzrə öyrənilmiş frazeoloji materiallar indi bir neçə dilin tutuşdurulması, müqayisəsi, qarşılaşdırılması aspektində tədqiqini gözləyir. Belə bir tədqiqat frazeoloji tədqiqatları genişləndirir, onun müasir mərhələsini inkişaf etdirir.

Həm ingilis, həm Azərbaycan, həm də rus dillərində frazeoloji vahidlərin adverbial və adektiv tipləri özünü göstərir. Məsələn, ingilis dilinin frazeologizmində işlənən «in one's hair» birləşməsinin iki frazeo-

semantik variantı vardır. Bu variantlar Azərbaycan dilində şapqasız, papaqsız, rus dilində isə без парика, с непокрытой, без шляпы və s. kimi anlaşılır. Bunlar sifət və zərfin funksiyasını yerinə yetirir.

Bu tiplər müqayisə edilən dillərdə mürəkkəb semantik anlayışları geniş spektrdə ifadə edir. Dil işarələrinin özəlliklərindən biri də variantlılıq xüsusiyyətidir. Dil variantlılığının ifadə vasitəsi bir və ya bir neçə mənada olan fərqli formalarla təyin olunur. Dil variantlılığı – bu dil vahidlərindən ibarət olan formal görünüşdür. Bunlar səs tərkibinə görə fərqlənirlər. İki dil forması, dil işarəsi dildə variantlılıq əmələ gətirir.

«Variant» termini latınca varias sözündən olub dəyişən, dəyişə bilən, müxtəlif görünüşlü mənalarındadır. «Variant» (variant forma) – eyni dil və ya ən səciyyəvi vahidin (yəni fonemin, morfemin, sözün, frazeoloji vahidin və s.) müxtəlif biçimdə təzahürü yaxud işlənməsi deməkdir. «Variantlılıq» – müxtəlifliptli dil vahidləri, nitq, danışığıdakı fərqlər və s. (Ахманова)

Bizə elə gəlir ki, variantlar, əsas etibarilə, dildə mövcud olan ifadənin bazasında, yaxud onun parçalanması nəticəsində yaranır. Bu zaman yeni ifadə leksik tərkibcə və qrammatik strukturca hazırkı ifadədən seçilir, təzə məna və stilistik əlamət qazanır. Bu cür variantlar zəncirvari, əlaqəli biçimdə bir-birini tamamlayır, tam şəkildə frazeologiyanın tərkibinə zənginlik gətirir. Variantlıq dil hadisəsi kimi dilin artıq ehtiyatlarını nümayiş etdirir, hərəkətə gətirir. Dilin təkamülünü variantlar təmin edir. Artıq olan forma təbii olaraq dilin vəziyyətini, onun dinamik həyat qabiliyyətinin göstəricisidir.

Variantlığa adətən normativ və qeyri-normativ münasibətlər fonunda, həmçinin də zaman münasibəti (köhnə-yeni) kimi baxılır. Bundan əlavə, variantlıq dilin funksional planını əhatə edir.

Dildə variantlılığın müxtəlif ifadə vasitələri mövcuddur. Variantlılığın ifadə vasitələrinə konkurent (rəqib) tərəf kimi də baxılır. Bu konkurensiya qanunauyğun hadisədir, dildə məhsuldar kommunikativlik yaradır.

Dil sistemində variantlığın müxtəlif sahələri və səviyyələri vardır: leksik, qrammatik, fonoloji, orfoqrafik və s. Bu sahədə ayrı-ayrı dillərin materialları əsasında araşdırmalar mövcud olsa da, müxtəlif sistemli dillərin (məsələn, ingilis, Azərbaycan və rus dilləri nəzərdə tutulur) faktik materialları üzrə araşdırma yox dərəcəsindədir. Variantlığın meydana çıxmasının dilin inkişafında daxili və xarici amilləri mövcuddur. Variantlılıq aktiv formada dil vasitələrinin sosial-professional, funksional-üslubi diferensiasiyasında istifadə edilir.

«Variant» terminini bizcə, leksik-semantik cəhətdən yox, struktur görünüşcə xarakterizə etmək lazım gəlir. Dildə variantların kəmiyyəti sabit deyil. Variantlar sözdən və onun qrammatik formalarından ibarət olur. Onun sözyaradıcı modifikasiya tipləri vardır. Məsələn, rus dilində: туристский-туристический, накат-накатывание. Variantlar, ilk növbədə, sözün tələffüzünə görə fərqlənir: булочная-було (ш)ная, дождь-дожжь, ikincisi, fonemlərə görə, söz fərqləndirici funksiyaya görə: галоши-калоши, матрац-матрас. Üçüncüsü, vurğunun yerinə görə: далеко-далеко, творог-творог, компас-компас, договор-договор; dördüncü formayarıdan şəkildə görə: достигнут-достиг, намокнул-намоу. Beşincisi, hal şəkildələrinə görə: инженеры-инженера. Altıncı, sözdə səs düzümü hadisəsinə görə: берег-берег, врата-ворота və s.

Dildə oxşar semantikanı təzahür etdirmək üçün frazeoloji birləşmənin leksik, leksik-qrammatik, qrammatik baxımdan dəyişikliyə məruz qalmasına frazeoloji variasiya, bunun əsasında formalaşan bu cür sabit birləşmələrə isə frazeoloji variantlar deyilir.

A.Kunin ingilis dilində frazeoloji vahilərin «konstant-variant»larından danışır. Komponentlər konstant asılığa malikdir. Belə nümunələr verir: the black Maria «тюремная карета, тюремный автомобиль». A.V.Kuninin fikrincə, frazeoloji variantlar kəmiyyət və keyfiyyət mənasına, həmçinin də üslubi və sintaktik funksiyasına görə eyniyyət təşkil edir

Tədqiqatın əsas vəzifələrindən biri də müxtəlif sistemli dillərin (ingilis, rus və Azərbaycan dillərinin) materialları əsasında frazeoloji variantların tiplərinin müəyyənləşdirilməsidir. Çünki hər bir dildə frazeoloji variantların tipləri bir sıra hallarda fərqli ola bilər. Məsələn, müasir Azərbaycan dilində mövqe variant, qrafik variant, kvantativ variant və kombinə edilmiş variant frazeoloji tədqiqatlarda göstərilir. Amma ingilis və rus dillərinə aid olan frazeologiyaya dair araşdırmalarda bu tiplərin də şərhə verilir.

**Dilbər Məmmədova**

## İngilis dili qlobal dil kimi

**Açar sözlər:** qərb, qlobal, ləhcə, dövr, nəşr, dil

İngilis dili necə beynəlxalq dilə çevrildi?

“Dilimizin xəzinələrini yad sahillərə göndərə bilərikmi? Qərb sahillərində hələ də tanınmayan ölkələri öz qürurumuzla fəth edə bilərikmi? Oraları öz ləhcəmizlə gözəlləşdirməyi bacararıqmı?”

Samuel Daniel 1590-ci illərdə yazdığı şeirində soruşduğu bu suallara cavab almamış öldü. Ləhcə hissəsi istisna olmaqla, bütün xəyalları həqiqətə çevrildi. Bu gün qərb üfününün təxminən 40%-i İngilis dilində danışır. Dünyada ana dili İngilis dili olan 400 milyona yaxın insan var. Bu cəhətdən Çin və İspan dillərində geridə olsa da təsir cəhətdən İngilis dili daha böyük gücə malikdir. Yer üzərində İngilis dilini bilən 1,5 milyarda yaxın insan olduğu təxmin edilir. Hesablamalara görə 2020-ci ildə İngilis dili bilənlərin sayı 2 milyarda çatacaq və bunların sadəcə 15%-i ana dili İngilis dili olanlardan ibarət olacaq. “Why?” deyənlər də var “Why not?” deyənlər də... “Why not?” deyənlərdən biri Samuel Daniel ilə eyni illərdə yaşanlar üçün bu gerçəyə çevrilməsi imkansız bir yuxu idi.

1582-ci ildə İngilis dilinin bilinən ilk dilçilərdən Mulçester: “Bizim dilimiz-İngilis dili, bu adadan kənara yayıla bilməz.” Deyə fikir irəli sürmüşdü.

Bunlarla yanaşı, amerikalılar landsaftı, təbiəti, bitkilər aləminin, yeməkləri və həyat tərzini ifadə etmək üçün dilə xeyli sayda yeni söz və yeni ifadələr gətirdilər. Tələffüzdəki fərqlərin əsas səbəbi isə Amerikaya gələn koloniyalar İngiltərənin müxtəlif bölgələrində olması və onların müxtəlif ləhcəli danışmaları idi.

1930-cu illərdə dünyanın “lingua franca”ı Fransız dili idi. Artıq 1931-ci ildə bir və birdən çox rəsmi dili olan 330 beynəlxalq təşkilatdan 78%-in də bu dillərdən biri Fransız dili idi, 58%-in də isə İngilis dili idi. Bu tarixdən yarım əsr əvvəl isə rəsmi dili Fransızca olmayan heç bir beynəlxalq təşkilat yox idi. Ancaq bir əsr sonra bunun tam tərsi oldu, Fransız dili öz yerini İngilis dili ilə dəyişdi.

Heç bir gəmi kapitanı İngilis dilini bilmədən okeana çıxıb bilməz. İngilis dili Kosmosun və Yer səmasının da rəsmi dilidir.

Gələcəkdə necə olacaq?

21-ci əsrdə Çin ABŞ ilə iqtisadiyyat yarışındadır və çoxları gələcəkdə İngilis dilinin Çin dili ilə əvəz olunacağı fərziyyəsini iləri sürür. Ancaq qarşıdakı 1-2 əsr ərzində İngilis dilinin rəqibi yox kimi görünür.

Birləşmiş Krallıq, ABŞ, Kanada, Karib dənizi dövlətləri, Avstraliya, İrlandiya, Yeni Zelandiya və bəzi Afrika ölkələrinin rəsmi dövlət dilidir.

**Əfsanə Həziyeva**

**AzMIU**

## DİLLƏRİN QARŞILIQLI ƏLAQƏSİ PROSESİNDƏ KALKAETMƏNİN ROLU

**Açar sözlər:** kalka, tipologiya, fonostruktur, ekvivalent

Müasir dövrdə elmin müxtəlif sahələrində baş verən sürətli inkişaf əlaqədar olaraq dillərin daxili imkanına uyğun başqa dillərə aid söz və terminlərin mənimsənilməsinə ehtiyac daha da artmışdır.

Müxtəlif dilə məxsus olan terminlərin və söz birləşmələrinin digər dilə keçirilməsində tərcümə və kalka metodunun böyük rolu vardır. Və bu zaman hər bir dilin daxili imkanları hesabına yeni struktur modellər yaranır. Kalkaetmə zamanı xüsusi ilə tərcümə və kalkanın dəqiqliyinə xüsusi diqqət yetirilmək lazımdır. Bununla əlaqədar olaraq tərcümə və termin lüğətlərinin müstəsna rol vardır. Tərcümə və kalka olunan söz və ifadələrin orijinala tam uyğun gəlməsi üçün ilk növbədə həmin dil ünsürlərinin bütün xirdalıqları, incəlikləri, variantları nəzərə alınmalıdır.

Kalkanın dəqiqliyi onu təşkil edən elementlərin quraşdırılması üsulundan da asılıdır. Kalkanı yaradarkən birinci növbədə alınma sözün tərkib hissələri və elementləri ilə əks olunan əlamətlərin ardıcılıqla seçilməsinə diqqət yetirilməlidir. Kalkanın dəqiqliyi üçün onun elementlərinin sırası, daha doğrusu, elementlərinin yerləşdirilməsindəki ardıcılıq böyük əhəmiyyətə malikdir, çünki bu kalkaya verilən tələbatın özündən irəli gəlir. Kalkalar imkan daxilində müvafiq alınma sözlərlə eyni funksiya daşımalı, eyni quruluşda olmalıdır. Burada komponentlərin yerləşmə qaydası, hətta sözün ahəngdarlığı əhəmiyyət

kəsb edir. Lakin bəzi hallarda ayrı-ayrı elementlərin düzgün ifadə olunmaması, komponentlərin ardıcıl yerləşdirilməməsi, müəyyən sözün qeyri-dəqiq yaranması hallarına yol verilir ki, bu da nöqsan sayılmamalıdır. Qeyd etmək lazımdır ki qarşılıqlı əlaqədə olan hər hansı dilin söz yaradıcılığında qrammatik xüsusiyyətlər ayrı-ayrılıqda uyğun gəlmir və buna görə də kalkaetmə zamanı ekvivalentlərin yerləşmə qaydası da eyni olmur. Bu müxtəlif dillərin strukturundakı qanunauyğun hal kimi özünü göstərir. Bununla belə, kalka və onun prototipinin quruluşu ayrı-ayrı dillərdə heç də həmişə bir-birinə uyğun olmur. V. V. Ivanov belə kalkaları “quruluşundan asılı olmayan, xarici terminin mənasını açan” kalkalar adlandırır: “Bu zaman kalkada mənbə dildəki söz-terminin daxili forması keçə də bilər, keçməyə də bilər. Kalkada xarici terminin mənası təsviri surətdə açılır”. Məsələn, “washing machine” söz birləşməsi Azərbaycan dilində “paltaryuyan maşını” kimi kalka edilir. Sözlərin /“washing” və “paltaryuyan”/ quruluşuna nəzər yetirdikdə görürük ki, ingilis dilindəki söz bir kök və bir şəkilçidən ibarətdir, Azərbaycan dilindəki kalkasında isə iki kökdən /yəni mürəkkəb sözdən/ ibarətdir. Yaxud “dust proof” sözünün “tozkeçirməyən” kalkasındakı birinci elementlər “dust” və “toz” sözləri tamamilə, ikinci elementləri isə qismən uyğun gələrək Azərbaycan dilindəki ifadəsində “keçirməyən” feli sifəti kimi işlədilmişdir. M. İ. Fomena kalkaların iki tipini fərqləndirir: 1) leksik kalkalar; 2) semantik kalkalar. M. İ. Fomena leksik kalkaları hər hansı bir dildəki sözün başqa bir dilə məna və formasının köçürülməsi üsulu adlandırmışdır. Bir sıra dilçilik və yaxud digər sahələrə aid terminləri ayrı-ayrı dillərə məs: latın və yunan dilinə leksik kalka yolu ilə keçirilir. Məsələn: Azərbaycan dilində göydələn sözü, rus neboskreb sözündən o isə öz növbəsində ingilis sky-scraper sözündən yaranıb. Yarımada - (rus) poluoostrov, (alman) halbinsel, insanpərvərlik - (rus) çeloveçnost, (alman) Menschlichkeit və sairə. əlyazma- rukopis yarımköçürücü (rus) poluprovodnik, (ingilis) semiconductor, “zərf” latın dilində “ad+verbiium”, ingilis dilində “ad+verb”, Azərbaycan dilində “nida” latın dilində “inter+jectio”, ingilis dilində “inter+jection” və s. Adi danışiq dilində də gündəlik işlətdiyimiz leksik vahidlər arasında da leksik kalkalara tez tez rast gəlirik. Məsələn: Azərbaycan dilində “xoş gəlmişiniz”, fransız dilində “bien+venue”; ingilis dilində “well+come” və ya Azərbaycan dilində “dəmirbeton”, rus dilində “железобетон”, ingilis dilində “ferroconcrete” və yazı qaydası rus dilində правописание – yunan sözü “orthos grapho”, Azərbaycan dilində yarımkəçirici rus dilində “полупроводник” ingilis dilində “semiconductor”, Azərbaycan dilində karbohidrat ingilis dilində “carbo- + hydrate”, Azərbaycan dilində “yarıfinal” rus dilində “полуфинал” ingilis dilində “semifinal” s Semantik kalkalar o kalkalara deyilir ki bu halda məxəz dildən hədəf dilə yalnız məna keçir. Məsələn: Azərbaycan dilində “kök” əsas, ingilis dilində isə “root, stem”; Azərbaycan dilində “baş” həm də böyüklük alilik bildirir Məs: baş həkim, baş müəllim: ingilis dilində “head teacher, head=boss”

Kalka üsulu ilə söz yaradıcılığı müasir Azərbaycan dilinin leksik-qrammatik sisteminin inkişafının əsas yollarından biri olaraq leksika və söz yarıdıcılığını, semantika və tərcüməşünaslıq məsələlərini özündə əks etdirir. Kalkaetmə təkcə dilin öz tərkibində qurulmuş dil sistemi kimi anlaşılmır, həm də qarşılıqlı əlaqədə olan dillərin müəyyən elementlərinin struktur semantik uyğunluğunun qanun-qaydaları haqqında elm kimi başa düşülür. Kalka üsulu ilə söz yaradıcılığına müasir Azərbaycan dilində struktur sematik yaranma və tarixi inkişafının məhsulu kimi baxaraq, bu halı sosial amillərin təbii və ya şüuru təsirinə aid etmirik, çünki dilin inkişafında xarici və daxili amillərin təsiri nəzərə alınmalıdır.

Bütün bunlardan belə nəticəyə gəlmək olar ki təcümə qloballaşma şəraitində dəyişən dünya dillərinin daşıyıcıları arasında ünsiyyətə tələbatın meydana çıxdığı ilk dövrlərdən başlayaraq bu günə qədər ən lazımlı fəaliyyət növlərindən biri olmuş və gələcəkdə də bəşəriyyət üçün zəruri iş kimi qalacaqdır. Bu fəaliyyətdə kalka üsulunun müstəsna rolu vardır. Çünki kalkalar bu və ya digər dillərə aid olan sözlərin və söz birləşmələrinin tərcümə olunan dilin uyğun sözləri və söz birləşmələri ilə dəqiq tərcümə etmək üçün həmin sözlərin modellərinə uyğun yaranmış sözlər, yaxud ifadələrdir. Və onlar tərcümə prosesində məzmun məna prinsipinin yaradılmasında müstəsna rol oynayırlar.

**Ellada Mirişova**  
**ADU**

**Frazeoloji əskliklərin bölgü prinsipləri (Nitq hissələrinin əksilikləri)**

Açar sözlər: leksik-semantik, frazeoloji vahidlər, antonim

Hər bir elm sahəsində, hər bir problematik məsələnin araşdırılmasında olduğu kimi, frazeoloji əksliklərin də hərtərəfli və həqiqi şərh üçün onların təsnif edilərək qruplaşdırılması böyük önəm kəsb edir. Təsnifat-bölgü araşdırmanın obyektini əhatə etmək, dəqiqləşdirmək və düzgün dərk etmək daha vacib şərtlərdəndir.

İngilis dilində frazeoloji əksliklər müxtəlif xüsusiyyətləri ilə, müxtəlif formalarda çıxış edir. Buna görə də frazeoloji əksliyə müxtəlif cəhətlərdən yanaşmaq, onları fərqli prinsiplər əsasında qruplaşdırmaq və təhlil etmək olar. Bu halda frazeoloji əksliyin məna cəhəti nəzərə alınmaqla, başqa halda isə qruplaşmanı formal-struktur əlamətlərə əsasən aparmaq olar.

Antonim əksliyin qəbul olunmuş formada təsnif edilərək araşdırılması dissertasiya işinin ümumi istiqamətindən, məqsədindən, araşdırıcının üslubundan, fərdi yaradıcılığından çox asılıdır. Bununla bərabər, burada frazeoloji əksliyin təbiətinə və tələbinə də diqqət yetirmək lazım gəlir. Biz frazeoloji əkslikləri struktur-semantik baxımdan təsnif edərək ən əhəmiyyətli, ən mühüm əlamətləri nəzərə almaq fikrindəyik.

Bölgülər aşağıdakı kimidir: hər iki halda frazeoloji əksliyin qruplaşdırılması düzgündür. Lakin buna baxmayaraq, hər iki halda əksliyi bildirən frazeoloji vahidlərin həm ümumi, həm də fərqli cəhətlərinə nəzər salmaq və fikir vermək lazımdır ki, onları hansı bölgü prinsipi əsasında daha dəqiq öyrənmək mümkündür. Hər bir prinsipin təbiətini ayrılıqda nəzərə almaqla yanaşı, bir də bütün əsas xüsusiyyətlərin toplusunda frazeoloji semantik növlərin arasındakı yaxın və fərqli cəhətləri yoxlamaq lazımdır. Məsələn, antonim qarşılaşma (pis, yaxşı, gözəl, çirkin) bu əlaqəyə-paradigmatik əlaqəyə daxildir. Bu cəhətdən frazeoloji əkslik problemi bu iki əlaqə üzrə öyrənilməlidir. Əks qarşılaşdırma sözlərdə olduğu kimi frazeoloji vahidlər arasında da olur. Uyğun frazeoloji vahidlər əlaqələndirilir, tutuşdurulur. Frazeoloji vahidlər arasında qarşılıqlı əlaqə və münasibət yaranır. I.Məmmədov yazır ki, bu əlaqə və münasibətlərin bəzisi üzə, bəzisi isə dilin çox dərin qatındadır və sistemin ümumi, daxili qanunları ilə idarə olunur.

Beləliklə, frazeoloji əksliyin təsnifində əsas halqanı tapmaq və sözügedən antonimik qrupu bu əsas əlamətlər baxımından bölgülərə ayırmaq gərəkdir. Burada tədqiq edilən ingilis dilinin xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır ki, bu dilə məxsus əlamətlər bölgü boyu məsələlərin ardıcıl, silsilə şəklində tədqiq etməyə imkan yaratsın.

Araşdırmalarda antonim frazeoloji vahidlər bir neçə qrupa ayrılaraq təsnif olunur: 1) məna qruplaşdırılması ilə yarananlar; 2) frazeoloji vahidlərin quruluşlarının dəyişməsi ilə əmələ gələnler.

İngilis dilində frazeoloji antonimlər müxtəlif nitq hissələri ilə münasibətdədir. Bu münasibəti leksik-qrammatik xarakterinə görə belə qruplaşdırmaq olar:

feli: to miss the bus- to explore every avenue.

substantiv: a hard nut to crack- a child s play.

obyektiv: as weak as water- as strong as a bone.

adverbial: with a heavy heart- with a light heart.

Antonim frazeoloji vahidlərin özünəməxsus leksik-qrammatik xarakteristikası vardır. Leksik-qrammatik xüsusiyyətlər əks frazeoloji ifadələrin aşağıdakı bölgüsünə görə ayrılır:

1. İsmi frazeoloji əksliklər: Bu cür frazeoloji əksliklərin tərəfləri adlardan ibarətdir. Məs.: the moon is not seen when the sun shines - təzə ay çıxanda köhnə ayı doğrayıb ulduz qayırlar; a bird in the hand (nağd) - a bird in the bush (qeyri məlum vaxtda); in good keep (yaxşı şəraitdə) - in low keep (pis şəraitdə) Azərb. dilində: bərk ayaqda-boş ayaqda; ağ gün-qara gün; dili acı-dili şirin; gözü ac-gözü tox.

2. Feli frazeoloji əksliklər: Feli frazeoloji əksliklərin quruluşu haqqında müxtəlif fikirlər vardır. Bəzi tədqiqatçılar onları mürəkkəb fellər sırasına aid edirlər.

Feli frazeoloji əksliklərin ikinci tərəfi fellərdən ibarət olur. Məsələn, to play a losing game (have a plan that will fail) - play a winning game (have a plan that will succeed), to make a good fist at (of) smth (bir işdə yaxşı səy göstərmək) - to make a poor fist at smth. (bir işdə səhlənkarlıq etmək); Azərbaycan dilində: bərk-boşa düşmək-bərkdən-boşdan çıxmaq; ad almaq-ad batırmaq, üzü ağ olmaq-üzü qara olmaq; başı açılmaq-başı qarışıq olmaq; özünə gəlmək-özündən getmək; ara düzəltmək-ara pozmaq; ağı başına

gəlmək- ağı başından çıxmaq;; kələfin ucunu itirmək-kələfin ucunu tapmaq; məsləhət almaq-məsləhət vermək, söz almaq-söz vermək və s.

İngilis dilində to come a long way/to go a long way frazeologizm Azərbaycan dilində «uzağa getmək» feli frazeologizmi ilə tərcümə olunur. Bu ifadənin «yaxına getmək» əksliyi də vardır to approach to smb. Göründüyü kimi, feli frazeoloji əksliklərin hər iki tərəfində morfoloji baxımdan dəyişikliklər baş vermişdir. Dəyişmələr ikinci tərəfin antonim fellərdən ibarət olması ilə bağlıdır.

3. Adyektiv frazeoloji əksliklər: to live a happy life/to live a well-to-do life/to see better days - yaxşı gün görmək (maddi cəhətdən təmin olunmuş, qayğısız, şən həyat yaşamaq). Bu komponentin əksi «pis gün görmək» ifadəsidir : to live from hand to mouth.

Və yaxud: A close neighbour is better than a distant relative. - yaxın qonşu uzaq qohumdan yaxşıdır; a hot head (çılğın ) -a cool head (təmkinli) və s.

Bu cür adyektiv frazeoloji əksliklər təyinedicilik xüsusiyyətinə malikdir.

4. Adverbial frazeoloji əksliklər: to play one's cards well (özünü yaxşı idarə etmək) - to play one's cards badly (özünü pis aparmaq); yaxşı danışmaq-pis danışmaq;

1) məkan bildirənlər: to be well in with someone/to be on friendly (close) terms with someone ( yaxın olmaq). to be far from smb( uzaq olmaq);

2) zaman bildirənlər: till final victory/to be game to the last/to hold out/to sit it out ( son qələbəyə qədər) - till the last failure (son məğlubiyyətə qədər); lately/of late - son zamanlar (axır vaxtlarda)- an early times (ilk zamanlar) ;

3) ölçü bildirənlər: to be in clever/to live in a bed of roses/to enjoy cakes and ale/it is all one for him (her)/someone doesn't care a straw for anything/someone can wade through any sea/someone is absolutely reckless (beşdə alacağı yox, üçdə verəcəyi);

4) dərəcə bildirənlər: Charity begins at home./ Deep will call deep (Qarın qardaşdan irəlidir; Bayquş xarabalığı gülüstana dəyişməz.

**Elmira Zülfüqarova**  
**ADU**

### **İnformativ və akademik üslubların intonativ xüsusiyyətlərinə dair**

**Açar sözlər:** fonouslub, fonosemantik, intonasiya

Fonouslubiyyət bütün fonetik hadisələri və fonosemantik prosesləri üslubi nöqtəyi-nəzərdən öyrənir.

Dildə istifadə olunan seqment vahidlərlə yanaşı, supraseqment elementlər də, yəni bütövlükdə intonasiya özü də fonouslubi çalarlar kəsb edir. İntonasiyanın fonouslubi çalarları nitq situasiyalarının müxtəlifliyi zəminində otraya çıxır ki, bunun da əsasında linqvistik və ekstralingvistik faktorlar durur.

Prosodik səviyyədə söyləmin məqsəd və predmetinə görə müxtəlif fonouslubi növlər fərqləndirilir: 1) informativ (formal) üslub, 2) akademik (elmi) üslub, 3) natiqlik üslubu, 4) publistik üslub, 5) danışq (məişət) üslubu.

Bütün bu üslublar müxtəlif intonativformalarda həyata keçirilə bilər.

İnformativ üslubda əqli, məntiqi informasiya modeli üstünlük təşkil edir. Danışan, məlumat verən informator nitqində emosional və arzu-istək çalarlarını özündən kənar edir. Bu növ intonasiya üslubu əsasən radio, televiziya verilişlərində, son xəbərlər və hava haqqında məlumatlarda, müxtəlif rəsmi situasiyalarda işlədilir. Bundan əlavə, bu üslub təsviri xarakter daşıyan mətnlər (xüsusilə, təbiət təsvirlərində) və nağıllar üçün də xarakterikdir.

İnformativ informasiya üslubun prosodik baxımdan aşağıdakı kimi xarakterizə etmək olar; bu üslubda əsasən alçaqdan düşən, alçaqdan qalxan tonlar və enən istiqamətli şkala işlədilir. Bu üslub üçün normal, yavaş temp, nizamlı-requlyar ton xarakterikdir.

Danışan şəxsin nitqi emosiyasız səslənir. Bəzən də enən istiqamətli şkalanın bir növü olan düşən şkalanı pilləli şkala və alçaqdan qalxan tonu isə Fall-Rise əvəz edir.

İnformativ üslubda intonasiya leksik, qrammatik mənaları qarşılaşdırmır, yəni intonasiya vasitəsilə leksik və qrammatik mənalar üçün qarşılaşdırma mövqeyi yaradılmır. Mətnin sintaqmatik bölgüsü onun sintaktik strukturu ilə şərtləndirilir. Hər bir sintaqmada əsasən iki, üç və dörd vurğulu söz olur. Mətnin aksent-melodik strukturu onun ritmik təşkili ilə sıx əlaqədardır. Sintaqmlar sadə ritm ahəngi ilə



xarakterikdir. Qısa fasilələrlə frazanın sonunda təsadüf edilir. Tam fasilələrə isə frazadan böyük olan sintaktik vahidlərin sonunda təsadüf edilir.

İnformativ üslubdan fərqli olaraq, elmi üslubda əqli-məntiqi intonasiya modeli ilə yanaşı, istək və arzu ifadə edən intonasiya modeli də işlədilir. Burada danışan şəxsin məqsədi yalnız fərziyyələri sübut etmək, yeni anlayışlar təqdim etmək, müxtəlif hadisələr arasındakı əlaqələri fərqləndirmək deyil, həm də dinləyicilərin diqqətini mövzunun semantikasına yönəltməkdən ibarətdir. Bu üslub obyektivliyi və reallığı ilə fərqlənsə də, burada emosional intonasiya modeli yox deyildir. Elmi üslubdan əsasən universitet, institut mühazirələrində, orta məktəb sinif otaqlarında, elmi konfranslarda, elmi xarakter daşıyan simpoziumlarda və s. geniş istifadə edilir. Bu üslubi intonasiya baxımından aşağıdakı kimi xarakterizə etmək olar; bu üslubda çox işlədilən şkala pilləli şkaladır. Bu şkala mühazirənin daha qəti, mühakiməli əsasən inandırıcı səslənməsinə artikulyator –akustik şərait yaradır. Bu üslubda həm sadə, həm də mürəkkəb tonlar işlədilir. Yüksək düşən - düşüb qalxan tonlar bu üslub üçün daha xarakterikdir. Bu tonlar əsasən məntiqi və qarşılaşdırma emfazası yaratmaq məqsədilə işlədilir. Bəzən bir neçə yüksək düşən tonun işlədilməsi mühazirənin ekspressivliyini artırır və onun mübahisə müzakirəsindən kənar edir. Elmi üslubda çox işlədilən intonasiya modelləri aşağıdakılardır:

1. Low Pre-Head+ stepping Head+ Low Fall+ Tail  
+ High Fall+Tail
2. Low Pre –Head+High Head+ Low Fall+Tail  
(medium Head) + Fall- Rise  
Low Rise

Bu üslubun tempi müxtəlifdir. Az əhəmiyyət kəsb edən frazalar sürətlə, xüsusi əhəmiyyət kəsb edən frazalar isə aramla, yavaş templə tələffüz edilir.

**Elnurə Əliyeva**  
**ADU**

## **SİNTAQMDAXİLİ VƏ SİNTAQMLARARASI ƏLAQƏ RABİTƏLİ DANIŞIĞIN TƏŞKİLİ VASİTƏSİ KİMİ**

**Açar sözlər:** sintaqm, sintaqmatik struktur, sintaqmdaxili əlaqə, nitq vahidi

Sintaktik bütövlərin strukturunun öyrənilməsi bir daha sübut edir ki, canlı danışığa sintaqmatik əsas malikdir və məhz buna görə də onun formalaşmasının dərk olunmasında əsas vahidi keyfiyyətində sintaqm götürülməlidir. Kommunikativ vahid olan cümlə və onun danışığa prosesində aktuallaşmış forması olan söyləmə rabitəsiz sözlər vasitəsilə deyil, sintaqmın minimal xətti birmənalı struktur-semantik danışığa vahidi kimi genişlənməsi sayəsində həyata keçirilir.

Hər bir sintaqmda sözləri, habelə sintaqmı digər sintaqmlarla vahid struktur-semantik blokda birləşdirən əsas söz olur. Qrammatik baxımdan əsas söz sintaqmlararası münasibət və əlaqələrdə aparıcı keyfiyyətində çıxış edir. Əlavə edək ki, əksər hallarda bu söz semantik baxım-dan da mühüm əhəmiyyətə malik olur. Danışıq aktında söyləmə daxilində hər şey məna və kommunikativ niyyətlə (intensiya) müəyyən edilir. Məlum olduğu kimi, məzmun baxımından istənilən komponent özünün danışığıdakı qrammatik rolundan və göstəricisindən asılı olmayaraq aktuallıq kəsb edə bilər.

Sintaqmın morfoloji təbiəti əsas sözün hansı nitq hissəsinə aid olması ilə müəyyənləşir, məsələn, ismi, feili, zərfi sintaqmlar. Bəzi dillərdə, məsələn, ingilis dilində sözün hansı nitq hissəsinə aid olması onun dilin leksik vahidi kimi statusu ilə deyil, danışığıdakı funksiyası, sintaktik mövqeyilə (hansı sözdən əvvəl işlənməsi və hansı sözlə əlaqəyə girməsi) şərtlənir. Məsələn, ingilis dilində isim, sifət və ya feil kimi çıxış edə bilən qrammatik omonim, isimdən əvvəlki mövqedə sifət, xəbər mövqeyində isə feil kimi çıxış edir. Lakin Azərbaycan dilində sözün nitq hissəsinə aidliyi dil sistemilə müəyyən edilir.

Sintaqmdaxili və sintaqmlararası qrammatik və məna əlaqələrinin tədqiqi göstərir ki, sintaktik cəhətdən əlaqəli sözlər bütün hallarda eyni bir sintaqm çərçivəsinə daxil olmur. Onlar fərqli sintaqlara aid ola bilər və onda bu cür əlaqəni sintaqmlararası əlaqə kimi dəyərləndirmək olar. Sintaqmlararası əlaqələr nitq subyektinə (danışan, adresant) müxtəlif sintaqları daha böyük struktur-semantik bütövlərdə (cümlə, söyləmə, mətn) birləşdirməyə imkan verir. Sintaqmin həcmi subyekt üçün vacib əhəmiyyət daşıyan fraqmentin məzmun və həcmilə müəyyən edilir.

Danışq aktında sintaqların xətti genişlənməsi prosesində sintaqmlararası qrammatik və məna münasibətləri formalaşır ki, bunun nəticəsində danışq formalaşır. Məsələn: /Erkən yuxudan oyanan Gülnaz / pəncərənin tutqun şüşəsindən / bomboş küçələri/ döngələri/ evlərin damlarını/ hasarları gördü//. Bütün bu sintaqlar xətti ardıcılıqla genişlənmə nəticəsində cümlənin strukturunun formalaşması və semantik cəhətdən açılmasını təmin edirlər. Verilən nümunədə sintaqlar arasında zaman ardıcılığı qrammatik vasitələrlə ifadə olunmaqla yanaşı, həm də danışq situasiyası (konsituasiya) ilə şərtlənmişdir. Qeyd edək ki, cümləyə daxil olan sintaqlar sonuncu sintaqmin əsas sözü /gördü/ feili ilə (qrammatik cəhətdən digər sintaqlara münasibətdə əsas hesab edilir) vahid semantik-struktur cəhətdən birləşmişlər. Sintaktik bütövə daxil olan altı sintaqm arasında sintaqmlararası üfüqi (horizontal) münasibət mövcuddur. Beləliklə, verilən nümunədə sintaqmlararası əlaqə horizontal sintaktik və semantik bağlılıq baxımından ümumi məzmunun, semantik-sintaktik bütövün yaranmasına zəmin yaradır. Danışq aktının delimitasiyası (sintaqmatik üzvlənməsi) sintaktik bütövün strukturu, söz sırası, sintaktik qrupların genişlənmə dərəcəsi, həmçinin üzvlərin iştirakı, sözlər arasında sintaktik əlaqələrin növü və s. müəyyən edilir.

**Elvin Atakişiyev**  
**GDU**

### **SEMANTİK ÜSULLA YARANAN DİLÇİLİK TERMINLƏRİ**

**Açar sözlər:** terminologiya, dilçilik terminləri, leksik vahid, assosiativ əlaqə, anlayış

Hər bir dilin terminologiyası, əsasən, onun öz lüğət tərkibində mövcud olan terminlər və sözlər əsasında formalaşır. Bu prosesdə dilçilik terminlərinin yaranmasında yaranmış anlayışı ifadə etmək üçün dilin sözyaratma üsulları əsasında yeni terminlərin yaradılmasına deyil, dildə əvvəlcədən mövcud olan müxtəlif məzmunlu leksik vahidlərə yeni mənalar verməklə dilçilik anlayışları yaradılır. Belə ki, bu zaman sözün-terminin daxili tərkibi dəyişmir, ancaq məna dəyişikliyi ilə əlaqədar yeni məfhum və ya əşya ilə dildə əvvəlcədən mövcud olan anlayış və ya əşya arasında müəyyən assosiativ əlaqə yaratmaqla sözün, terminin mənası genişləndirilə bilər. Deməli, semantik üsulda yeni anlayış yalnız mövcud sözlərlə ifadə edilir, terminin, sözün semantik yükü artır.

Müasir Azərbaycan dilində yeni anlayışları ifadə etmək üçün dilimizin leksik qatında işlədilən sözlərə yeni məna çalarları verməklə təzə yaradılmış dilçilik anlayışları ifadə edilir. Məsələn, xəbər, yuva kimi sözlər yeni məna kəsb edərək terminoloji məna ifadə edir. Bütün bunlar semantik üsulun əhəmiyyətini aydınlaşdırır.

Araşdırmalardan aydın olur ki, semantik üsul terminologiyada həmişə tətbiq olunan bir üsuldur. Lakin bu üsuldan ayrı-ayrı dövrlərdə müxtəlif şəkildə istifadə edilmişdir. Belə ki, elm yeni təşəkkül edən zaman semantik üsulla termin yaratma terminologiyasının formalaşmasında həlledici rol oynamışdır. Bu təsadüfi deyildir. Elm təşəkkül edən zaman elmi idrakın ümumi inkişafı elə bir şəkildə idi ki, termin yaradıcılığını sözlə anlayışın uyğunluğu deyil, müəyyən oxşarlıqlar təyin edirdi.

Semantik üsuldan dilçilik terminlərin yaranmasında hazırda da geniş istifadə edilir. Daha doğrusu, müasir ədəbi dillərin terminologiyasında sözlərin semantik məna qazanaraq anlayışı ifadə etməsi üsulu geniş tətbiq edilir. Bu məna dəyişmələri əslində sözün, terminin mənaca inkişafına səbəb olur. Bu və ya digər terminlərin mənasının dəyişdirilməsi isə onun məna çalarlarından birinə əsaslanır. Bu dəyişmələr terminologiyada müxtəlif nitq hissələrində bir-birindən fərqli şəkildə təzahür edir. Komponentləri termin-isim, termin-sifət olan terminlərdə, termin-söz birləşmələrində məna dəyişmələri daha çox baş verir.

Lakin, terminlərin yaradılması üsullarının işlənmə tezliyinə nəzər salsaq görürük ki, ümumiyyətlə, semantik üsuldən dilçilikdə sintaktik və kalka üsuluna nisbətən daha az istifadə olunur. Bu isə terminlərin bir tərəfdən təkmənalılığa meyildən, digər tərəfdən isə bəzi terminlərin başqa dillərdən olduğu kimi alınıb işlənməsindən irəli gəlir.

Mənanın xüsusişməsi terminləşmənin zəruri əlamətidir. Belə ki, söz terminə çevrildikdə, semantik konversiya prosesində termin mütləq müəyyən sahə terminologiyasına girməli və onun definisiya əsasında təyin edilən mənası olmalıdır. Ona görə də, semantik konversiya zamanı söz terminoloji mənə qazanaraq xüsusişir. Bu baxımdan mənə xüsusişməsi terminoloji qatda özünü göstərən və bu qatın zənginləşməsində mühüm rol oynayan bir proses kimi semantik-funksional dilçilik hadisəsi olaraq diqqəti cəlb edir.

Ümumiyyətlə, semantik üsulla yaranan dilçilik terminlərində iki proses müşahidə olunur:

I. Ümumişlək mənə daşıyan sözün mənə cəhətdən genişlənilib dilçilikdə termin mənası ifadə etməsi. Bu prosesdə adi sözün, söz birləşməsinin adlandırma funksiyasının genişlənməsini görürük. Belə ki, ümumişlək mənə daşıyan söz, söz birləşməsi semantik cəhətdən genişlənilib yeni anlayış bildirir. Adi sözlərin, söz birləşmələrinin əvvəlki mənasına yeni bir mənanın əlavə olunması onları məhdud dairədən kənara çıxarır və dilçilik terminologiyasının zənginləşməsində böyük rol oynayır. Məsələn, «xəbər» sözü xalq içərisində bir sözü başqasına xəbər vermək mənasında işlənir: Dilçilikdə isə çütlərkibli çümlənin baş üzvü mənasında işlənir.

Yaxud, «bağlama» sözü xalq içərisində sovcət mənasında işlənir. Məsələn, Əsgərlər bağlama aldıklarına görə sevinirdilər. Dilçilikdə isə tərkibi xəbərin qrammatik əlamət (predikatlıq) bildirən və mübtədə ilə uzlaşan hissəsindən ibarət köməkçi feil. Dilimizdə hipotetik imək feilinin idi, imiş formaları bağlama hesab edilir (İzahlı dilçilik terminləri lüğəti, Bakı, 1989, s.32) Çığırtı dilçilikdə -üzlənməyən, üzvlərə ayrılmayan şərti siqnaldır ki, onun üzvlənən bahidlərdən əvvəl gəldiyi ehtimal edilir (Dilçilik lüğəti, səh.331), xalq içərisində isə qışqırıq mənasında işlənir.

Və ya, «calarlıq». Adi söz kimi də işlənir, həm də sözün əsas, əşyavi –məntiqi mənasına daxil edilən, dil vahidlərinə təntənəlilik, kobudluq, həzakətlik, məhrəmlilik və s. keyfiyyətlər əlavə edən, emosional- ekspressiv və ya qiymətləndirici funksiya daşıyan rəng, ton, calar: konnotasiya (Dilçilik terminləri lüğəti, səh.330).

Göründüyü kimi, dildəki adi ümumişlək sözlərin bir çoxu öz strukturunu, səs tərkibini saxlamaqla bərabər terminologiyada da yəni elmi mənə kəsb edir. S.Sadıqova yazır ki, belə terminlərin ümumişlək mənası ilə yeni elmi mənası arasında bəzən heç bir əlaqə olmur. Bəzən isə sözün semantik yükü müəyyən mənə axtarışlarına görə artır. Bu baxımdan mənə köçürülməsinin üç növünü göstərmək olar: 1. zahiri oxşarlığa görə; 2. texniki oxşarlığa görə; 3. funksional oxşarlığa görə.

2. Semantik üsulla yaranan dilçilik terminlərinə məxsus ikinci proses terminlərin özünün semantik cəhətdən genişlənilib daha yeni terminoloji mənə ifadə etməsidir. Dilçilikdə bu proses transterminləşmə-terminlərin müəyyən semantik yük əsasında bir terminoloji sistemdən başqa terminoloji sistemə keçməsi, yəni bir sahə termininin mənasını dəyişərək başqa bir sahə termini kimi anlayışı ifadə etməsidir. Bu zaman termin öz semantikasını tam və ya qismən qorumaqla başqa terminoloji sahəyə keçir və sahələrarası omonimləşmə baş verir. Dilçilik terminlərinin yaranmasında da bu proses özünü əks etdirir. Məsələn, “Reduksiya” - kimyada “bir maddədən oksigenin çıxarılması və oksigenin hidrogenlə əvəz edilməsi, texnikada - mühərriklər və başqa qurğu sistemlərində mayələrin və ya qazların təzyiqinin xüsusi cihazlar vasitəsi ilə azaldılması”; biologiyada – “bədən üzvünün öz funksiyasını itirməsi ilə əlaqədar olaraq kiçilməsi”, fizikada-“mürəkkəb bir prosesin sadə prosesə keçməsi və ya keçirilməsi”; dilçilikdə – “müəyyən fonetik vəziyyətdə səsin zəifləşməsi”; tibbdə“bədəndən kəsilib götürülmüş sümük hissəsinin əvəzinə başqa sümük parçası qoyulması” mənalarında işlədilir, /ASE. B.,1984. VIII c., səh.97/. Yaxud da çarpazlaşma dilçilikdə dillər arasında qarşılıqlı əlaqə növüdür. Bu əlaqə zamanı dillərdən biri qalib gəlir, digəri məğlub olur. Biologiyada bitkilərin çarpazlaşma yolu ilə çoxaldılması metodu mənasında işlənir.

Deməli, semantik yolla yaranan dilçilik terminləri elmin beş-altı sahəsində müxtəlif anlayışları ifadə edə bilər.

Beləliklə, dil yalnız leksik cəhətdən yeni söz kimi meydana çıxan vahidlər hesabına deyil, həm də əvvəlcədən mövcud olan sözlərin mənaca dəyişməsi və yeni mənə alması ilə də zənginləşir. Dildə əvvəlcədən mövcud olan sözlə yeni anlayış, yeni məfhum ifadə olunur. Bu yolla dil məzmunca zənginləşir.

**Əminə Rzayeva**  
**BDU**

### **İş feillərinin yaranmasında qeyri-məhsuldar şəkilçilərin rolu**

**Açar sözlər:** düzəltmə feillər, iş feilləri, qeyri-məhsuldar şəkilçilər.

Feil dilimizdə ən zəngin nitq hissələrindən biridir. İş, hal, hərəkət anlayışları dilimizdə hər dövrdə feillərlə ifadə olunmuş, başqa dillərdən feil almağa ehtiyac olmamışdır. Feillərin leksik inkişafında əsas özlül təkhecalı feil kökləri olmuşdur. Təkhecalı feil kökləri qədim dövrlərdə məhdud olmuşdur. Sonralar cəmiyyətdə gündən-günə artmaqda olan insan fəaliyyətinin-fiziki, zehni anlayışlarının ifadəsi üçün və bu ehtiyacı ödəməkdən ötrü dilin daxili imkanlarından sözdüzəldici, sözdəyişdirici vasitələrdən istifadə olunmuşdur ki, bu da feillərin, leksik vahidlərinin artımına səbəb olmuşdur.

İş feillərinin düzəltdiyi şəkilçiləri iki qrupa ayırmaq olar. Məhsuldar və qeyri-məhsuldar şəkilçilər. Biz dilimizi iş feillərlə zənginləşdirən qeyri-məhsuldar şəkilçilərdən danışacağıq. Bu şəkilçilər milli və alınma mənşəli sözlərə qoşularaq düzəltmə iş feilləri yaradırlar. Dilimizdə iş feilləri yaradan qeyri-məhsuldar şəkilçilər aşağıdakılardır:

1,-i-u, ü. Feillərə əlavə olunaraq təsirli feil əmələ gətirir. Məsələn: qazımaq, sürümək.

-a, -ə . Adlara qoşularaq düzəltmə iş feili yaradır. Məs:ələmək, boşamaq

-cala. Feildən feil düzəldən qeyri-məhsuldar şəkilçidir. Bu şəkilçiyə müasir Azərbaycan dilindəki “ovcalamaq” sözündə təsadüf olunur. Qoşulduğu sözdə -xala və -uşdur şəkilçisinin ifadə etdiyi semantikanı yaradır: Ovxalamaq-ovuşdurmaq-ovcalamaq.

-ala, -ələ. Müasir Azərbaycan dilində əsasən, sonu samitlə bitən birhecalı feillərə artırılaraq təsirli iş feilləri əmələ gətirir. Məs; eşələmək, silkələmək, bükələmək, çözülmək, didələmək

-ar,-ər şəkilçisi vasitəsilə isimdən, feildən təsirli iş feili yaranır. otarmaq, çıxarmaq, qoparmaq və s.

Bu şəkilçi vasitəsilə su ismindən feil düzəldərkən, həmin söz özünün ən qədim formasında –suv şəklində işlənir.

- əclə. Quruluş etibarı ilə mürəkkəb olan və təsirli iş feili əmələ gətirən qeyri-məhsuldar şəkilçidir. Məsələn: döyəcləmək:

-iz,-iz,-uz,-üz. Bu şəkilçi təsirsiz feilə qoşularaq yenidən təsirli feil əmələ gətirir. Məsələn: bərkizmək və s.

-izdir,-izdir,-uzdur,-üzdür. Mürəkkəb struktura malik olub, dilimizdəki dördvariantlı –iz və -dir şəkilçilərinin sintezi əsasında formalaşmışdır. Dilimizdəki çimzirdirmək, dadızdırmaq, içizdirmək, əmizdirmək, yatızdırmaq, doğuzdurmaq və s. iş feillərində rast gəlinir. Lakin dilimizin lüğət tərkibində müstəqil leksik mənaya malik damız(maq) və əmiz(mək) sözləri yoxdur. Məhz buna görə də, -iz,-iz,-uz,-üz şəkilçisi ilə düzələn təsirli feillər müstəqil yox,-dır,-dir,-dur,-dür şəkilçisinin əlavəsi ilə işlənir və bu, feilin ümumi məzmununa xələl gətirmir: çimizdir, əmizdir və s. Nadir halda şəkilçinin –duzdur, -dizdir variantlarına rast gəlinir. Məsələn: yuduzdur(maq), yedizdir(mək) və s.

-ğuz. Bu şəkilçi də dörd variantlı –iz və -izdir şəkilçisi ilə kökdaşdır. Təsirsiz feildən təsirli feil əmələ gətirir. Məsələn: durğuzmaq..

-dar, -dər. Təsirsiz feillərin sonuna artırılmaqla təsirli feil əmələ gətirən qeyri-məhsuldar şəkilçidir. Məsələn: döndər(mək) və s.

-it,-it,-ut,-üt. Təsirsiz feillərin sonuna qoşulmaqla təsirli iş feilləri əmələ gətirir. Məsələn: axıtmaq, dilimizdəki dağıtmaq, arıtmaq sözlərində artıq –ıt şəkilçisi daşlaşmışdır.

-xa, -xala. Şəkilçisi: -xa və -la eyni mənənin ifadəçiləri olan şəkilçilərdir. -xa şəkilçisi arxaikləşməkdə olduğundan onun işləndiyi sözlərə -la şəkilçisi də artırılır. ovxamaq, ovxalamaq, çalxa-

maq, çalxalamaq, yayxalamaq

-la. Bu şəkilçi dilimizdə məhsuldar olub, adların sonuna əlavə olunmaqla iş feilləri düzəldir. Məsələn: qollamaq, mişarlamaq, bizləmək, nömrələmək və s. Lakin istisna hal kimi –la şəkilçisi feildən feil də əmələ gətirə bilir. Məsələn: yontalamaq, yırgalamaq budalamaq.

-ışdır, -ışdır, -uşdur, -üşdür, -aşdır, -əşdir, -şdır. Bu şəkilçi “ş” ünsürlü –ış, -iş, -uş, -üş, -aş, -əş və -dır, -dir, -dur, -dür şəkilçilərinin sintezi əsasında əmələ gəlmiş və mürəkkəb struktura malikdir. Müasir Azərbaycan dilində qeyd olunan şəkilçini bir qrup sözlərdə tərkib hissələrə ayırmaq mümkün olduğu halda, bir qrup sözlərdə bu, mümkün deyil. Məsələn, əzişdirmək, bölüşdürmək, didişdirmək, qatışdırmaq, və s. kimi sözlərdə dördvariantlı –ışdır şəkilçisi iki ayrı sözdüzəldici şəkilçi funksiyasında çıxış edir. Bu məqamda –ış, -iş, -uş, -üş, -aş felin növ kateqoriyasının

-dır, -dir, -dur, -dür isə, təsirlilik kateqoriyasının morfoloji göstəricisi olub, yeni məzmunlu leksik vahidlər əmələ gətirir.

Bir qrup sözlərdə şəkilçi tərkib hissələrə ayrılmır, birlikdə mürəkkəb şəkilçi kimi götürülür. Bu yolla dilimizdə yaranan sözlər azlıq təşkil etdiyindən -ışdır, -ışdır, -uşdur, -üşdür, -aşdır, -əşdir, -şdır şəkilçiləri qeyri-məhsuldar şəkilçi hesab olunur, işlənmə dairəsi olduqca məhduddur. Məsələn: araşdırmaq. Qeyd edək ki, son zamanlar yanlış olaraq “araşdırmaq” sözünün tərkibindəki “ş” samiti bitişdirici samit kimi götürülür. “Araşdırmaq” sözünün tərkibindəki “ş” samitinin bitişdirici samit olmadığını ayı-ayrı dil faktları da təsdiq edir. Əslində “araşdırmaq” sözündəki –şdır şəkilçisi –aş və -dır şəkilçisinin birləşməsindən əmələ gəlmişdir. Söz kökü saitle bitdiyindən, şəkilçi də saitle başladığından eliziya hadisəsi baş vermiş və -aş şəkilçisindəki “a” saiti düşmüşdür:

ara(maq) -ara+aş(maq)-araş+dır(maq). Yuxarıda sadaladığımız sözlərdən fərqli olaraq “araşdırmaq” sözündəki –ş şəkilçisi ayrıca məna vermədiyi üçün və asemantik olduğu üçün –dır şəkilçisi ilə birlikdə mürəkkəb qeyri-məhsuldar şəkilçi kimi götürülməlidir. Bu şəkilçi müasir dilimizdə qeyri-məhsuldar olsa da, tarixən daha işlək olmuşdur. Araşdırmaq qəlibi əsasında müasir dilimizdə bir neçə söz yaranmışdır ki, həmin sözlər də söz tərkibindəki –ş samitinin bitişdirici olmadığını sübut edir. Məsələn: ovuşdurmaq, quraşdırmaq və s.

Bu sözlərdəki –ş ünsürü tarixən feildən feil düzəldən və növ kateqoriyasının morfoloji göstəricisi olub, müasir dilimizdə şəkilçi tərkibində daşlaşmış formada işlənir.

Beləliklə, qeyri-məhsuldar şəkilçilərin özləri də dildə məhsuldarlığın yaranmasına və artmasına xidmət edir, dilin lüğət ehtiyatını daha da inkişaf etdirərək zənginləşdirir.

**Əsmət xanım Məmmədova**  
**BDU**

### **Müasir fars dilində fonetik məhdudiyət qanunun səciyyəsi**

**Açar sözlər:** fonetik məhdudiyət qanunu, fonetik hadisə, sonor samit, distribusiyası

Müasir fars dilində fəaliyyət göstərən qanunlardan biri, demək olar ki, ən başlıcası fonetik məhdudiyət qanunudur. Dildə olan fonetik qanunlar, fonetik hadisələr fonemlərin bir-birinə münasibəti, onların məxrəc sabitliyinin nə qədər qorunub saxlanması, tarixi cəhətdən malik olduqları dəyişikliklər və s. prosesində baş verir.

Qeyd etmək lazımdır ki, fonemlərin bir-birinə münasibəti nisbətən məhdud dairədə olur. Müəyyən bir vəziyyət və şəraitdə fonemlər silsilə, sistem əmələ gətirə bilir. Digər bir yerdə isə bu sistem dəyişiklik yaradır, başqa bir məqamda isə fonemlərin sistem əmələ gətirməsi və ya bir-biri ilə qarşılıqlı münasibətdə olması mümkün olmur. Deməli hər bir dildə baş verən fonetik qanun və hadisələr fonetik məhdudiyət qanunun təsiri altında olur. Təbii ki, fonetik məhdudiyət qanunu özünü bütün nitq vahidlərində, fonem, fonem birləşmələrində, morfem və onların söz köklərinə birləşməsində . biruzə verir. Ona görə də fonetik məhdudiyət qanunun tədqiqi altında sait və samitlərin, samitlər və saitlərin iki müxtəlif samitin bir-birini izləməsi, hansı fonemlərin bir-biri ilə yanaşı gələ bilməsi, bu zaman baş verən fonetik hadisələr, dəyişikliklər və s. araşdırılmışdır.

Fars dilindəki mövcud fonetik məhdudiyət qanununa əsasən söz başında, heca əvvəlində iki samit səs işlənmir. Başqa dillərdən alınmış, iki samitlə başlayan sözlərə məcburi olaraq bir qısa sait səs artırılır.

Rus, yunan, ingilis, latın, fransız və s. dillərdə söz əvvəlində iki samit səsin yanaşı işlənməsi adi fonetik üslublardan biridir. Bu dillərdən fars dilinə keçmiş və əvvəlində iki samit olan sözlər bəzən fars dilinin fonetikasına uyğunlaşır, bəzən isə öz tərkibinə sabit qalır. Bu cəhətdən fars dilinə başqa dillərdən keçmiş sözləri iki qrupa bölmək olar:

I. Fars dilinin daxili qanunları əsasında öz fonetik tərkibini dəyişdirərək, bu dilin tələffüz xüsusiyyətlərinə uyğunlaşan sözlər. Bunlar da öz növbəsində iki növə bölünür:

a) Söz əvvəlində yanaşı gələn iki samitdən birincisinin əvvəlinə bir qısa sait əlavə edilir. Məs.: /stəkan-estəkan/; /sport-esport/; /staj-estaj/; /sklet-eskilet/ və s. Göründüyü kimi iki samitdən əvvəl bir sait səs əlavə edilməsi adətən /st/, /sp/, /sk/ fonem birləşmələrindən əvvəl olur.

b) Söz əvvəlində yanaşı işlənən iki samit arasına bir qısa sait əlavə olunur. Bu ən çox yayılmış formadır: plenum-pelenum; tribun-teribun; qrad-qerad; qrup-qorup və s.

Xarici dillərdən fars dilinə keçmiş sözlərin bir hissəsi öz fonetik tərkibini müəyyən mənada saxlaya bilir: qrafik-qrafik /qeramik/; qrim-qrim /qerim/; qrip-qrip /qerip/; krem-krem /kerem/ və s.

Belə sözlər fonetik variantlı sözlərin bir hissəsini təşkil edir. Bu sözlər ikili şəkildə tələffüz olunurlar. Ona görə ki, söz başında gələn iki samitin biri sonor səsdir. /r, l, m, n/. Bildiyimiz kimi sonor səslər öz təbiətləri ilə sait (tonun üstünlüyünə görə) fonemlərə yaxındırlar. Məhz buna görə də iki samitin yanaşı işlənməsi tələffüzdə bir o qədər də çətinlik törətmir.

Fars dili üçün nəinki söz başında iki samit səsin yanaşı gəlməsi xarakterik olmadığı kimi, söz sonunda iki samitin yanaşı gəlməsi də xarakterik deyildir. Bu dilin fonemlərinin distributiv araşdırması göstərir ki, bir hecalı, iki samitlə qapanan sözlərdə heç də bütün samit fonemlər bir-birini izləyə bilmir. Məlumdur ki, bir heca daxilində samitin-samiti izləməsi dedikdə iki samitlə qapanan (samit, sait, samit, samit və sait, samit, samit kimi) birhecalı sözlər nəzərdə tutulur: /dəşt/, /dərs/, /bəxt/, /coft/, /tebb/, /ard/, /əsb/, /oft/ və s. Ümumiyyətlə, bu formada olan bütün sözləri tədqiq edib, belə nəticəyə gəldik ki, fars dilinin öz sözlərinin yalnız 10%-də iki samit bir-birini izləyir. Dil imkan daxilində söz başında olduğu kimi, söz sonunda da iki samitin yanaşı gəlməsindən qaçır. Yanaşı gələn bu iki samitdən biri ya sonor, ya da novlu olmalıdır ki, onların özündə də bir növ saitlik xüsusiyyətləri vardır.

Bundan əlavə fars dilinin özünə məxsus olan 4 samit fonemi – /p/, /ç/, /j/, /g/ ilə bitən sözlərdə də iki samitin yanaşı gəlməsi yox dərəcəsidir.

Ümumiyyətlə, /CVCC/, /VCC/ tipli bir hecalı sözlərdə yanaşı gələn samitlərin xarakterinə nəzər salsaq bir çox nəticələr əldə edilmişdir ki, onlardan bəzilərinə aşağıda qeyd edək:

1. Yanaşı işlənən samitin biri sonordur: /əbr/, /çərx/, /sorx/, /pors/, /sərd/, /pəşm/, səng/, /bərg.

2. Yanaşı işlənən iki samitin biri novlu, sürtünən samitlərdir: v, f, z, s, ş, y, x, ğ. Məsələn: /səbz/, /rəft/, /coft/, /təxt/, /səxt/, /bəxş/, /toxm/, /dozd/, /xoşk/, /çəşm/, /moşt/ və s.

3. Fars sözlərində yanaşı gələn samitlərin hər ikisi kipləşən (partlayışlı ola bilməz)

4. Fars dilinin öz sözlərində təşdidlənmə hadisəsi olmur. Ərəb dilindən fars dilinə keçmiş təşdidli sözlər bir samitlə tələffüz olunurlar: /rədd/ - /rəd/; /fənn/ - /fən/; /cenn/ - /cen/; /zedd/ - /zed/

5. Fars danışq dilində sonu iki samitli sözlərin sonundakı iki samitdən biri eliziyaya uğrayır: /şost/ - /şos/; /məst/ - /məs/; /həst/ - /həs/; /nist/ - /nis/; /çənd/ - /çən/ və s.

Bu hadisəni mürəkkəb və düzəltmə sözlərdə də müşahidə etmək olur: /dəstmal/ - /dəsmal/; /dorostkari/ - /doroskari/; /qənddan/ - /qəndan/ və s.

İki samitdən birinin düşməsi hadisəsinə hətta, söz ortasında da təsadüf etmək olur. (Bu ən çox danışq dilinə aiddir):

a) /h/ səsinin düşməsi: /səfhe/ - /səfe/; /məşhədi/ - /məşədi/; /mərdha/ - /mərdə/; /ketabha/ - /ketaba/

b) /d/ samitinin düşməsi: /bolənd/ - /bolən/; /dozdgir/ - /dozgir/; /bədtər/ - /bətər/ və s.

v) Mürəkkəb və ya düzəltmə sözlərdə iki məxrəci eyni və ya yaxın samit yanaşı gəlirsə, bunlardan biri düşür: /sərreşte/ - /səreşte/; /xoşkkon/ - /xoşkon/; /şəbpərə/ - /şəpərə/ və s.

Tədqiqat göstərir ki, fonetik məhdudiyət qanunun təsiri altında dil tələffüzünü asanlaşdırmaq, çətinliklərdən uzaqlaşmaq üçün müxtəlif fonetik hadisələrdən geniş şəkildə istifadə edir. Buraya assimilyasiya, eliziya, metateza, dissimilyasiya, proteza kimi fonetik hadisələr daxildir.

## Zoonim tərkibli hərbi slenqlər

**Açar sözlər:** sleng, jarqon, arqo, varvarizmlər

Sleng - bir sözün və ya birləşmənin müəyyən yaş qruplarının öz aralarında başqa mənalarda işlənməsidir. Əlbəttə, belə söz və ifadələr qeyri-qanuni olaraq danışıda işlədilir. Slenqlər müəyyən vaxt ərzində davamlıdır. Belə ki, bu gün bizim üçün yeni olan sleng, vaxt keçdikcə yeni nəsil üçün köhnəlmiş hesab oluna bilər, ona görə də, slenqlərin ömrü qısa olur.

Slenqlər insanların gündəlik danışığ dilində qeyri-rəsmi, qeyri-qanuni olan söz və birləşmələrdir ki, onlar adətən, lüğətlərdə verilmir (amma xüsusi slenq lüğətləri vardır).

Slenq dilçilik termini olub, ingilis dilində "tullamaq, səpəlmək" mənalarını bildirir. R.Manafoglu, N.Tagısoy, R.Kamalin müəllifliyi ilə nəşr olunmuş "İzahlı tərcüməşünaslıq terminləri" lüğətində bu termin haqqında göstərilir ki, slenq müəyyən peşə, yaxud sosial təbəqə nümayəndələri tərəfindən işlədilən söz və ifadələrdir. Bəzən slenqlər varvarizmlərlə, jarqon və arqo sözlərlə eyniləşdirilir. Əslində bunlar müxtəlif dilçilik terminləridir. Slenqlər varvarizmlərdən, jarqon və arqolardan fərqli olaraq, ədəbi dilin ətrafında fəaliyyət göstərir. Hətta bəzən ədəbi dilə də keçə bilər. Slenqlərdən daha çox 15-25 yaşlarında olan gənclər istifadə edir, lakin bu o demək deyildir ki, slenqləri başqa yaş dövrlərində olan insanlar başa düşmür. Məsələn, müasir dövrdə biri digərindən borc pul alıb qaytarmırsa ona "atənşik" deyirlər və bu ifadə hamı tərəfindən anlaşılır. Elə bu kimi xüsusiyyətləri olan slenqlər jarqon və arqolardan fərqlənir. Jarqonları hamı başa düşməyə bilər, məsələn, oğruların jarqon sözlərini ancaq özləri başa düşə bilər, amma slenqlər əksəriyyət tərəfindən anlaşılır.

Hərbi slenqdə zoonimik metaforlar da geniş yayılmışdır. Belə ki, ordu sıralarında əsgərlərin işlətdikləri zoonim tərkibli slenqlər metaforik səciyyə daşıyır. Onları aşağıdakı qruplara bölmək olar:

- hərbi sistemdə işlənən texnikanın və silahın adlarının heyvanlara bənzətmə yolu ilə yaranan hərbi slenqlər: rat-trap - sualti qayıq, whale-tin fish - torpeda, grasshopper//whirly bir - vertalyot, field piq - raket, sea-dog - dənizdə top, iron horse - tank və s;

- şəxsi heyətin adlarını bildirən metaforik səciyyəli zoonim tərkibli hərbi slenqlər: doqs of war - topçu, devil doq - dənizçi, camel corps - piyada, land crab - hərbi polis zabiti, bird of paradize//goose duck - polkovnik, chick - təzə gəlmiş əsgər (əsgərlik həyatına yenidən gəlmiş), war horse - veteran, orderly piq - çavuş və s.

- geyim adlarını bildirən zoonim tərkibli hərbi slenqlər: monkey clothes - forma, tiger suit - kamuflyaj; monkey suit - əsgərlərin yayda geyindikləri forma və s.

Göründüyü kimi, işlədilən zoonim tərkibli metaforik hərbi slenqlər həm insektonim (həşəratlarla bağlı), həm ixtinonim (balıq adları), həm də ornitonimlərlə (quş adları ilə), həm də heyvan adları ilə yaranırlar.

Slenqlər hərbi sahənin bütün realilərini əks etdirir, onların statusunu aşağı salır və komik effekt yaradır. Məsələn, to be on one's bones - bir qəpiyi də olmamaq, to be stony broke - tamamilə müflis olmaq, to be in the cart - yararsız olmaq, to be up the creek - çıxılmaz vəziyyətdə olmaq, to be in a spot - çətin//təhlükəli vəziyyətdə olmaq və s. Examples:.

Unless the Labour Party confiscate the Mason Estate, then of course I shall be in the cart (S.M.); This guy, as I see it, ....is in a spot. He has seen his wife kissing a fellow (P/Wood),

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, slenqlər jarqonlardan fərqlidir. Bu söz qrupları arasındakı fərq odur ki, slenq jarqona nisbətən daha genişdir, neytraldır, mənfi çalarlı deyildir, müəyyən məq-sədlə öz fikirlərini geniş kütlədən gizlətmək üçün bəzi adamların yaratdıqları uydurma süni dildir. Məsələn, wassup - What'up? , Adam and Eve - believe, feet - plates and meet, stairs - apples and pears və s.

Slenqlər, xüsusilə də hərbi slenqlər ordu sıralarında emosionallığı, intensivliyi və ekspressivliyi artırır. O, dil vahidi rəsmi danışıq üçün yararsız hesab olunduğu halda, hərbi sahədə əsgərlərin danışıqında faydalı hesab olunur. V.A.Xomyakovun fikrincə desək, slenq müəyyən bir müddət üçün nisbətən da-vamlı, geniş istifadə olunan sadə danışıq dilinin ekspressiv komponenti, ədəbi dilə daxil olmağa cəhd edən söz qrupudur. Slenq danışıq dilinə xüsusi bir rəng, çalar, emosionallıq və ekspressivlik verir. Hərbi sahəsində işlədilən slenqlər zarafatyana, ironiyalı və hətta gülməli olur. Məsələn, I'm gonna take the Porker (Porsche) down to the bakery (petrol station) for some rolls (gas); Ben, I'll come with you, man. I need some juice (petrol// gas) for my Pug (Peugeot) too.

İstər hərbi sleng, istərsə də başqa sahələrdə işlənən slenqlər ədəbi dildə işlənməyən, canlı hərəkətdə olan, zamanın nəbzi ilə üst-üstə düşən, cəmiyyətdə baş verən bütün hadisələrə aid olan dildir. Hərbi slenqlərin əksəriyyəti keçmiş sovet dövründən qalmadır. Belə ki, üç aya qədər xidmət edən əsgərə "молодой", altı aya qədər xidmət edənə "золотой", əsgəri xidmətinin bitmə əmrini alanlara "дед" və s. slenqlər aiddir.

Bütün deyilənləri nəzərə alaraq, qeyd etmək lazımdır ki, bütün sahələrdə işlənən slenqlər elmi-ədəbi dildə çox nadir hallarda rast gəlinə də hər halda bunu istisna da etmək olmaz. Belə ifadələrdən eyni bir sahədə çalışan mütəxəssislər öz aralarında geniş istifadə edə bilirlər.

**Fəridə Allahverdiyeva**  
**ADU**

## **ZƏRFLƏRİN SADƏ CÜMLƏDƏ VARIATIVLİK YARATMA XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

**Açar sözlər:** zərf, sadə cümlə, variativlik, zaman zərfləri

Zaman zərfliyinin üzərinə məntiqi vurğu düşdükdə, yəni zaman zərfliyi cümlənin reması olarkən, məsələn:

Yesterday I would have said the same, Mako (Abrahams).

That very evening Amelia wrote him the tenderest of long letters (Thackeray).

Next day he had a chance to catch Alice alone (Lindsay).

Müxtəlif zamanda baş vermiş hərəkətlər zamanca qarşılaşdırıldıqda, məsələn:

This morning I wrote to my banker in London to send me certain jewels he has in his keeping, - ... In a day or two I hope to pour them into your lap: ... (Bronte).

In the daytime he worked and at night he went to night school (London).

Müasir ingilis dilində zaman zərfliyi bəzən cümlənin mübtədası ilə sıx əlaqədə olur. Belə hallarda zaman zərfliyi bilavasitə mübtədadan sonra, yəni baş üzvlərin arasında durur, məsələn:

Irene's silence this evening was exceptional (Galsworthy).

Windows that summer were open all day long ... (Galsworthy).

I from that hour set to work afresh, ... (Bronte).

yer zərfliyi, bir qayda olaraq, cümlənin sonunda durur, məsələn:

He landed me on the pavement (Bronte).

She arranged the sentence in her mind (Abrahams).

The café was just outside the theatre (Braine).

He knelt down before the crucifix (Voynich).

Müasir ingilis dilində anaforik olaraq işlənən there zərfi (1) və sözünü+anaforik işlənən işarə əvəzliyi ilə ifadə edilən yer zərflikləri (2) cümlənin əvvəlində durur, məsələn:

I was so haunted at last by the idea, ... that I stole into the next room to look at him. There I saw him, ... (Dickens).

A rough wooden bench had been placed against the trunk; on this Montanelli sat down (Voynich).

Üzərinə məntiqi vurğu düşərkən, yəni yer zərfliyi cümlədə rema funksiyası daşıyarkən cümlənin əvvəlində durur, məsələn:

At the restaurant Maudie had some new trouble (Lindsay).

At the Embassy Freddie was obviously popular (Cronin).



Cümlədə eyni vaxtda həm yer, həm də zaman zərfliyi işlənərkən, bir qayda olaraq, əvvəlcə yer zərfliyi, sonra isə zaman zərfliyi durur, məsələn:

I shall go to Moscow in summer. He met Jill Wether at the works on Wednesday (Lindsay).

Qeyd: Bəzən bu qaydaya riayət edilmir; cümlədə əvvəlcə zaman zərfliyi, sonra isə yer zərfliyi işlədilir, məsələn:

They went one Saturday to Manchester (Lindsay).

Zərflə ifadə olunan tərz-i-hərəkət zərfliyi, bir qayda olaraq, ya xəbərdən bilavasitə əvvəl (1), ya da cümlənin sonunda (2) durur, məsələn:

Martini carefully lifted the cat off his knee (Voynich).

We duly stopped at the gate of a trim villa (Christie).

“My dear fellow, I congratulate you most warmly” (Wilde).

The politician looked at him keenly (Wilde).

Sözünü+isim birləşməsi ilə ifadə edilən tərz-i-hərəkət zərfliyi, adətən, cümlənin sonunda durur, məsələn:

The Gadget clapped his hands with a tragic gesture (Voynich).

The young man stared at him in a puzzled manner (Christie).

I watched it for some seconds in great surprise (Sevenson).

Fəli sifət, yaxud fəli sifət birləşmələri ilə ifadə olunan tərz-i-hərəkət zərfliyi ya cümlənin əvvəlində (1), ya da sonunda (2) durur, məsələn:

Looking back, I realized that what I have written about Charles Strickland must seem very unsatisfactory (Maugham).

She looked at him, smiling (Wilde).

Təkrar-tezlik zərfliyi, bir qayda olaraq, xəbərdən əvvəl işlədilir, məsələn:

I often go to the cinema. No one ever loved me (London).

“I never left her afterwards”, said Pegotty (Dickens).

Mürəkkəb xəbərlə cümlələrdə bu zərflik köməkçi (1) və ya bağlayıcı feldən (2) sonra durur, məsələn:

“I should always be losing my things” (Voynich).

Human nature is always interesting, sir Henry (Christie).

**Fərman Zeynalov**

**Ziya Neymətulin**

**ADU**

### **Fonetika tələffüzün qrammatikası və diskursun (ünsiyyətin) dinamikası kimi**

**Açar sözlər:** fonetika, tələffüz, norma, qrammatika, diskurs

Qloballaşan dünyada İngilis dili bütün sahələrdə işlək bir dil olmaqla yanaşı, bir çox xalqların milli dilinə çevrilmişdir. İngilis dilinin dünyada işlənmə dairəsi genişləndikcə RP, BBC, Estuary English, Kings English, G.A (General American), “Network” kimi yeni terminlər yaranmağa başlanmışdır. Belə ki, “International English, Global English, World English, Common English, Continental English, General English, English English (English as associate language) or Globish” terminləri son illərin tədqiqat işlərində tez-tez səslənir. Bütün bunlara baxmayaraq, müasir dünyada ən geniş yayılmış ingilis dili çox sürətlə regionlaşmağa, sosiallaşmağa məruz qalır və dilin bütün səviyyələri (xüsusilə, fonetik-fonoloji) üzrə spesifik-lokal, sosial əlamətləri özündə ehtiva edir. Hal-hazırkı vəziyyətdə hətta Britaniya adalarının özündə belə ənənəvi “Received Pronunciation (RP) və BBC English, ədəbi tələffüz standartlarından uzaqlaşma prosesi gedir. Belə bir proses digər ingilis dilli ölkələrdə də baş verir. Qeyd edək ki, qloballaşan dünyada insanlar müəyyən məqsədlə ingilis dilini öyrənməyə, bu dildə danışımağa meyllidir. Belə ki, müasir dövrdə uşaqlardan böyüklərə kimi hamı ingiliscə danışır. Ancaq necə danışır. Bax bu əsas məsələdir. Ona görə də, belə tendensiyalarla ayaqlaşmaq üçün ingilis dilini ixtisas seçmiş hər kəs onun ədəbi tələffüz normları və ritmik-melodik xüsusiyyətlərini öyrənməyə çalışmalıdır. Çünki şifahi ünsiyyət prosesinin əsasında danışanların bir-birini alması durur. Əgər ünsiyyət prosesində anlama

yoxdursa, ünsiyyət ya baş tutmayacaq, ya da bir – birini anlamaqda çətinlik yaranacaq. Odur ki, ünsiyyətdə anlamanın baş tutması üçün sözlər, söz birləşmələri cümlələr (söyləmlər), diskurslar həmin dilin tələffüz normalarına uyğun aktuallaşmalıdır. Bunun üçün tələbələrə ingilis dilinin hansı tələffüz normasının tədris olunacağını müəyyən etmək lazımdır. Ümumqəbul edilmiş tələffüz norması D.Counzun tələffüz lüğətində təqdim olunmuş RP və BBC (Cambridge English Pronouncing Dictionary 17th edition, 2006) tələffüzüdür. Bu tələffüz norması ədəbi tələffüz norması kimi qəbul edilmişdir, çünki bu tələffüz norması qloballaşan dünyanın hər yerində, anlaşılır, başa düşülür ünsiyyət prosesində heç bir çətinlik yaratmır. Birincisi, bu tələffüz norması ingilis dilində danışan bütün insanlar (yalnız İngiltərədə deyil, onun sərhədlərindən kənar da) danışanlar tərəfindən düzgün, ədəbi və mədəni nitq kimi qavranılır, başa düşülür. Kommunikasiyanın baş tutması üçün onun bu xüsusiyyəti əhəmiyyətli məna kəsb edir. O, həmsöhbətinin xoşməramlı reaksiyasını, daha dəqiqliyi ilə desək, bu tələffüz normasından istifadə edənlərə daha ehtiramla münasibəti əks etdirir. Bildiyimiz kimi, İngiltərədə tədrisin növü ilə tələffüz arasında əlaqə mövcuddur. RP, yaxud BBC tələffüzün işlədilməsi məhz yüksək təhsil və tədrisindən xəbər verir.

İkincisi, ingilis dilində danışan hər bir kəs tələffüzün bu növünə dərinlikdən yiyələnmişlər. Belə ki, öz verilişlərini bütün dünyaya yayımlanan BBC radiostansiyası uzun illərdir ki, məhz bu tələffüz normasından, növündən istifadə edir.

Üçüncüsü, bu tələffüz heç biri ərazi dialektinə aid olmadığı üçün bütün dialekt xüsusiyyətlərindən məhrumdur. Bu tələffüz normasının daşıyıcısı istənilən təhsilli, savadlı şəxs ola bilər.

Və dördüncüsü, nitqin ifadəliyi üçün bu tələffüz norması dilin qalan registrlərinin üslubi variasiya əsasında işlədilməsinə şərait yaradır.

Məhz belə nitq tədrisin əsasını təşkil etməlidir. Bu baxımdan BBC tələffüz modeli dünyanın hər yerində anlaşılıqlı olub, başa düşüldüyü üçün tədrisdə tələffüz norması kimi götürülməlidir. Dilin şifahi formasının fonetik (fonik) qabığı tələffüz adlanır. Müasir fonetikada tələffüz anlayışı dar və geniş mənada başa düşülür: dar mənada tələffüz dil səslərinin əlamətlərinin artikulyasiyası kimi başa düşülür; geniş mənada tələffüz diskurs əlamətlərinin mahiyyəti nəzərdə tutur ki, bu da dilin fonetik quruluşunun komponentləri ilə, o cümlədən dilin səs sisteminin (segment fonemlərin onların birləşmələrinin danışmaq aktında təzahür formaları olan allofonlar, yaxud variantlar), dilin heca quruluşunun (heca formalaşması və heca bölgüsü), sözlərin və söz birləşmələrinin aksent quruluşunun, intonasiyanın komponentlərinin normaya uyğun realizasiyası ilə əlaqələndirilir.

Tələffüz normalarından bəhs edərkən, fikrimizcə, birbaşa ünsiyyətdən kommunikativ metoddan deyil, dildən tədrislə nitqə, danışığa keçmək məqsədə uyğundur. Belədə ortaya bir sual çıxır. Danışıqda (nitqdə) realizə olunan ingilis dili fonemlərinin (allofonların), heca quruluşunun, sözlərin prosodiyası, cümlələrin, diskursun xarakterik xüsusiyyətləri nədən ibarətdir?

Qeyd edək ki, dünya dillərində universal olan bir sıra dil vahidləri (sait və samit fonemlər, söz, cümlə, intonasiya və s.) vardır və onların səs materyasının eyni olmasına baxmayaraq, bu vahidlərin ayrı-ayrı dillərdə hər birinin danışıda (nitqdə) reallaşması fərqlidir. Bu fərqlər dillərin fonetik-fonoloji sistemində özlərinəməxsus olan qaydalar toplusunda özünü göstərir. Belə ki, hər bir dilin fonetik quruluşunun komponentləri danışıda özünə xas reallaşma xüsusiyyətləri ilə təzahür edir. Bu baxımdan ingilis dili fonemlərinin, heca quruluşunun, söz parodiyasının, cümlə və diskursun danışıda (nitqdə) tələffüz normasına uyğun reallaşma qaydaları vardır. Həmin qaydalar danışıda tələffüz normalarını tənzimləyir və bu tənzimlənmə ünsiyyət prosesində anlamanı asanlaşdırır söhbətin uğurlu alınmasına şərait yaradır.

Bu baxımdan heç də təsadüfi deyildir ki, dilə sistem kimi yanaşan F.de Sössür dili şahmat oyunu ilə müqayisə edərkən üstünlüyü oyunun qaydalarına verir. Eləcə də, N.Xomski generativ qrammatika təlimində fonoloji qaydalara xüsusi yer verir və qeyd edir ki, qrammatikada fonoloji qaydaların funksiyası söyləmlər üçün zəruri, vacib olan fonetik informasiyanı (yəni tələffüz normasını) təmin etməkdən ibarətdir. Qeyd edək ki, segment fonemlərin normaya uyğun realizasiyası ilə yanaşı, ünsiyyətdə, o cümlədən danışmaq aktlarında, diskurslarda prosodik - intonasiya vasitələrinin hər bir dildə özünə xas reallaşma xüsusiyyətləri vardır. Məsələn, rus dilində enən-qalxan ton işlədilmir. Lakin ingilis dilində bu ton müxtəlif situasiyalarda daha çox özünü biruzə verir.

Araşdırmalar göstərir ki, ingilis dilində müxtəlif ton və ton birləşmələri ilə kifayət qədər modal-emosional münasibətlər ifadə edilir. Belə ki, bu dildə nəqli cümlə vasitəsilə 60, ümumi sual cümləsilə 39, xüsusi sual cümləsilə 32, əmr cümləsilə 24, nida cümləsilə 24 modal-emosional məna və münasibət çalarları vermək olur və bütün bu emosional-modal mənalara ingilis dili danışığında, diskursda intonasiya elementlərinin vasitəsilə mübadilə edilir; alınır və ötürülür. Bütün bu deyilənlər müəyyən intonasiya strukturları, qaydaları vasitəsilə həyata keçirilir.

Qeyd edək ki, xarici dilin, xüsusilə yazısı və tələffüzü arasında çox uyğunsuzluğu olan ingilis dili kimi bir dilin ixtisası ingilis dili olan tədris qruplarında ədəbi tələffüz normalarının qoyuluşu və aşılınması əsasən eşitmə və tələffüz (imitativ) metodla həyata keçirilməsi yetərli deyildir. İmitativ metod şüursuzluq prinsipinə əsaslanır ki, bu da uşaqların ana dilinin ailə mühitində öyrənilməsi həyata keçirilir. Xarici dilin tələffüz normaları isə tədrisdə şüurluluq prinsipinə əsaslanır ki, bu da interferensiya hallarının aradan qaldırılmasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edir və belə də təlimdə qəbul edilmiş bilik→bacarıq→vərdiş ardıcılıq modeli təmin edilmiş olur. Belə ki, tələblərə tələffüz qaydalarına dair bilik vermədən onlarda normadan kənar bacarıq və vərdislərə yiyələnməsinə gətirib çıxarır ki, bu da ünsiyyətdə anlama və dərk etmə prosesini ya çətinləşdirir yada heçə endirir.

Belə ki, hər bir dilin qrammatikasının özünəxas müəyyən qaydaları və həmin qaydaların məzmununu ehtiva edən biliklər sistemi olduğu kimi, hər bir dilin tələffüz normasını müəyyən tələffüz qaydalarının məzmununu ehtiva edən biliklər sistemi vardır.

Bütün bu deyilənlər onu göstərir ki, danışıda, ünsiyyət prosesində tələffüz edilib dinlənən nitq parçaları dilin fonetik-fonoloji sistemini müşayət edən müəyyən qaydalar toplusunu özündə ehtiva edən biliklər sistemi ilə həyata keçirilir. Bu baxımdan fonetikanı tələffüzün qrammatikası, diskursun dinamikası hesab etmək olar.

**Fikrət Aslanov**  
**ADU**

### **Dildə "söz sırası" və "cümlə üzvlərinin sırası" ifadələrinin işlənilməsinə münasibət**

**Açar sözlər:** söz, söz sörası, cümlə üzvlərinin sırası

Dildən istifadə bacarığı heç də ünsiyyətə girənlərin hamısında eyni səviyyədə olmur. Bu, danışanların koqnitiv hazırlığından, dilə nə dərəcədə bələd olmalarından, onların dil səriştələrindən asılı olaraq, variativ xarakterli olur. N. Xomski belə bir fikir söyləmişdir ki, danışanlar eyni fikrin ifadəsi üçün müxtəlif struktur sxemli cümlələrdən istifadə edirlər. Dildə cümlələrin struktur sxemi minimum bir, maksimum isə ifadə olunan fikirdən, danışanların üslub xüsusiyyətlərindən asılı olaraq müxtəlif sayda olur (Feuer! Die Studenten unserer Gruppe machen heute einen Ausflug.). Cümlə strukturuna daxil olan bu vahidlər xaos kimi deyil, dilin daxili qanunlarına əməl olunmaqla düzülür. Düzülüş sözlərin funksional yükünə uyğun olaraq yerinə yetirilir. Hansı cümlə üzvünü təmsil etməsindən asılı olaraq, sözün cümlədəki mövqeyində dəyişiklik baş verir. Məs.: 1. /Die Ärztin fragt die Krankenschwester// 2. Die Krankenschwester fragt die Ärztin//

Cümlə strukturuna daxil olan hər bir söz öz leksik səviyyəsini sintaktik səviyyəyə dəyişmiş olur və nəticədə cümlənin elementinə çevrilir və cümlə daxilində yerinə yetirdiyi funksiyadan asılı olaraq, cümlə strukturunda dilin sistem və norma tələblərinə əməl olunmaqla konkret semantik məna kəsb edir və yeri müəyyənləşir. V.Q. Admoni dildə söz sırası probleminə, onun əhəmiyyətindən və funksiyasından danışsa da, bütün izahatını cümlə üzvlərinin sıralanması üzərində qurmuşdur. Onun fikrincə, alman dilində nəqli cümlədə təsriflənən xəbərdən əvvəl bir cümlə üzvü işləyə bilər. Bu cümlə üzvü də, ola bilər ki, bir sözdən və yaxud bir neçə sözdən ibarət olsun. Dildə cümlənin struktur sxeminin invariantının müəyyənləşdirilməsində cümlə üzvlərinin düzümü xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Məs.: 1. Der Professor erklärt den Studenten die Regel. 2. Der Professor erklärt die Regel den Studenten. Dilin norma qaydalarına görə birinci variant (Der Professor erklärt den Studenten die Regel) lazımi informasiyanın normal vəziyyətdə ötürülməsi baxımından daha düzgün hesab edilir, çünki "die Regel" cümlədə son mövqedə qərarlaşmaqla remanın ifadəsinə xidmət edir.

Bu yazıda əsas məqsəd cümlə daxilində “ söz sırası” və “ cümlə üzvlərinin sırası” kimi ifadələrdən hansının reallığı daha düzgün əks etdiriyinə aydınlıq gətirməkdir. “Der Professor erklart den Studenten die Regel” cümləsində sözlərin sıralanması təhlil olunarsa, o halda deyə bilərik ki, bu cümlədə birinci yerdə “ der Professor” ismi, ikinci yerdə “erklart” feli, üç və dördüncü yerlərdə isə müvafiq olaraq “den Studenten” və “ die Regel” isimləri işlənmişdir. Deməli, cümləni təşkil edən dörd sözdən üçü isim (“ der Professor”, “den Studenten”, “ die Regel”) , biri feldir (erklart).Sual olunur: Niyə bu üç isimdən “der Professor” bu cümlədə birinci mövqedə işlənmişdir? Axı həmin söz başqa bir cümlədə fərqli mövqedə işləyə bilər. Məs.: Der Student dankt dem Professor. Təhlildən məlum olur ki, alman dilində birinci yerdə işləyən cümlə üzvü sintaktik keyfiyyətinə görə variativ xarakterli olur, yəni bu yerdə mübtəda, zərflik, tamamlıq, predikativ və s. işləyə bilər. Bu o deməkdir ki, hansı cümlə üzvünün birinci yerdə işlənməsində məntiqi ardıcılıq əsas götürülür, çünki birinci yerdə duran cümlə üzvü cümlənin obyektiv- məntiqi quruluşunda çıxış nöqtəni bildirir. Bu çıxış vəziyyətində əsasən mübtədanın işləndiyi qeyd olunur və belə düzüm düzgün sıralanma adlanır.

Dildə məqsəddən asılı olaraq bu və yaxud digər cümlə üzvü nəzərə çarpdırıldıqda cümlə üzvlərinin sıralanmasında variasiya baş verir. Məs.: / Er wird morgen den 'Brief schreiben // / 'Morgen wird er den Brief schreiben // / 'Schreiben wird er den Brief morgen // və s. Beləliklə, qeyd olunan cümlələrdə söz sırasından deyil, cümlə üzvlərinin sıralanmasından bəhs olunur. Bu da onunla izah olunur ki, “söz” və “cümlə üzvü” anlayışları dilin başqa – başqa yaruslarına:”soz” – leksikologiyaya, “ cümlə üzvü” isə sintaksisə aid olan vahidlərdir. Ayrılıqda leksik vahidi təmsil edən sözlərdən fərqli olaraq, cümlə üzvləri müxtəlif söz, söz birləşmələri və hətta cümlə ilə ifadə olunur və sintaksisin obyekt kimi nəzərdən keçirilir.Cümlə üzvlərinin söz tərkibi heç də həmişə eyni olmur. Birinci cümlədə mübtəda bir sözdən ibarət olduğu halda, sonrakı cümlələrdə bu say dəyişir. Dördüncü cümlədə birinci düzölmüş dörd söz eyni bir cümlə üzvünü- mübtədanı təmsil edir. Deməli, bu cümlədə istifadə olunan beş söz, iki cümlə üzvünün ifadəsinə xidmət etmişdir.

Sıralanmada məqsəd və kriteriya nədir? Şübhəsiz ki, bu suala cavab olaraq bunun cümləyə daxil olan sözlərin hansı funksiya yerinə yetirmələri və hansı cümlə üzvünü təmsil etmələri ilə bağlı olduğu göstərməlidir. Deməli, “cümlədə cümlə üzvlərinin sırası” ifadəsinin işlədilməsi reallığı daha çox əks etdirir.

**Flora Osmanlı**  
**Bakı şəhəri, Suraxanı r-nu, 281 saylı məktəb**

### **Dilçilikdə metaforikləşmənin mətn və diskurs yaratma xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** metafora, metaforikləşmə, mətn, diskurs, koqnitiv

Metaforikləşmə bir tədqiqat obyekt kimi vüsət almasına XX əsrin sonlarında təşəkkül tapan yeni fənlərəsas sahəyə - diskursiv təhlilə bərcu –dur. Bu geniş, əhatəli təlim çərçivəsində diskursun konkret növləri, məsələn: KİV diskursu, siyasi diskurs, pedaqoji, iqtisadi, tibbi diskurslar və s. araşdırılır. Amma vacib bir məqam da vardır ki, tədqiqat obyekt olan diskursun bu növləri dildən xüsusi istifadəni tələb edir. Bu cür istifadə edilən diskurs, əslində, müəyyən mənada dil və üslub anlayışları ilə yaxınlaşmış olur. Son dövrlər mətn dilçiliyi və diskurs təhlili ilə bağlı işlərin aparılması metaforun mətn və diskursda əhəmiyyətli yer almasını üzə çıxarmışdır. Metaforun geniş işlənməsi onun müxtəlif diskurslara aidliyini təsdiq edən əsas amildir. Məhz bu cəhət metafor və metaforikləşmənin diskurs planından öyrənilməsini aktuallaşdırmışdır. Hazır konstruksiyalar kimi metaforlar diskursda müvafiq dünyagörüşlərini müxtəlif yollarla ifadə edir. Metaforikləşmənin məzmun qatını formalaşdıran simvolik işarələr bəzi diskurslarda müxtəlif qarşılaşmalarda müəyyənləşir və çox vaxt yeni çalarlar ifadə edir. “Diskurs eyni zamanda həm dil fəaliyyəti prosesi, həm də onun nəticəsidir, nəticə isə mətnin özüdür. Diskurs mətni göndərənin fərdi qabiliyyətidir- auditoriyaya verbal uyğunlaşmasıdır”. Metaforikləşmə prosesi kimi diskurs da coxcəhətli

hadisədir. Buna görə də “diskurs” anlayışının çoxsaylı mənaları arasında terminin baza mənasını tapmaq və aşkar etmək çox çətinidir.

Metafor koqnitiv əməliyyatlara təkan verir, bu, xüsusilə siyasi və media diskurslarda daha çox müşahidə olunur. Təsadüfi deyil ki, müasir tədqiqatlarda əsas diqqət metaforaların daha yaxşı başa düşülməsi istiqamətində inkişaf edən konseptual və koqnitiv metafor nəzəriyyələrinin təkmilləşməsinə yönəlmişdir. Belə ki, konseptual metafor evristik xüsusiyyəti ilə müxtəlif müstəvilərdə təfəkkür mexanizmi kimi insanı axtarışa təhrik edir, motivasiya yaradır və idrak fəallığının müsbət nəticəsi olan anlama məmnunluğa səbəb olur. Bir çox rus və Avropa dilçiləri də diskursun danışanın və dinləyənin qarşılıqlı ünsiyyət prosesi, həmçinin birincinin ikinciyyə təsiri və fəaliyyətinin anlaşılıqlı ifadə forması kimi adlandırılmasını məqsəduyğun bilmişlər.

Metafor insanın danışmaq fəaliyyətini, vərdiş və biliklərini, idrakını, beləliklə, bütövlükdə dilin lüğət tərkibini zənginləşdirir. Belə ki, sensor mexanizmlərin insan psixikası ilə qarşılıqlı əlaqəsi insana müqayisə edilməz olanları müqayisə etmək və ölçülməsi mümkün olmayanları ölçmək imkanı verir. Bu mexanizm daima fəaliyyətdədir və diskursun istənilən növündə metaforik ifadələr yaradır. Metafor gündəlik danışmaq dövriyyəsinə daxil olduqdan sonra tezliklə silinir və dilin lüğət tərkibinin tamhüquqlu üzvünə çevrilir. Amma meydana gələn canlı metaforaların istifadə edilməsi bir əngəllə qarşılaşır. Bu əngəl diskursun yuxarıda haqqında bəhs etdiyimiz funksional üslubi və kommunikativ səciyyələri tərəfindən yaradılır. Lakin metaforu məhdudlaşdıran yalnız onlar deyil, ümumiyyətlə, metafor cümlənin əsas komponentləri olan subyekt və predikatın praktik nitqdə yerinə yetirdiyi funksiyalarla çətinliklə uzlaşır.

Məlumdur ki, diskurs rabitəli danışığı, söylənilən mətni təşkil edir. Bu mənada diskurs formal qrammatik quruluş kimi nəzərdə tutulan mətndən seçilir. Diskurs danışanın öz həmsöhbətinə yönələrək qurduğu koherent məndir və sosiomə-dəni kontekstdə interaktiv prosesin nəticəsi kimi meydana çıxır. Məsələn, aşağıdakı sual-cavab replikasına diqqət yetirək:

Müəllim: - “Burun” sözünü söz birləşməsi kimi işlədə bilərsənmi?

Şagird: - İnsanın burnu, heyvanın burnu, dağın burnu, təyyarənin burnu.

İnteraktiv prosesdə şagird tərəfindən “burun” sözü həm həqiqi, həm də metaforik yöndə (dağın burnu, təyyarənin burnu) məna genişliyi ilə təqdim olundu. Demək, diskurs təmin olundu. Belə diskurslarda insanın nitq fəaliyyəti mükəmməlləşir və onun təfəkkürü yenilənir. Zənnimizcə, bu nümunələrlə diskursun pragmatik aspektlərinə də işarə edilir.

Metaforikləşmə hadisəsi və bu hadisə nəticəsində baş verən proseslərə son dövrlərdə ritorika, üslubiyyət, ədəbiyyatşünaslıqdan daha çox nitqin müxtəlif aspektlərindən yanaşılır. Metaforikləşmə bizi əhatə edən aləmin, maddi və abstrakt predmetlərin, hadisələrin yalnız milli-mədəni müstəvidə dərk və ifadəsi üçün deyil, həm də universal obrazların yaradılmasında özünəməxsus rol oynayır. Bu baxımdan metaforikləşmə hadisəsinin nəticələri bir tərəfdən məntiq və fəlsəfə ilə, digər tərəfdən mifologiya, milli mədəniyyət, adət-ənənə ilə bağlanır, onların fəvqündə izahını tapır.

Metaforikləşmə mətnin ifadə gücünü, onun obrazlılığını artırır. Bununla belə, bəzən mətnin obrazlılığı, ifadəliliyi, emosionallığı, ekspressivliyi vacib olmur. Belə mətnlərdə və ya diskurslarda informativlik əsas şərtidir. Yəni diskurs bilavasitə informasiyanın aydın ötürül-məsinə, dərhal dərk olunmaya, qavranılmaya köklənir. Metaforikləşmə dildə universal hadisə olmaqla bərabər, elmi-texniki kommunikativ diskurslarda da əhəmiyyətli rol oynayır. Mənanın metaforik köçürülməsi vasitəsilə yaranan terminlər tədqiqatçı fəaliyyətində koqnitiv funksiya yerinə yetirir. Beləliklə, metaforikləşmə bütövlükdə əlaqələndirmə və məfhumi yaxınlığa, təkcə ilə ümuminin əlaqəsinə əsaslanan sırf bir dil hadisəsi kimi deyil, situasiya ilə şərtlənən mühüm bir konseptual hadisə, dünyagörüşü modeli, dərkətmə alətidir.

**Фирангиз Гурбанова**  
**АУЯ**

## **НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ВАРИАТИВНОСТИ ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ**

**Ключевые слова:** дистрибуция, синтагматика, дифференциальный признак, фонема, вариант, инвариант

Одной из характерных особенностей развития современной лингвистической мысли является изучение языка в действии, то есть изучение функционирования языка в процессе речевого общения. Язык как функциональная система находится в состоянии постоянного развития. Поэтому неслучайно, что в последние годы все больше интерес приобретает проблема установления системных отношений в языке и упорядочения их реализаций (вариантов) во всех уровнях языка. Имманентный подход к изучению языка и языковым явлениям, характерный структурализму, позволил установить константных и вариативных особенностей звучащего языка. Понятно, что проблема вариативности в лингвистике не нова. Она как актуальная проблема возникла уже на заре структурной лингвистики, когда лингвисты перешли от изучения звуков в изолированном произнесении к исследованию взаимовлияния звуков в речевом потоке. Следует также подчеркивать, что актуальность проблемы вариативности языковых единиц определяется универсальным свойством ее как явление, наблюдаемое на всех языковых уровнях. Она как имманентное свойство языковой системы и функционирования всех уровневых единиц языка, является обязательной чертой языка, которая определяется самим языком и навязывается им. Явление языковых изменений пронизывают всю систему языка и ее реализацию в речи, что, в свою очередь, обеспечивает гибкость самой языковой системы. Изучение вариативности предполагает анализ речевых проявлений данной функциональной единицы, а также выяснение сети отношений между этими единицами.

Вариативность языка является одним из фундаментальных свойств языковой системы, обеспечивающих его способность служить средством человеческого общения и одним из способов функционирования языка. В современной лингвистике она рассматривается как соположение вариантов как в синхронном, так и в диахронном аспектах. Варьирование языковых единиц является отражением более общих универсалий языковой системы, его тенденций развития. Вариантность языковых (структурных, дискретных) единиц в синтагматике представляет собой универсалию, прежде всего, как свойство языка, всех форм существования языковой системы, и наконец, всех уровней языка.

Языковая вариативность есть следствие постоянной языковой эволюции, показатель языковой избыточности, но такой избыточности, которая дает импульс к движению, развитию. Однако она предполагает изменчивость, или модификацию, какого-либо явления при сохранении сущностных свойств этого явления. Вариативность языковых единиц в реализации подчиняется внутриуровневым законам и регулируется внутриязыковыми правилами. Противопоставление инварианта и варианта основывается на дихотомии языка (Ф. де Соссюр) и речи, при этом считается, что язык состоит из инвариантов, а речь, т.е. конкретное воплощение системы из вариантов. Хотели добавить, что подобное деление теоретически недопустимо с точки зрения тернарного подхода, согласно чему, если фонемы составляют систему языка, то варианты относятся к уровню нормы, а их конкретное воплощение, т.е. фоны (звуки) относятся к уровню речи (Л.В.Щерба, Э.Косериу, Л.Р.Зиндер, Ф.Я.Вейсялли).

В современной лингвистике в определении понятия вариант существуют две точки зрения. Согласно первой точки зрения, вариативность интерпретируется как способ существования и функционирования единиц языка в синтагматике, и неразрывно связана с установлением абстрактной единицы, т.е. инварианта, выступающий в качестве абстракции, носителя признаков класса, отвлечения от конкретно реализуемого набора вариантов. Например, вариантность фонем в конкретной реализации, т.е. в синтагматике выражается в употреблении одной фонемы в различных видоизменениях (экземплярах). Инвариантность вариантов фонем состоит в тождестве дифференциальных (релевантных) признаков. Согласно второй точки зрения, вариативность интерпретируется как всякая языковая изменчивость (или модификация), которая может быть результатом развития, использования разных языковых средств для обозначения сходных или идентичных явлений или следствием других причин. Под вариантами структурно дискретных (неделимых) единиц языка, например, фонемы, морфемы, лексемы, конструкции и т.д. в

лингвистике понимаются разные проявления одной и той же сущности, например, видоизменения одной и той же единицы, которая при всех изменениях остается самой собой.

В современной лингвистике давно доказано, что для языка характерны не только определенная степень константности в использовании различных языковых средств, но и некоторый набор вариантов, выявляющийся наиболее полно в процессе функционирования языковой системы. Способность к постоянному изменению (вариантности) является одним из наиболее существенных свойств языковых знаков. Вариативность как модификация языковых единиц, допустимое в конкретной функциональной системе и обусловленное контекстом и ситуацией их реализации. Причины проявления вариативности кроются в сочетании действия внутренних и внешних факторов развития языка.

**Флора Гусейнова**  
**БГУ**

### **О глагольных приставках в русском языке**

**Ключевые слова:** словообразовательная система, историческая фонетика, словопроизводство.

Современный этап развития русского языкознания характеризуется заметным оживлением интереса к исторической проблематике, которая последнее время под влиянием «синхронно-структуралистского бума» была незаслуженно оттеснена на задний план.

При этом обнаруживается равномерное внимание к общим и частным аспектам развития русского языка, в особенности в его национальный период. Появилось множество работ по исторической фонетике, лексикологии, грамматике и исторической фразеологии.

Степень и глубина охвата рассматриваемых проблем различная, к тому же многие вопросы формирования русского национального литературного языка все еще ждут своей постановки. Значительный интерес в этом отношении представляет история формирования современной лексико-семантической системы литературного языка, характеризующаяся многими общими закономерностями, которые находили свое конкретное проявление в частных лексико-семантических подсистемах.

Одним из наиболее характерных процессов, оттеняющих развитие лексико-семантической микросистемы, следует считать семантико-стилистическую дифференциацию ее единиц.

Свойственное ранним этапам функционирования языка обилие дублетности, вариативности, вызванных чрезмерной широтой лексико-грамматических связей и недифференцированностью функций словообразовательных формантов, широко представленная семантическая близость тематически однородных слов, подчас граничащая с синонимией, со временем были изжиты.

Результатом этого процесса явилось установление отчетливых смысловых и стилистических функций, закрепившихся за словами и словообразовательными формантами в национальный период развития русского литературного языка, которые в своей основе сохраняются и в современном русском языке. История лексики русского языка изобилует многими примерами, связанными с функциональным размежеванием книжно-славянских и собственно русских лексических единиц и словообразовательных формантов. То же самое могло происходить и между собственно русскими словами.

Известные коррективы в развитие лексической системы и ее словообразовательного механизма были внесены притоком определенного процента иноязычных элементов.

Процесс семантико-стилистической дифференциации значимых языковых единиц изучен неравномерно. Сравнительно благополучно обстоит дело с лексикой. Этого нельзя сказать о словообразовательных формантах, что объясняется тем, что формально-словообразовательный подход к суффиксальному и префиксальному словопроизводству в основном заслонил семантико-стилистическую квалификацию производных, которые, при всей общности словообразующего форманта, характеризуются индивидуальностью семантики и стилистических параметров.

В этом контексте весьма показателен подход к развитию словообразования, обнаруживающий себя в известных академических «Очерках по исторической грамматике русского литературного языка XIX в.» (М., 1964).

Чрезмерно инвентаризованное описание словообразовательных формантов, представленное в упомянутых «Очерках», скрадывая всю сложность проблемы, в целом привело к забвению семантико-стилистического аспекта изучения объекта.

Особо отчетливо это проявилось при освещении основных закономерностей развития префиксального глагольного словообразования. К тому же следует отметить, что в «Очерках» описано всего несколько регулярных и четких приставочных соответствий (из-вы, воз-вз, воз-за-по, низ-с, пре-пере, воз-от, вз-за-по, от-у), которые никак не воссоздают достаточно полное представление о весьма сложном и запутанном клубке приставочных переплетений.

Сложный процесс развития словообразовательной системы русского языка может быть изучен плодотворно лишь при условии двуединого-словообразовательного и семантико-стилистического подхода к каждому производному.

Изучение основных семантико-стилистических сдвигов в природе приставочно- производных глаголов ценно с различных точек зрения.

История семантико-стилистической дифференциации глагольных приставок изобилует самыми различными примерами, свидетельствующими о том, что процесс этот был глобальным и коснулся судьбы всех без исключения глагольных приставок.

**Gəray Yusifov**  
**ADU**

### **Məcəzlaşma – dildə ritorik vasitə kimi**

**Açar sözlər:** müqayisə, mətn, həyat, forma, insan

Danışanın üslubi xüsusiyyətləri, onun psixoloji-mənəvi aləmi, bədii təxəyyül səviyyəsi, nitqinin estetik cəhətdən gözəl olması daha emosional-ekspressiv qurulması üçün o müxtəlif ritorik vasitələrdən istifadə edə bilir. Bu tezis həmin ritorik vasitələrə həsr edilmişdir.

Oxşarlığa görə bir predmetin əlamətlərinin digərinin üzərinə köçürülməsi metafora adlanır, onun əsasında gizlin müqayisə dayanır. Məsələn,

1. She reached a turn was it here? – took the left and came to what should have been the outlet into the long, low room, but it was only another glittering passage with darkness at the end. She called again but the walls gave back a flat, lifeless echo with no never sations.

2. This her – this Sally Carro! Why she was a happy thing. She was a happy little girl. She liked warmth and summer and Dixe. These things were foreign-foreign.

3. The old man's head was very old though and with his eyes closed there was not life in his face.

Yuxarıda verilən mətnlərdə “the gave back a flat, lifeless echo”, “she was a happy thing”, “there was not life in his face” kimi metaforalar sözün neytral mənası ilə məcazi mənasından iabət olan kontrastın məhsuludur. Metaforik semantika sözün onun əlaqə şəbəkəsindən fərqli mühitə daxil olması ilə səciyyələnir, sözün semantikasındakı yeni çalar da bu kontekstdə yaranır.

Metonimiya isə ad köçürməsinə əsaslanır. Bu sadəcə olaraq ad köçürməsi deyil, insanların həyat təcrübəsindən doğan dünyanı dərkətmənin forması sayılır. Məsələn,

Divorced from her own country, choupette had picked the things out of American life that pandered best to her own self-in-dulgence.

Və: His mother wanted to see him married, and he could now well afford it – he had a seat on the stock exchange and his earned income came to twenty-five thousand a year.

Yuxarıdakı misallardan görüldüyü kimi, ingilis dilinin professional leksikasında metonimik yolla söz yaradıcılığı xüsusi qeyd olunmalıdır. Ümumiyyətlə sözün daxilində baş verən semantik dəyişmələr leksik sistemin inkişafında çox böyük rol oynayır. Metonimik dəyişiklik zamanı törəmə mənalar assosiativ əlaqələrə əsaslanmaqla sözün semantikasını yeni mənalarla yükləyir və sözün semantik strukturunda genişlənmə baş verir. Məsələn,



It was the sun, it was a light; a torch, and beyond that, and another one, and voices; a face took flesh below the torch, heavy arms raised her, and she felt wet something on the cheek-it felt wet someone had seiged her and was rubbing her face with snow.

Burada “heavy arms raised her” metonimik dəyişiklik çox gözəl bir assosiasiya yaradır. Qeyd olunan məcazi mənalar əvvəlcə məcazi xarakter daşıyırsa, sonradan onlar dilin lüğət tərkibində fəal işlənərək məcazlığını itirir və silinmiş metafora və metonimiyalara çevrilirlər. Sözü semantikasında kontekstuallıqdan azad olmuş müstəqil mənə formalaşır.

Meyozis və ya litota isə hiperbolanın əksinə olaraq, mənənin çox kiçildilməsinə, onun həddindən artıq dəyərsizləşdirilməsinə yönəlir. Məsələn,

It was a large room with a Madoona over the fireplace and rows upon rows of books in covers of light gold and dark gold and shiny red. All the chairs had little lace squares where one’s head should rest, the couch was just comfortable, the books looked as if they had been read – some – and Sally Carrol had an instantaneous vision of the battered old library at home with her father’s huge medical books, and the oil-paintings of her three great-uncles, and the old couch that had been? Up for forty-five years and was still luxurious to dream in this room struck her as being neither attractive nor particularly otherwise.

“It was a large room” ifadəsindəki “room” sözünün keyfiyyət və kəmiyyət göstəricisi tədricən zəifləyərək mətnin sonunda dəyərsizləşir və artıq heç bir önəm, əhəmiyyət daşımır. “This room struck, her as being neither attractive nor particularly otherwise”. Beləliklə, burada kiçiltmə kəmiyyətdən keyfiyyətə keçir. Roma ritorika məktəbində ritorik fiqurlar iki yerə bölünür: 1) Fikri fiqurlar; 2) Söz fiqurları.

1. Fikri fiqurlar içərisinə xəbərdarlıq, antiteza və onun müxtəlif növləri, ritorik xitab və sual daxildir.

2. Söz fiqurları müxtəlif növ təkrarlar, sinonimik cərgə (məhkəmləndirmə faktoru kimi), bağlayıcıların təkrarı, ellipsis, paralelizm, inversiya, xiazm və s. aiddir.

**Gülbəniz Cahangirova**  
**ADU**

### **Sözün təhlil növlərinə dair**

**Açar sözlər:** morfoloji, etimoloji, sözyaratma, diaxron, sinxron.

Söz dilin mənə, fonetik-morfoloji və qrammatik cəhətdən bütövlüyə malik vahididir. Morfem isə sözün ən qısa struktur hissəsi kimi müəyyən leksik-qrammatik mənə daşıyır. Söz müstəqil işlədilir və tərkib hissələrinə ayrılır. Sözün strukturunu yaxşı anlamaq üçün onu təhlil etmək, ayırmaq lazımdır. Sözü üç aspektdə təhlil etmək olar:

I. Morfoloji təhlil

II. Sözyaratma təhlili

III. Etimoloji təhlil.

Morfoloji təhlildə sözün morfoloji tərkibi öyrənilir. Məqsəd sözün morfoloji cəhətdən hansı morfemlərdən ibarət olduğunu təyin etməkdir. Morfoloji təhlildə sözdəki bütün canlı morfemlər ayrılır. Burada şəkilçilərin əlavə olunma qaydası yox, müasir dil baxımından təhlil olunan sözdən hansı morfemlərin ayrılması maraqlıdır.

Azərbaycan dilində sözləri morfoloji təhlil cəhətdən iki qrupa ayırmaq olar:

1. Morfoloji cəhətdən təhlil oluna bilən sözlər.

2. Morfoloji cəhətdən təhlil olunmayan sözlər.

Morfoloji cəhətdən təhlil olunan sözləri iki qrupa ayırmaq olar:

Morfoloji cəhətdən təhlil olunan sadə sözlər: başlar—baş+lar, ayaqda—ayaq+da və s. Morfoloji cəhətdən təhlil olunan düzəltmə sözlər: gözlük—göz+lük, gözsüz—göz+süz və s.

Morfoloji cəhətdən təhlil olunmayan sözlər də iki qrupa ayrılır: a) tərkibi bir əsas morfemli sadə sözlər: əl, göz, dil, qaz, kəs və s. b) vaxtilə düzəltmə olub, indi sadə kimi işlədilən sözlər: toxmaq, qarğı, darı, söylə və s.

Sözyaratma təhlilində məqsəd bu və ya digər sözün əmələgəlmə prosesini, əlaqənin sistemliliyini, morfemlərin sözə münasibətini, sözlərin ilkin və ya törəmə olmasını, törəmə sözlərin hansı vasitə ilə törədiyini müəyyənləşdirməkdir. Məsələn, üçbucaq, şirin-şirin, başayaq, kəklikotu. Kəklikotu sözü kəklik

və ot ümumi isimlərinin birləşməsindən, şirin-şirin sözü şirin sifətinin təkrarından, eniş sözü en sözüne -iş şəkilçisini, açar sözü aç sözüne --ar şəkilçisinin artırılmasından əmələ gəlmişdir.

Müqayisə yolu ilə morfoloji və sözyaratma təhlillərinin bir-birindən fərqləndiyini görmək olar. Belə ki, morfoloji təhlildə bisavadlar sözü aşağıdakı hissələrə ayrılır : --bi sözünü şəkilçi, savad kök, --lar kəmiyyət şəkilçisidir. Sözyaratma təhlilinə əsasən qaçış və açar sözlərində qaç və aç kök isimləri qaç və aç fellərinə --ış və --ar sözdüzəldici şəkilçilərinin əlavəsi ilə düzəlmişdir.

Etimoloji təhlil. Etimoloji təhlildə sözün əvvəlki ilkin strukturu, daxili forması, məna strukturu aşkar edilir, ilkin forması morfemin tərkibi və tarixən dəyişməsi öyrənilir, tərkibindəki morfemlərin real əlaqəsi göstərilir, mənşəyi aydın olmayan kök morfemlər dəqiqləşdirilir, hansı üsulla və nəyin əsasında yaranması müəyyənləşdirilir. Deməli, etimoloji təhlildə məqsəd sözün mənşəyini, ilkin mənasını müəyyənləşdirmək, onun qədim formasını, səs cildini səciyyələndirmək, müvafiq kökdən hansı üsulla yarandığını göstərməkdir.

Dildə sözlər təsadüfə yox, dilin mövcud qaydaları əsasında yaranır.

Müasir Azərbaycan dilində məna ilə sözyaratmanın əlaqəsi hələ qədimdən mövcuddur. Bu əlaqə yüz və min illər ərzində itmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, hər bir dildə dəyişmə prosesi gedir. Sözlərin bir qismi tədricən köhnəlir, hətta tamam ölür, digər qismi isə yenidən əmələ gəlir. Belə bir fakt mövcuddur ki, Azərbaycan dilində ağ sözü və onun törəmələri (ağla, ağsız və s.) yox olmuş, amma ağı və ağla sözləri qalmışdır. Belə bir vəziyyətdə bu sözlərin etimologiyasını necə izah etmək olar ?

Vaxtilə düzəltmə kimi təhlil edilən barmaq, ilmək, qaymaq, toxmaq, qarmaq, oymaq və s. sözlər müasir Azərbaycan dilində morfoloji təhlil zamanı morfemlərə ayrılır. Belə sözlərdə sözün kök morfemi ilə affiksəl morfemi bir-biri ilə elə qaynayıb-qarışmışdır ki, onları bir-birindən ayırmaq olmur, çünki kök morfemlər (bar, il, qay, tox, qar, oy) affiksəl morfemlərsiz (maq, mək) heç bir məna ifadə etmir, lakin bu sözlərə diaxron planda yanaşdıqda onları morfemlərə parçalamaq mümkündür : bar—maq, il—mək, qay—maq, tox—maq, qar—maq, oy—maq. Etimoloji cəhətdən barmaq, ilmək, qaymaq, toxmaq, qarmaq, oymaq sözlərinin ilkin forması bar, il, qay, tox, oy olmuşdur. Deməli bu sözlər diaxron planda iki morfemli, sinxron planda isə bir morfemlidir.

**Gülnarə Səfərova**  
**ADU**

## **İNGİLİS DİLİNDƏ YÜKSƏKDƏN QALXAN TONUN MODAL-EMOSİONAL MƏNA ÇALARLARINA DAİR**

**Açar sözlər:** intonasiya, şkala, nüvə tonu, sintaqm

İntonasiya şifahi nitqdə cümlənin xarici quruluşunu əks etdirən mürəkkəb fonetik vasitədir. Nitq intonasiyasının əsas komponentləri sintaqmın müxtəlif emosional-tembral variantlardan ibarət aksent quruluşu və melodik konturu hesab olunur. İntonasiyanın linqvistik funksiyası sintaqmın daşdığı məna çalarlarını konkretləşdirməkdən, xüsusiləşmənin dərəcəsini və ümumilikdə cümlənin kommunikativ istiqamətini müəyyən etməkdən ibarətdir. Struktur cəhətdən isə intonasiya maksimum taktönü (Pre-Head), şkala (Head), nüvə (Nucleus) və taktardından (Tail) ibarət ola bilər. Bunlardan ən vacib olanı nüvədir ki, o da cümlənin kommunikativ növünü və semantik əhəmiyyətini müəyyən edir. Əhəmiyyətlik dərəcəsinə görə nüvədən sonra ikinci yerdə şkala durur ki, o da öz növbəsində sintaqmın tərkibindəki heca sırasının konturlarını müəyyən edir və cümlənin müxtəlif modal-emosional çalarlarla təmin olunmasına şərait yaradır. Həm nüvə, həm də şkalanın bu xüsusiyyətlərini diqqətdən kənar saxlamaq olmaz. Belə ki, hər hansı cümləni tələffüz edərkən istifadə edəcəyimiz nüvə tonunun və şkalanın növü fikrin qarşı tərəfə düzgün çatdırılmasında çox mühüm rol oynayır. Nəzərə alsaq ki, Azərbaycan və ingilis dillərinin intonasiya quruluşu arasında oxşar cəhətlərlə yanaşı müəyyən qədər fərqlər də mövcuddur, bu baxımdan, ingilis dilinin tədrisində intonasiya və onun modellərinin öyrədilməsinə xüsusi önəm verilməsi məqsədəuyğundur.

İntonasiya modelləri içərisində çətin qavranılan modellərdən biri Low Pre-Head+Rising Head+High Rise+Tail (Alçaq Taktönü + Yüksələn Şkala + Yüksəkdən Qalxan Ton + Taktardı) modelidir. Qeyd

edilən intonasiya modeli ingilis dilində nəqli, ümumi sual, xüsusi sual, əmr cümlələrində istifadə edilir. High Rising Nucleus Tone (Yüksəkdən qalxan ton) emfatik ton olduğundan cümlələrin hər bir növünə xüsusi emosionallıq və məna çalarları verir.

Bu model, əsasən, rəsmi danışıqda, radio vasitəsilə təqdim olunan xəbərlər proqramında, gündəlik danışıqda isə bəzən qarşı tərəfin xüsusi diqqətini cəlb etmək məqsədi güdən nəqli cümlələrdə istifadə edilir.

↗English 'leather 'goods | are ↗also great de'mand in other countries.

Bu modelin istifadəsi sonda qalxma tələb edir və müşahidələr, təcrübə göstərir ki, azərbaycandilli auditoriya üçün bu modelin düzgün intonativ realizasiyası çətinlik yaradır. Çünki Azərbaycan dilində nəqli cümlələr adətən enən ton tələb edir, hətta yuxarıda qeyd etdiyimiz modal mənaların ifadəsində belə nəqli cümlələr enən tonal tələffüz olunur.

Haqqında danışdığımız model ümumi suallarda aşırı dərəcədə olan maraq hissini, müzakirə etmək həvəsini, bəzən də inamsızlıq və səbrsizlik hissini ifadə etmək üçün istənilir. Hər iki dildə ümumi suallar adətən qalxan tonla realizə olunduğundan, bu növ sual cümlələrində bu modelin işlənməsi o qədər də çətinlik yaratmır. Burada problem yalnız tələbələrə yad olan yüksələn şkalanın (Rising Head) olması ilə bağlıdır.

↗Do you 'like art 'galleries?

Xüsusi suallarda isə vəziyyət bir qədər fərqlidir. Tələbələr həm ana, həm də ingilis dilində xüsusi sualları enən tonla tələffüz etməyə vərmiş etdiklərindən, bu modelin tələffüzündə çətinlik ortaya çıxır. İngilis dilində xüsusi suallar təkid, şübhə və bəzən də kinayə çaları ifadə etmək üçün danışıqda istifadə olunur.

↗What do you 'want to 'do when you 'leave 'college?

İngilis dilində bu intonasiya modeli ilə səslənən əmr cümlələri daha çox aeroport, vağzal, nəqliyyat vasitələrinin sənişinlərinə edilən elanlar üçün xarakterikdir.

↗Have your 'passports 'ready, please!

Göründüyü kimi, fərqlər yetərincədir. Nəzərə alsaq ki, bu intonasiya modeli hər zaman deyil, xüsusi hallarda istifadə olunur, onun tələbələrə aşılınması müəllimdən praktik material üzərində daha çox işləmək tələb edir. Bunun üçün, ilk öncə, ayrı-ayrı cümlələrin tələffüzü üzərində iş aparmaq tövsiyə edilir. Modelin düzgün intonasiya ilə realizasiyasına nail olduqdan sonra tələbələrə situativ cümlələr üzərində iş cəlb etmək, onlar arasında dialoqlar təşkil etmək və bununla da onlara bu intonasiya modelinin praktikada tətbiqinin yerini və əhəmiyyətini aşılamaq daha məqsədəuyğun hesab oluna bilər.

**Gülşən Mehdiyeva**  
**DTX-nın Akademiyası**

### **Hərbi komanda və etiketlərin linqvo-didaktik xüsusiyyətlərinə dair**

**Açar sözlər:** hərbi komanda, danışıq aktı, hərbi leksika, termin

Ölkəmizin istər iqtisadi, istər xarici əlaqələri müstəqillik dövründə durmadan artır və inkişaf edir. Geniş vüsət alan xarici əlaqələrin inkişafında əsas meyar kimi xarici dillərin öyrənilməsi nəzərdə tutulur.

Xarici dilləri öyrəndikdə onun bütün aspektlərini əhatə etmək lazım gəlir. Son vaxtlar hərbi sahəyə böyük önəm verildiyinə, bir çox ölkələrlə hərbi əməkdaşlığımız olduğuna görə hərbi mütəxəssislərin xaricdə təhsil almasına ilkin hazırlıq üçün ölkəmizdə hərbi dərslərin və lüğətlərin olması zəruri və vacibdir. Lüğət və dərsləklərdən başqa hərbi əmr və göstərişləri, habelə hərbidə davranış qaydalarını və etiketləri Azərbaycan dilində dəqiq ekvivalentlərini tapıb sistemləşdirilməsi bugünkü tədris metodikasını qarşısında qoyulan ümdə vəzifələrdəndir.

Danışıq aktında hərbi komanda və əmrlərdən vəzifə və rütbə baxımından böyüklərin özünə tabe olanlara həvalə etdikləri və təbəçilikdə olanların yerinə yetirməyə borclu olduqları hər hansı hərbi tapşırıq və sərəncamları bildirmək üçün istifadə olunur.

E.A.Ryabova qeyd edir ki, “hərbi terminologiya xüsusi ünsiyyət sferasında istifadə edilən və hərbi elminin anlayışlarını işarələyən leksik vasitələr sistemidir. Hərbi terminologiya leksikanın periferik sahəsi olmaqla bərabər, dilin ümumi leksikası ilə sıx bağlılığı vardır. Madam ki, hərbi sənəti, hərbi elmi ayrı-ayrı sahələrə bölünür, müvafiq olaraq terminologiyanın da taktiki, hərbi-təşkilati, hərbi-texniki, qoşun növləri və s. sahələrə bölünür”.

Hərbi leksikanın tərkibinin dəyişməsi, onun fasiləsiz dolumu, bir sıra sözlərin leksik tərkibindən çıxması silahlı qüvvələrin fəaliyyətinin ümumi şərtlərinin inkişafı ilə bağlıdır.

İngilis dilində hərbi leksikanı iki qrupa bölmək olar:

1. Hərbi terminologiya. Hərbi terminologiya da öz növbəsində iki qrupa bölünür: a) nizamnamə terminlərindən təşkil olunmuş hərbi terminologiya; b) nizamnamə terminologiyasına daxil olmayan, lakin hərbi xidmətçilərin danışıqında, hərbi ədəbiyyatda istifadə olunan söz və söz birləşmələri aiddir.

2. Emosional çalarlı hərbi leksika. Emosional çalarlı hərbi leksika əksər hallarda müvafiq hərbi terminlərin sinonimləri kimi çıxış edirlər.

Digər dillər kimi, Azərbaycan dilinin lüğət tərkibində də hərbi terminoloji lay mühüm yer tutur. Y.Məmmədliyə görə, “Azərbaycan dilinin hərbi terminoloji sistemi ümumi lüğət tərkibinin zənginləşməsində böyük rol oynamışdır”.

İ.Qasımov qeyd edir ki, hərbi termin “söz və söz birləşməsi olub, hərbi elm və yaxud hərbi texnikanın bu və ya digər bölməsinə aid olan müəyyən məxsusi məfhum və anlayışları göstərmək üçün istifadə olunur”.

Dildə hərbi anlayışları ifadə edən söz və söz birləşmələri morfoloji mənsubiyyət baxımından hansı nitq hissəsi əsasında formalaşsalar da, predikativlik səciyyəsinə malik olmaqla əmr cümləsi funksiyası daşıyırlar. Düşük aktında reallaşan hərbi komandalar və etiketlərin formal baxımdan sözlərdən və bəzən də söz birləşmələrindən təşkil olunsada, semantik baxımdan bitmiş fikir ifadə edir, yəni cümlənin bütün tələblərinə cavab verir.

Müasir Azərbaycan dilində feillərlə ifadə olunmuş hərbi komanda və etiketlərdə predikativliyin morfoloji əlamətləri saxlanılır və adətən əmr cümlələri formasında reallaşırırlar.

Termin ciddi anlayış xassəlidir, o, anlayış haqqında məlumat verir, anlayışı ifadə edir, anlayışın formalaşmasında iştirak edir. Məsələn, məcazi-obrazlı metoforik mənalarda işlənmiş, onlar ekspressiv (ifadə etmə) və modallıq mənaları ifadə etmirlər. Adi bir müşahidə belə sübut edir ki, terminlər, xüsusilə hərbi komandalar bir neçə sözlüdür, hətta cümlə şəklindədir.

Azərbaycan dilində morfoloji yolla düzələn hərbi terminləri əmələ gətirən şəkilçilər iki yerə bölünür: isimlərdən isim yaradan şəkilçilər (məsələn, təyyarəçi, döyüşçü, hərbi və s.) və fəllərdən isim yaradan şəkilçilər (məsələn, atış, axtarış, sığınacaq və s.).

Sintaktik yolla düzələn hərbi terminlər mənşəyinə görə iki qrupa: mürəkkəb sözlər və söz birləşmələrinə bölünür. Məsələn, aviabomba, minomyot, general-mayor, paraşüt desantı, ballistik raket və s.

Azərbaycan dilində hərbi söyləmin xəbər mərkəzi ya əmr formasındadır, ya da konkret zaman şəkilçisinin iştirakı ilə düzəlir. İngilis dilində isə bu daha çox intonasiya ilə ifadə olunur.

Hərbi əmr və komandaların iki dil materialı əsasında aparılan müqayisəli stuktur və semantik təhlil tutuşdurulan hər bir dil üçün fərqli və onların hər ikisinə xas ümumi əlamətləri üzə çıxarmağa imkan yaradır ki, bu da ingilis dilinin Azərbaycan auditoriyasında xarici dil kimi hərbi ali məktəblərdə tədrisinə güclü təkan verir.

**Эцнай Аьайева**  
**АДУ**

### **Инэилис дилиндя фитонимлярин метафорикляшмяси**

**Ачар сюзляр:** фитоним, метафора, мяъязи мяна

Фитонимляр (битки адлары) дахили вя хариъи бянзъяишиня эюря, щабеля яламятин бян-зярлийиня, охшарлыьына яаслапан мянадир вэ метафорик фитонимляр адланьыр. Бу чох йайылмыш лингвистик просесдирки, битки адларында да юзцнц бирузя верир. Мета-форанын ян садя нювц там хариъи бянзярлик яасында йараныр. Мясялян, ъалабасц (бораны, балгабаг). Бу сюз битки ады олмагла бярабяр, щям дя «башы бош» адама да

зарафатла дейилир, чцнкц боранынын да ичи бошдур вѧ йахуд “пеппер” (истиот) сюзц аъы олдуъу цчцн бязян инсанлара да “пеппер” дейилир, чцнкц беля инсанларда аъылайыгы, йандырыгы, зящярляйигы хцсусиййятляр олур. Башга мисал: “ъаррот” (йеркюкц) сары рянгда олдуъундан сары рянгли инсанлара да “ъаррот” дейя мцрагыят едилир.

Ъанлылар ѧансыз яшйалара мяхсус яламятлярля сѧгиййяляндирилир. Мясялян, “Илийловеред” замбаг ады иля баълы олса да инсанлары сѧгиййяляндирир, “горхаг” мянасында ишлядилир; росе (гызыл эцл) битки ады инсанларын, хцсуси иля гадынларын, гызларын эюзяллийини сѧгиййяляндирмяк мягсяди иля дейилян сюздцр.

Бязян ися ѧансызлар ѧанлылара мяхус яламятлярля сѧгиййяляндирилир. Инэилис диллиндя олан бязи битки адлары шейван адлары ясасында дцзялдилир ки, бир чох диллярдя юзцнц эюстярян бу факт шейвандарлыбын якинчиликдя яввял олдуъуну сѧбут едир. Мясялян, ѧow-беррей (мярсин), бирд`с ейе (золаглы йарпагалары олан аъаъ), бирд`с фюод (газайаъы), дуък - weed (су эюзэли), дуък-wщeат (гарабашаг), доэ-виолет (йабаны бянювша), ох-ейе даисй (чобан йастыыы), щорсе таил//марис таил (гатыргуйрууу //пярпятюйцн), доэ ѧаббаэе (телгамышы), доэ-брамбле (итбурну), доэ`с тонэуе (кюпякдили оту), доэ`с тоотщ (ит диши оту), зоат`с руе (кечи оту), щоэплум (донуз завалысы – Азярбайъан дилиндя бу битки ады ешшяк завалысы да адланыр), щорсе ѧщестнут (ат шабалыды), моусе таил (сичан гуйрууу), пизеон пеа (кайанус) вѧ с.

Метафорикляшмя нятигыясиндя ингилис дилиндя чохлу мцряккя сюзляр йаранмышдыр. Мясялян, фловбелл (зянэир оту), ѧанълоък (сарыдолча), мариэолд (мяхмяр эцлц), ѧопросе (вящши лалѧ), weepинэ willow (салхым сюйцд), щоп-бине (майа оту), ѧщитък weed (гара михяк), блаък-беррей (бюйцрткан) вѧ с.

Битки адлары ясасын исми вѧ фели олмага ики бюйцк група бюлцнцр: исми битки адлары: белл flower//щаирбелл (зянэ чичяйи), доэ виолет (вящши бянювша), ѧон flower (пейъямбяр чичяйи), щeартс ейе (антинер эюзц), майлили (ингы ѧиъяйи), мадонме лили (замбаг), sword лилий (гаръа собаны) вѧ с. Беля битки адлары азлыг тяшкил етсѧляр дя йеня дя ингилис дилини лцъят тяркибиндя вар. Мясялян, blow-белл (зянгиг оту), форэет ме-нот (мяни унутма), тоуъщ-ме нот (кусдцм эцлц), вѧ с.

Бязярлик ясасында мяна кючцрцлмяси щадисѧси бцтцн диллярдя юзцнц эюстярир. Бу цмумдил щадисѧ бцтцн диллярѧ вѧ инсанлара хасдыр. Мцгайисѧ иля метафораны фяргляндирияркян Йан Парандовски йазмышдыр: “...мцгайисѧ олмадан да, хцсусиля няср ясярляриндя – ютцшмяк мцмкцндцр, щятта щцурлу сцрятдя дя мцвяффягиййятля ону (мцгайисѧни) ишлятмяк мцмкцндцр...” лакин щеч кяс метафорадан йаха гуртара билмяз. (Ян Парандовския, Аихимия слова М, 1972).

Метафора инсан тяфяккцрцня мяхсус беля бир ганунауъунлугла ялагядардыр: щяр бир йени (щадисѧ, яшйа...) кющня иля мцгайисѧ ясасында дярк едилир.

Яламят бязярлийиня эюря мяна кючцрцлмяси щадисѧси бцтцн диллярѧ мяхсус лингвистик щадисѧдир. Лакин бу щадисѧ щяр дилин тарихи вѧ милли хцсусиййятляри иля ялагядар мцхтялиф тярздя юз ифадѧсини тапыр.

Шящрийар мящшур “Щейдар бабайа салам” ясяриня “Шярщляр вѧ изащлар” адлы йазысында эюстярир: “Новруз эцлц” вѧ “Гар чичяйи” бащарын илк чаъларында ярийиб эетмякдя олан гар алтындан баш галдыран ики эюзял чичяйин адыдыр ки, бириси бянювша рянэли либас эейинмиш щяйалы вѧ утанъаг эялиня бязяйир: икинъиси ися аъ эейинмиш шян вѧ фярящли ашиги хатырладыр. Бу ики чичякдя бири битдийи вахтла (новруз эцлц), диеяри шяраитля (гар чичяйи) ялагядар ад алмышдыр. “Гар чичяйи” мцхтялиф халгларда мцхтялиф яламятя эюря адландырылмыш, щяр халг бу чичяйин бир хцсусиййятиня ясасланмышдыр. Руслар чичяйин битдийи йери “подснежник” (гар алтындан чыхан), алманлар онун формасыны “съценеиэфоъкен” – щярфян гар зынгову адландырыр, франсызлар щярякят тярзини “перъенеиеэ” – щярфян гары дешян, гар алтындан,

инэилислар ися даща башга хцусиййятини “snowdrop” – щярфян гар дамъысы кими адландырырлар.

Мцхтялиф дилляря мяхсус битки адларынын мяъази мяналарындакы бязяйишини щяр йердя цнсиййят васитяси, фикрин ифадя васитяси олмаг хцусиййяти иля ялагядардыр. Дилляр арасындаки фяргляр ися щяр бир дилин сяъиййяви инкишаф тарихинин нятиъясидир.

Инэилис дилиндя олан битки адларынын яксяриййяти метафорик мянада ишлядилир. Йеня дя фактлара мцраъият едяк: сирен (щава щяйаъаны сигналы), поппйъоък (тъяфянэиййят), росе (эюзял), лилй същоолс (зянэляри гябул етмяйян мяктяб), пинк (йцксаяк сявиййя), пине аппле (щярбдя ял гранаты), лили ловеред (горхаг), ъалабасщ (Америкада зарафатла бош баш, кялля), оак (тялябя отаъындан цмуми отаъа чыхан гапы), ъаббаэе (шпаргалка), алое (аъы тьяссцфляндириъи щяйят), мащаэонй (стол, щямдя зарафатъа тахтабити дя дейирляр).

Беяликля. демаяк олар ки, дилин лцьят тяркибинин зянэинляшмясиндя битки адларынын метафорик тярздя ишлянмясинин чох бюйцк ящямиййяти вардыр. Чцнки, бу йол иля битки адларынын мяна щяъми зянэинляшир, чохмяналылыг (бязян дя омонимлик) йаранмыш олур.

**Gunay Muslumova**  
**AUL**

### **DIFFERENT TECHNIQUES FOR TEACHING LEXICAL ITEMS**

**Keywords:** lexis, lexical item, realia, synonym, antonym

Lexis is one of the fundamental elements in language teaching and learning. It includes not only single lexical items, but also lexical phrases or chunks (Jim Scrivener, p.227). A rich stock of lexis enables EFL learners to understand others, communicate effectively and perform the other language skills, as well. Thus, teaching lexis is important and requires teachers to implement different and appropriate techniques such as realia, pictures, mime, context and word relation for the specific lexical item.

Realia is one of the most common techniques which is used to teach the meanings of concrete words and encourage students' activity. As realia is a real object, it is not possible to apply it for abstract items. This technique is effective when the teacher points to the things around the class or brings some objects which are small and available enough to carry. The teacher shows and names all the objects one by one and the learners should repeat after the teacher to make them memorable and easy to produce. Besides, The learners have the chance to see the association between the words and the objects.

Pictures are the other ways of presenting lexis which can be in the form of different graphics, drawings, photos from magazines or newspapers, flashcards and wall-charts. Teachers may hold up these visual aids for learners to see or present them in small cards to explain the meaning of the words and their relations with the pictures. Moreover, teachers can focus learners' attention on the projected pictures or images in their course books, as well. They are particularly useful for warming up or creating a situation or a concept for communicative activities, etc.

Mime is a kind of technique which helps learners get the meaning of action words and concepts of emotions. Using mimics, actions and gestures is quick and efficient to elicit certain lexical items from learners without giving direct translation. Teachers can easily pretend drinking water and eating something or use gestures to convey the meaning of words like heavy, light, long, short, etc.

Context is a more complex technique, since it requires previous knowledge of the target language from the learners. Students with poor knowledge may not understand the context itself and find it difficult to guess the meaning of the unknown word. This technique is challenging for teachers, as well, since they have to create a context appropriate for the level of learners. Thus, they use co-text, context clues, inference, authentic texts and multiple contexts to establish a clear situation and provide learners with cues to figure out the meanings of new items.

Finally, the word relations technique is helpful to present the lexis in relations to other items. With the help of synonyms, antonyms, definitions and collocations teachers build up learners' vocabulary knowledge as well as provoke students into retrieving and using what they know (Harmer, 2007). Through synonyms and antonyms students learn alternative lexis to convey different shades of meaning. Definition is the expression of meaning using other words, while collocations show the relations of words occurring frequently together.

In summary, lexis is one of the basic elements which should be dealt with in an EFL classroom. Teachers spend a sufficient amount of time on lexis to facilitate their learners to be able to use lexical items correctly and appropriately, especially for real life communications. Accordingly, teachers use different techniques and relate them with the types of lexis, level of students, etc.

**Hafiz Rəhimov**  
**ADU**

### **Söz və dilin tərkibi**

**Açar sözlər:** dil, söz, lüğət, leksika, daşıyıcı

Dilin lüğət tərkibinə kifayət qədər çox söz daxildir. Bu topluya ümumi şəkildə baxıldıqda, həmin sözlər dilin lüğət fondunu yaradır. Sözlərin məcmusu leksika, ayrılıqda götürülmüş söz isə leksik vahid olub, leksikanın elementidir. Leksika, söz ehtiyatı müəyyən ictimai-tarixi dövrün, mühitin məhsulu olub, dilin daşıyıcılarının həyat və məişət şəraitlərində baş verən dəyişmələrlə bağlı inkişaf yolu keçir. Leksikada xalqların həyat tərz, adət-ənənələrinin izləri qalır. Belə leksik lay tədqiqatçılar tərəfindən ayrıca qrup kimi öyrənilir. Dilin leksik-semantik sistemi geniş əhatə dairəsinə malikdir. Bu sistem müxtəlif leksik layları özündə birləşdirir. Sistemə ümumişlək sözlər, terminlər, çoxmənalı sözlər, omonimlər, sinonimlər, antonimlər, tematik söz qrupları – təbiət leksikası, etnoqrafik leksika, zooloji leksika, bitki adları - fitonimlər, coğrafi adlar, etnonimlər, dialekt sözlər, poetik sözlər, kölməmiş sözlər, neologizmlər, loru sözlər, vulqar sözlər, jarqon sözlər, peşə-sənət sözləri və s. aid edilir.

Dildə məişət sözləri ayrıca leksik lay olaraq fərqləndirilir. Bu laya münasibət-də müxtəlif elmi fikirlər irəli sürülür. Məişət leksikası məişətə, ev və təsərrüfat fəaliyyətində, dil daşıyıcılarını əhatə edən şəraitə aid əşya və hadisələrin adlarını bildiren söz, eləcə də söz birləşmələrinin toplusu kimi təyin olunur. Bu leksikaya həm məhdud dairədə işlənən, həm də ümumişlək sözlərin müəyyən hissəsi daxil edilir.

Məişət leksikasının tədqiqat prinsipləri bir sıra məsələlərlə bağlıdır. Bunlar-dan başlıcası leksik layın təsnifini əhatə edir. Təsnif tematik və leksik-semantik səviyyələrdə aparılır. Tematik təsnif dilxarici amillə bağlıdır. Bütün sözlər əşya və hadisələri ifadə edir. Əşya və hadisələr isə real gerçəkliyin obyektleridir.

Dilxarici amillə əlaqədar sözlərin qruplaşdırılması leksik-semantik deyil, məhz tematik təsnifdir. "Tematik qrup" anlayışı da dilçilər tərəfindən fərqli şəkildə izah edilir. Məsələn, E.V.Kuznetsova tematik qrupu ümumi mövzu, ümumi cins anlayışı ilə əlaqələndirir. L.M.Vasilyeva eyni tipli situasiya ilə bağlılığı tematik qrupun əsas şərti sayır. O.N.Moroxovskiyə görə, real gerçəklikdə aralarında yaxın və ya birbaşa əlaqələr olan predmetlərinin adlarını birləşdirən söz qrupları tematik qrup yaradır. Onları ayırmaq real gerçəklik predmetlərinin ümumiləşdirilmə dərəcəsiindən asılı olaraq mümkündür. Dialekt sözləri müxtəlif tematik qruplarda birləşdirilir. D.N.Şmelyova görə sözlərin tematik qrupları dil ümumiliyi cəhətindən də seçilir. Müəllif belə hesab edir ki, tematik söz qruplarının əksəriyyəti həm də leksik-semantik qrup təşkil edir. Hər bir dilin, o cümlədən də Azərbaycan dilinin lüğət tərkibi həyatla, məişətlə bağlı olaraq yaranıb formalaşmışdır. Dil yaranandan bəri onun lüğət tərkibi meydana çıxmış, inkişaf etmişdir. Dildə istifadə olunan ilk sözlərin tərkibində məişət leksikası əhəmiyyətli yer tutmuşdur. Xalqların malik olduğu leksik sərvətlər müəyyən ictimai mühitin, eləcə də bu və ya başqa dövrün məhsulu olub, dilin daşıyıcılarının həyat və məişətin inkişafı ilə bağlı yeniləşir, sabitləşir. Başqa leksik laylarda olduğu kimi, passiv leksikada da xalqların həyat tərz, adət-ənənələrinin izləri özünü qoruyur. V.M.Şanski yazır: "Dilin leksikasının müasir vəziyyətini sistem kimi təyin etməyən, onun adı, gündəlik

istifadə olunmayan ünsür təsiri bağışlayan, ya yeni olub orada qərarlaşmış, ya da nitq prosesi üçün zəruriliyini itirmiş sözlər passiv lüğət fonduna aiddir”.

B.Xəlilova görə işlədilmə dairəsinə görə fərqlənən sözlər üç qrup təşkil edir: 1) ümumişlək: hamı tərəfindən başa düşülən sözlər; 2) məhdud dairədə işlədilən sözlər: dialektizmlər, köhnəlmiş sözlər, neologizmlər, vulqarizmlər, loru sözlər, jarqon və arqo sözlər; 3) xüsusi sözlər: terminlər, peşə-sənət sözləri.

A.Varner ingilis dilinin lüğət tərkibini 2 yerə bölmüşdür: 1) qeyri-formal (informal) dialektizmlər, köhnəlmiş sözlər, vulqarizmlər, jarqon, peşə-sənət sözləri; 2) danışıq dili sözləri. Son zamanlar sözün struktur-semantik təhlilinə böyük diqqət yetirilir. Sözün morfoloji quruluşu, onun sintaktik istifadəsi ilə bağlı müxtəlif metodikalar işlənir. Bəzi hallarda leksemlərin müqayisəsi bir dilin, bəzi hallarda iki və ya çox dilin müqayisəsi ilə çərçivələnir.

Bütün bu müxtəlifliyə baxmayaraq, sözün semantik təhlili bir ümumi xüsusiyyətə malikdir. Sözün semantik strukturu dildə leksik sistemin ünsürü ilə müəyyənləşir.

Əgər biz təkcə strukturu deyil, həm də dil işarəsinin funksiyalaşmasını daha dərinləndirən öyrənmək istəyiriksə, semantik üçbucağın hər üç tərəfini diqqətə almalıyıq. Bu semantik üçbucaq işarələnən söz (fonem və ya qrafemlərin məcmusu kimi), işarələyən və ya denotat (predmet, ekstralingvistik ünsür) və məfhumu göstərir. Dilin leksikasında cəmiyyətin sosial-iqtisadi şərtlərlə bağlanan, estetik, etik ideallarla uyğun dil daxili əlaqə və münasibətlər üzə çıxır ki, predmet ümumiliyi onların sözdüzəltmə, semantik və sintaktik əlamətlərinin müəyyən dərəcədə ümumiliyini şərtləndirir.

Dilin lüğət tərkibinin onun daxili imkanları hesabına zənginləşməsi söz yaradıcılığının əsas mənbəsidir. Lüğət tərkibi daxili və xarici imkanlar hesabına zənginləşir. Daxili imkanlar real zamanda dildə mövcud olan, onda işlənən vasitələri ehtiva edir. Yeni-yeni söz seçilərkən bu söz dialekt və şivələrdə axtarılır, oradan seçilərək ədəbi dilə gətirilir. Xarici imkanlar isə alınma prosesini əhatə edir. Bu zaman başqa dilin vasitələrindən istifadə edilir.

Yeni sözün hansı gerçəklik ünsürü ilə bağlı olduğunu bilmək vacibdir. Yeni sözü, yalnız onun bağlı olduğu gerçəklik ünsürünü gördükdən, duyduqdan və ya həmin sözlə bağlı izahatla tanış olduqdan, başqa sözlə desək, həmin sözün bağlı olduğu gerçəklik ünsürünü dərk etdikdən sonra anlayırıq.

İngilis dilində sözdüzəltmədə üç əsas vasitədən istifadə olunur: köklər, ön şəkilçilər (prefikslər) və suffikslər. Köklərin sözdüzəltmədə morfoloji üsulla iştirak etməsi bir qədər qəribə səslənir və morfoloji üsulla söz yaradıcılığının ənənəvi elmi şərhindən kənara çıxır. Əlbəttə, köklər sözdüzəltmənin morfoloji vasitələri deyildir. Yəni köklər bu və ya digər ünsürə əlavə olunub yeni söz əmələ gətirmir. Burada sintaktik üsulla sözdüzəltmə istisnadır. Yəni ingilis dilində də iki və daha artıq kök, yaxud kök və əsas bir-biri ilə birləşib yeni sözlər yaradır.

**Xuraman Əsgərova**  
**ADU**

### **Dilçilikdə məna problemi haqqında**

**Açar sözlər:** məna, semantika, semasiologiya, mentalist, mexaniki

Dilçilikdə məna problemi çoxşaxəli və çoxtərəfli olduğu üçün tarixən müəyyən mənada diqqətdən kənar qalmışdır. O, yalnız XIX əsrin sonları və XX əsrin əvvəllərində geniş və əhatəli öyrənilməyə başlanmışdır. Elmə məlumdur ki, ilk dəfə fransız alimi Mişel Breal 1897-ci ildə “Essai de semantique” əsərində semantika terminini işlətməmişdir. Bu terminin sinonimi kimi semasiologiya işlənmişdir. Bu gün semasiologiya termininə sinonim kimi leksik semantika terminini işlədirlər. Maraqlıdır ki, dilçiliyin sonrakı inkişafı dövründə məna ilə bağlı ayrı-ayrı məqalə, monoqrafiya və dərsliklərdə çox müxtəlif fikirlərə rast gəlmək olur (Arnold İ.V., Smirnitki A.İ; Maslov Y.S; Veysəlli F. və b.).

Məlumdur ki, amerikalı dilçiliyində bir qayda olaraq semantikadan danışılmaz. Hətta alman dilçiliyi L.Blumfildin mənanın düşməni kimi qələmə verir. H. Gekeler L.Blumfildin aşağıda verilmiş



sitatına istinad edir: “Praktikada linqvistik formanın tərifini biz bir sıra digər elmlərin terminləri vasitəsilə verə bilərik” .

L.Blumfild dilçiliyi mentalist yox, mexaniki elm sahəsi hesab edirdi. O, introspeksiyanı (özünümüşahidəni) dilin öyrənilməsində nəzərə almamağı tövsiyyə edirdi. L.Blumfild yazırdı: “...dilin öyrənilməsi bütün hallarda biz mənələrdən yox, formalardan çıxış etməliyik” . Alman alimi H. Gekeler bununla bağlı yazır: “Hər iki dilçi, (söhbət B.Blox və G.Treycerdən gedir –X.Ə.) fikirlərini ümumiləşdirərək bildirirlər ki, mənaya müəyyən mənada morfolojiya və sintaksisdə (grammatical meaning) yer ayrılmalıdır. L.Blumfild o qədər uzağa gedir ki, mənə haqqında ifadələri sırf dilçilikdən (linguistics=microlinguistics) kənara çıxartmalı və onlar yeni elm sahəsi kimi adlanan “metalingvistikaya” aid edilməlidir”. Doğrudan da, L.Blumfild amerikan deskriptivizminin kompendiumu olan “Dil” əsərində formanı əsas götürür və hər bir formada leksik və qrammatik əlamətlərin paralelizmini aşağıdakı kimi ifadə edir:

1. Ən kiçik mənasız linqvistik dil siqnalları: femem; a) leksik element: fonem; b) qrammatik element: taksem;
  2. Dil siqnallarının ən kiçik mənalı vahidi: qlossem, qlossemin mənası isə noemdir: a) leksik: morfem: morfemin mənası sememdir; b) qrammatik : taqmem; taqmemin mənası episememdir;
  3. Dil siqnallarının mənalı vahidi, ən kiçiyi yaxud mürəkkəbi; a)leksik: leksik forma: leksik formanın mənası leksik mənadır; b) qrammatik: qrammatik forma; qrammatik formanın mənası qrammatik mənadır.
- Göründüyü kimi, amerikan dilçisi L.Blumfild ən kiçik mənasız dil siqnalları arasında fememi, fonemi və taksemi xüsusi qeyd edir. Burada femem Avropa dilçiliyində qəbul olunmuş fona, taksem isə qrammema uyğun gəlir. İkinci cür siqnallar içərisində formal və semantik elementlər fərqləndirilir. Formal tərəfə daxil olan elementləri o, qlossem, morfem və taqmem, onların mənalı qarşılıqlarını isə noem, semem və episem adlandırır.

**İlahə Bayramova**  
**ADU**

### **Dərəcə sifətin əsas kateqoriyası kimi ( Alman və Azərbaycan dillərinin materialı əsasında)**

**Açar sözlər:** kateqoriya, sifət, norma, pozitiv, komparativ, superlativ

Hər bir dildə olduğu kimi Alman və Azərbaycan dillərində də lüğət tərkibinə daxil olan sözlər different xüsusiyyətlərinə görə bu dillərin qrammatikalarının morfolojiya bölməsində təsnif olunaraq, müəyyən qruplara, yəni əsas və köməkçi nitq hissələrinə ayrılır. Bu təsnifatda sözün abstrakt qrammatik mənası əsas götürülür( L.R.Zinder,T.V.Stroyeva,1957 , s. 59).Nitq hissələri üçün xarakterik olan qrammatik mənanın ümumiliyi həmin nitq hissəsinə xas qrammatik kateqoriyaların (morfoloji, sintaktik) ümumiliyini əks etdirir. Hər bir nitq hissəsi digər nitq hissələrindən müəyyən qrammatik kateqoriyalarla fərqlənir. Məsələn, isimlər üçün hal, kəmiyyət və s., fellər üçün zaman, növ və s., sifətlər üçün isə dərəcə əsas differensial kateqoriyadır. Bu kateqoriyalar müəyyən qrupu təşkil edən sözlərin hamısına aid olur. Məsələn, hal isimlərlə, zaman fellərlə, dərəcə əsasən sifətlərlə bağlıdır. Dərəcələnmə sifətin nitq hissəsi kimi vacib və əsas əlamətidir. Hər iki dildə sifətlər əşya və hadisələrin əlamət və keyfiyyətlərini bildirən sözlərdir. Həmin sözlərlə də əlamət və keyfiyyətlərin adları ifadə olunur (qırmızı, böyük, kasıb və s ). Bu baxımdan sifətlər isimlərə yaxınlaşsa da, sifətlərə xas özəl dərəcələnmə əlaməti, onların fərqli nitq hissələri olduğunu söyləməyə əsas verir.

Məlumdur ki, hər bir əşya və hadisəni, eləcə də onlara aid olan əlamətlərin xüsusiyyətlərini müəyyən etmək üçün, ilk növbədə onlar müqayisə olunmalıdır. Müqayisə üçün isə norma dəqiqləşdirilməlidir. Normanın dəqiqləşdirilməsi üçün də dəqiq meyar olmalıdır. Yalnız belə vəziyyətdə müqayisə olunan əşyanın əlamətinin normaya uyğun və yaxud fərqli olduğunu ifadə etmək mümkündür, çünki belə yanaşma subyektivlikdən kənar olub, gerçəkliyə daha yaxın olur. Əks halda almanın, üzümün, çayın, balın və sair əşyaların şirinlik əlamətinin dərəcələri fərqləndirilmədən “şirin” sözü ilə ifadə ediləcəkdir. Sifətin digər nisbi xarakterli kateqoriyalarından fərqli olaraq dərəcə kateqoriyası mütləq xarakterli olub öz

ifadəsini sifətin müqayisə formalarında tapır. Sifətin müqayisə formaları üçüzlü: Pozitiv – komparativ - superlativ korrelasiya sırasını ( Korrelationsreihe) yaradır (O.Moskalskaya). Bu sırada pozitiv (adi dərəcə) dərəcəsində komparativ və superlativdən fərqli olaraq, əlamətin dərəcəsinin vəziyyəti müqayisə edilmir və burada əlamətin güc dərəcəsi qeyri – müəyyən olur. Bu dərəcənin ifadə etdiyi əlamət, keyfiyyət nisbi və şərtidir ( Q.Kazımov,2010,s. 119). Deməli, komparativ və superlativdə sifətin əlamətinin dərəcə göstəriciləri birinci, yəni adi (pozitiv) dərəcə ilə müqayisədə ifadə olunur. Məs.:

Alman d.:	pozitiv	komparativ	superlativ
	groß	größer	am größten; der größte
	lang	länger	am längsten ; der längste və s.
Azərbay. d.:	adi d.	azaltma d.	üstünlük d.
	böyük	böyük təhər	lap böyük
	uzun	uzunsov	ən uzun və s.

Nümunələrdən məlum olur ki, alman və Azərbaycan dilləri müxtəlif sistemli dilləri təmsil etdiklərindən, bu dillərdə sifətin dərəcə kateqoriyasının yaranma və semantik xüsusiyyətləri fərqlidir. Alman dilində adi dərəcədən sonra işlənən həm komparativdə, həm də superlativdə əlamətin və ya keyfiyyətin yüksəltdiyi ifadə olunur. Azərbaycan dilində isə alman dilindən fərqli olaraq azaltma dərəcəsində əlamətin və ya keyfiyyətin dərəcəsi adi dərəcədəki vəziyyətdən aşağı olur, yəni norma kimi qəbul edilmiş invariant ölçüdən aşağı. Hər iki dildə sifətin dərəcə əlamətlərindəki bu struktur dəyişikliyi sxem şəklində aşağıdakı kimi əks etdirmək olar:

		der längste/_ lap uyun(üstünlük)	
( Komparativ)	länger _____		( Superlativ)
_____ lang/uzun	_____ (adi dərəcə/Positiv)	_____	
Uzunsov( azaltma)			

Qrafikdə “uzun” sifətinin alman və Azərbaycan dillərində dərəcələnmənin xüsusiyyətləri göstərilmişdir. Qırıq- qırıq xətdən yuxarıda sifətin əlamətində yüksəliş, xətdən aşağıda isə əlamətin adi dərəcədən aşağı olduğu əks olunub.

Dilçilikdə “müqayisə” termini tədqiqat obyektinə yanaşmadan asılı olaraq, müxtəlif formalarda izah olunur: 1. Müqayisə iki dil vahidini bir – birindən fərqləndirilməsi üçün aparılır.2.Müqayisə dillərin genetik qohumluğunu sübut etmək üçün istifadə olunan metoddur. 3.Müqayisə dillərin tutuşdurularaq öyrənilməsinə də kömək edir. Bu zaman dillər arasında fərqli və oxşar cəhətləri müəyyənləşdirərək dillərin tipologiyasını işləyib hazırlamaq olur( DE. II cild,B.: 2008, s. 267-268). Şübhəsiz ki, bu yazıda alman və Azərbaycan dillərində leksik zənginliyinə görə üçüncü əsas nitq hissəsi (Y.Erben,1958,s.103;O.Moskalskaya,1971,s.229) kimi mövcud olan sifətlərin müqayisə dərəcələrindən bəhs olunur. R.Konrad özünün “ Dilçilik terminləri leksikonu”(1985) əsərində sifətin iki dərəcəsinin-komparativ (müqayisə dərəcəsi) və superlativ(üstünlük dərəcəsi) olduğunu qeyd etmişdir. Müəllif sifətin iki müqayisə dərəcəsinə qeyd etməklə, onun ad formasını ( Positiv) dərəcə kimi deyil, əsas forma(Grundform, Grundstufe ) kimi qəbul etmişdir.”Grundstufe” termininin işlədilməsi ondan irəli gəlir ki, bu (pozitiv), müqayisə dərəcələrinin müəyyənləşdirilməsi üçün əsas dərəcədir (çıxış nöqtəsidir). V.Yunq isə sifətin pozitiv formasının müqayisə olunan əşyaların əlamətlərinin eyni səviyyəli ( Gleichsein) olduğunu göstərdiyini qeyd etmişdir (V.Yunq, KGdDS,s.172). Adi dərəcəyə dair oxşar fikir G.Helbiq və Y.Buşa tərəfindən də vurğulanmışdır (1974,s.272). Lakin bəzi mənbələrdə sifətin üç dərəcəsi ( Positiv, Komparativ, Superlativ) olması fikri irəli sürülür ( Hüseynzadə M., 2007, s.79). Fəxrəddin Yadigar, 2003, s. 287; Q.Kazımov, 2010, s. 119). Sifətlərin dərəcəyə görə dəyişməsi onların məna tərəfi ilə sıx bağlıdır. Q.Kazımovun fikrincə, müxtəlif əlamət, keyfiyyət dəyişmələrini ifadə etmək üçün sifətlərin düşdüyü şəkillərə sifətin dərəcələri deyilir ( s.117). Sifətlərin üç dərəcəyə görə dəyişməsi fikrinin tərəfdarları, bununla bağlı Azərbaycan dilçiliyində əvvəllər mövcud olan, yəni sifətlərin beş dərəcəsinin (adi, kiçiltmə, müqayisə, üstünlük, şiddətləndirici) olması haqqındakı fikrini tam inkar etmiş oldular ( M.Hüseynzadə, 2007, s.78). Bunun üçün müqayisə, üstünlük və şiddətləndirici dərəcələri ümumiləşdirilərək çoxaltma dərəcəsi kimi göstərilmişdir. Dildə sifətlərin müqayisəsində iki üsuldan(

abstrakt və konkret) istifadə olunur. O da qeyd olunmalıdır ki, dərəcələnmədə iştirak edən hər bir sifət morfoloji və sintaktik vasitələrin köməyi ilə dəyişdirilir. Növbəti yazılarda sifətin dərəcələrinin düzəldilməsi və onların semantikasındakı fərqli xüsusiyyətlər haqqında məlumat veriləcək.

**İntizar Kərimova**  
**ADU**

### **Düzgün tələffüz vərdişlərinin aşılmasında fonetik vasitələrin roluna dair**

**Açar sözlər:** fonem, vurğu, intonasiya, ritm

Dil fakültələrində ingilis dilinin tədrisinin əsas məqsədlərindən biri nitqin, xüsusilə tələffüzün sərbəstliyi, düzgünlüyü bu gün vacib məsələlərdən biridir.

Dil fakültələrində təhsil alan tələbələrin qarşısında duran əsas vəzifə öyrənilən xarici dildə kommunikativ kompetensiya ilə yanaşı, normaya uyğun tələffüz bacarığı və vərdişlərinə yiyələnməlidir. Bu baxımdan tələbə səsləri düzgün şəkildə tələffüz etməyi öyrənməli, vurğunu tənzimləyən qaydaları mənimsəməli, ən əsası, ingilis dilində mövcud olan tələffüz normalarını bütövlükdə anlamalıdırlar. Belə ki, səslərin düzgün şəkildə tələffüz edilməməsi çox vaxt nitqin məzmununun səhv şəkildə başa düşülməsi ilə nəticələnir.

Tələbələrə ingilis dilində mövcud olan intonasiya xüsusiyyətlərinin öyrədilməsi də məqsədyönlü xarakter daşmalı və sistemli şəkildə həyata keçirilməlidir. Bundan başqa, tələbələrin diqqətinə ingilis dilində vurğunun, mənanın çatdırılması baxımından olduqca önəmli vasitələrindən biri olduğu nəzərə çatdırılmalıdır. Belə ki, cümlə daxilində vurğunun bir sözdən o digərinə keçirilməsi məna baxımından ciddi dəyişiklikliyə səbəb olur. Beləliklə, tələffüzün tədrisində səslərin düzgün tələffüzü, intonasiya və vurğu təhlil edilməli, onların xüsusiyyətləri tələbələrə düzgün öyrədilməlidir.

İngilis dilini tələffüzünü tədris edərkən, tələbələrə bu dil üçün xarakterik olan ritm barədə də məlumat verilməli və çalışmalar üzərində iş aparılmalıdır. Onların diqqətini ingilis və Azərbaycan dillərində ritm və intonasiya baxımından mövcud olan mühüm fərqlərə yönəltmək vacibdir. Tələbələrin diqqətinə çatdırmaq lazımdır ki, hər iki dildə intonasiya mühüm əhəmiyyət kəsb etməsinə baxmayaraq, hər bir dildə, xüsusilə ingilis dilində intonasiya ritmlə əlaqədar xüsusi rola malikdir. Belə ki, ayrı-ayrı səs və səs birləşmələrin qüsurlu tələffüzü ilə yanaşı, ingilis dilində intonasiya normalarından yanlış istifadə edilməsi nitqin keyfiyyətini endirir və nəticə etibarilə kommunikasiya prosesində ciddi problem və çətinliklərə gətirib çıxara bilər. Odur ki, tələbələrə ingilis dilində mövcud olan əsas intonasiya modelləri təqdim edilməli, onların diqqəti ingilis dilinin intonasiya xüsusiyyətlərinə cəlb edilmişdir.

İngilis dilini tədris edərkən səslərin transkripsiyasının verilməsi də xüsusilə vacibdir.

Tədqiqatçılar tərəfindən tələffüzün tədrisinin hansı qaydada və hansı üsullarla həyata keçirilməsinin düzgünlüyü məsələsinin ətrafında müxtəlif fikirlər vardır. Əsas məqsəd dil fakültələrində tələffüzün əhəmiyyətlik dərəcəsini araşdırmaq, azərbaycanlı tələbələrin üzləşdiyi çətinliklərin səbəblərini aşkara çıxarmaq və onların aradan qaldırılması yollarını müəyyənləşdirməkdir.

Hazırkı dövrdə ingilis dilinin tədrisi prosesində daha çox qrammatikaya və leksikaya diqqət yetirilməsi tendensiyası mövcuddur. Lakin tələbələr və ingilis dilini müstəqil şəkildə öyrənən şəxslər də tələffüzə xüsusi maraq göstərir və düzgün tələffüz vərdişlərinə yiyələnməyi vacib hesab edirlər.

Sonda ingilis dilinin tələffüzünün normaya uyğun öyrənilməsində ən zəruri olan elementləri aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar:

Dil fakültələrində dilin leksik, qrammatik, aspektlərinin tədrisi ilə yanaşı, ingilis ədəbi dilinin tələffüz normalarına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Tələffüzün tədrisi təsadüfi xarakter daşımamalı, məqsədyönlü, planlı və mərhələli şəkildə həyata keçirilməlidir. İngilis dilinin tələffüzünün öyrədilməsi müəyyən sistem (səs, səs birləşmələri, söz, vurğu, informasiya, ritm və s.) və ardıcılığa əsaslanmalıdır.

Məqsədimiz avropa təhsil sisteminə inteqrasiya etməklə, orada qəbul edilmiş kəmiyyət və keyfiyyət standartları səviyyəsinə çatmaqdır. Bu baxımdan ingilis dilində tələffüzün tədrisi istiqamətində təşkil edilən iş daha praktik xarakter daşımaqla yanaşı, tələbələrə öyrənilən dildə düzgün tələffüz normalarının aşılmasının müəyyən bilik, bacarıq vərdişlərinin verilməsi də məqsədə uyğundur.

### Türk mənşəli arxaik apelyativli Azərbaycan toponimləri

**Açar sözlər:** toponim, etnotoponim, oykonim, oronim, areal

Azərbaycan dilinin toponimik sistemi öz zənginliyi ilə seçilir. Bu sistemin zənginliyi özünü toponimlərin mənşə mənsubluğunda da göstərir. Azərbaycan toponimik sistemində türk mənşəli toponimlər üstünlük təşkil edir. Toponimlərin bir qismi coğrafi nomenklatur sözlər, bir qismi etnonimlər, digər bir qismi isə apelyativlər əsasında formalaşmışdır. Azərbaycan toponimlərinin tərkibində bir sıra qədim türk sözləri bu günümüze qədər qorunub saxlanmışdır. Arxaik apelyativli Azərbaycan toponimlərinə ölkəmizin bütün ərazilərində rast gəlmək olar.

Qaraman. Respublikamızda Qaraman kəndi (Goyçay və Salyan), Qaramanlı kəndi (Yevlax və Qubadlı), Qaraman dağı (Ağdam) toponimlərinin areallarına rast gəlmək olar. A.Axundov Türk-mənistanında Saraqat rayonunda Birinci Qaraman və İkinci Qaraman olmaqla iki kəndin, Krasnovodsk rayonunda Qaramanlı dağının, Qızılqat rayonunda Qaramanlı dərəsinin, N.Əsgərov isə Türkiyədə Karaman və Karamanlı (Dənizlidən cənuba) makrooykonimlərinin olması barədə məlumat vermişlər. R.Paşayeva "Dəftər"də Ağcaqala nahiyəsində Qaramanlı camaatının, Dəmirçi-həsənlidə isə Qaramanlı yatağının adına rast gəldiyini qeyd edir.

"Qaraman" əsaslı toponimlərin qədim türk mənşəli qaraman tayfası ilə bağlılığı heç bir şübhə doğurmur. Ural və Volqa çayları boyunca Şimali Qafqazda və Dağıstanda Qaramanlı adlı çoxlu coğrafi obyektlərin olması, qaramanlıların şimaldan gəldiyini göstərir. Qaramanlar oğuz tayfələrindəndir, onlar Volqaboyunda IX əsrdə bir dövlət yaratmış, XI əsrdə qıpçaqlarla toq-quşmada məğlub olmuş və bir hissəsi Azərbaycana gəlmişdir.

Türk mənşəli "qaraman" arxaik apelyativi iki komponentdən "qara" və "man" sözlərindən ibarətdir. "Qara" sözünün arxaik mənaları toponimik layda daha çox saxlanmışdır. Külli miqdarda toponim və mikrotoponimlərin əsasən, birinci komponenti kimi işlənən "qara" sözünün konkret toponimlərin tərkibində onun mənabələrdə qeydə alınan "rəng", "sadə", "ibtidai", "sıravı", "torpaq", "təpəlik", "dağlıq", "yer", "kütə", "camaat", "pis ruh", "sıx, keçilməz", "qatı", "bədbəxt", "böyük, iri, nəhəng, əzəmətli", "qüvvətli, igid, cəsur" və s. mənalarından hansını daşdığını müəyyənləşdirmək çətindir.

"Man" arxaik apelyativi də çoxmənalı sözdür. Onun mənaları arasında "ev", "qala", "məskən", "dağ", "məşə", "insan", "qoyun", "batırmaq" və s. vardır. "-man" hissəciyi həm də sözdüzəldici vasitə kimi maraqlıdır. Bu hissəcik istər yer adlarının, istərsə də türk dillərinin ümumi leksikasında çox işləkdir. Türk dilində man/mən hissəciyi məhsuldar hesab edilir və neologizmlərin yaranmasında daha yaxından iştirak edir.

R.Əliyeva "man" və "van" formalarının topoformant olduğunu qeyd edir. O göstərir ki, bu topoformantlar çox vaxt şəkilçi kimi qəbul edilir. Əslində bunların hər biri müstəqil sözdür. Çünki əvvəla türk dillərində şəkilçi həmişə sözün sonuna artırılır, ikincisi, şəkilçilər müstəqil şəkildə işlənmir. Bu topoformantlar isə həm əvvəldə, həm də sonda işlənir. Müəllif man topoformantının lüğətlərdə "12 aydan üçüncüsü", "4 aylıq qoyun", "qurşaq bağlamaq", "örtmək", "gəzmək", "addım-lamaq" və s. mənalarda işlənməsini qeyd etdikdən sonra toponimlərdəki man topoformantının "əhatə olunmuş, dövrəyə alınmış, sərhədi olan məntəqə, şəhər və ya qala" mənasında işlənməsi fikrini irəli sürmüşdür.

Beləliklə, Azərbaycanda, eləcə də bir sıra digər türkdilli dövlətlərdə areallığı ilə seçilən Qaraman toponiminin türk qaramanlı tayfa adı əsasında formalaşması, türk mənşəli arxaik apelyativi əsasında "qaraman" sözünün formalaşdığı bir daha öz təsdiqini tapır.

Yalman. Göyçay rayonunda qeydə alınmış oykonimdir. Həmin rayon ərazisindəki Çərəkə kəndindən çıxmış bir qrup ailənin Yalman adlı yerdə məskunlaşması nəticəsində yaranmışdır. Toponimi qədim türk dillərində "keçilməz yer, dağ başı" mənasında işlədilən yalman sözü ilə əlaqələndirənlər də olmuşdur. Türk dillərində yal "dağın təpəsi" anlamından başqa "dağın ətəyi, qayanın üstü" və s. kimi mənaları da ifadə edir. Mari dilində sözün "yaşayış yeri, kənd" mənalarına rast gəldiyi və əsasən, oronimik

obyektlərin adlandırılmasında işlənməsi qeyd olunur. “-man” hissəciyi haqqında Qaraman etnotoponimindən danışarkən məlumat verilmişdir.

Fikrimizcə, Yalman oykonimi düzənlik ərazidə yerləşdiyi üçün yalman sözü bura-da “yaşayış yeri, kənd” anlamında işlənməmişdir.

**İzaura Şirinova**  
**ADU**

### **Müasir dilçilikdə variativlik hadisəsi**

**Açar sözlər:** variant, invariant, konstantlıq, norma, dil səviyyələri

Konkret dil vahidlərinin müxtəlif dəyişikliklər və çalarlıqla əldə etməsi, dilin funksional baxımından fundamental xüsusiyyəti kimi dəyərləndirilir. Müasir dilçilik dil sisteminin bütün yaruslarının vahidlərini taksonomik cəhətdən öyrənməkdən daha çox onların norma səviyyəsində əldə etdikləri keyfiyyət və kəmiyyət dəyişikliklərini öyrənməyə meyillidir. Elə bu baxımdan da dilçilikdə mövcud olan norma səviyyəsinin nəzərə alınmadığı dixtomik istiqamət öz yerini trixtomik təsvirə verməkdədir. Həmin çatışmamazlığı nəzərə alan üçlü yanaşma, bu qarşılaşmanın ortasında bir norma səviyyəsinin mövcudluğunu sübut edərək göstərir ki, bu qarşılaşma nəzəri baxımdan qüsursuzdur. Onun sxematik forması aşağıdakı kimi olmalıdır.

Dil norma danışığı aktı

Dil sisteminin istər ən aşağı (fonoloji), istərsə də ən yuxarı (sintaktik) səviyyəsinin hər hansı bir vahidinin bu cür üçlü qarşılaşmanın tətbiqlə daha obyektiv təsviri alınabilir. Dilin sintaktik səviyyədə vahidləri modellər və ya sxematik konstruksiyalar şəklində qarşılaşma sistemi yaradır.

Son dövrlər dilçilikdə variativlik dilin ayrı-ayrı səviyyələrində funksional baxımdan araşdırılır. Lakin bununla yanaşı, dilin variativliyinin müxtəlif səviyyələrdəki izahı, xüsusilə onun strukturunun tədqiqi, formal və semantik variativliyin bir-birilə əlaqəsi məsələsi hələ də öz həllini gözləyən problemlərdəndir. Sözsüz ki, dillərin intonasiya variativliyi dil probleminəki variativliyin həllinə təkan verə bilər. Variativlik özü isə dilin əsas xüsusiyyətlərindən biridir. Dilçilərin əksəriyyəti qeyd edirlər ki, “dil nəzəriyyəsi, variativlik nəzərə alınmadan yarımçıq və qeyri adekvat olacaqdır”. Q.P.Torsuyevin belə fikri ilə razılaşmaq olmaz ki, “konstantlıq və variativlik dil strukturunun ən vacib xüsusiyyətlərindəndir, bunsuz dil nə mövcud ola bilər, nə də inkişaf edə bilər. Konstantlıq və variativlik dilin bütün səviyyələrində özünü göstərə bilər ki, bu da hər bir səviyyənin özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətləri ilə üzə çıxır.” Dilin hər hansı bir vahidinin konstantlığı dedikdə, onu daima müşayiət edən əlamət nəzərdə tutulur.

Variativlik linqvistik bir hadisə kimi “variant” və “invariant” anlayışlarının məzmununda təmsil olunur. Variant və invariant anlayışları dilçiliyə ilk dəfə Praqa dilçilik məktəbinin fonoloqları tərəfindən gətirilmiş, əvvəllər fonem səviyyəsində başa düşülmüş, sonralar isə dilçiliyin digər sahələrinə tətbiq olunmağa başlamışdır. Onlar fonemi “invariant”, onun səslə təzahür formasını isə “variant” adlandırmışlar. Variant dedikdə müəyyən vahidin məna dəyişikliyi ilə əlaqədar olmayan iki və daha artıq formal modifikasiya başa düşülür. Variantlar bəzən kontekst və situasiya ilə şərtlənən və həmin funksional sistemdə onların realizasiyasına imkan verilən dil vahidlərinin şəklində dəyişməsi kimi də izah olunur. Variantlar danışanın məqsəd və məramından, nitq ünsiyyətindəki situasiyadan xüsusi dil materialından və.s. asılı olmaqla, onların təsiri nəticəsində meydana gələ bilər.

Dil vahidlərinin variantlaşması, onların işarə formasının variantlıq kəsb etməsi kimi başa düşülür. Məlumdur ki, sayı məlum olan ən kiçik dil vahidləri olan fonem, morfem, leksemlərdən praktiki olaraq hər bir dil daşıyıcısı öz sərəştəsi çərçivəsində istədiyi qədər cümlə düzəldə bilər. Cümlə dil sisteminin ən mürəkkəb vahididir. Onun mürəkkəbliyi, hər şeydən əvvəl, tərkib hissələrinin çoxluğundan asılıdır ki, onların da miqdarı struktur cəhətdən sərhədsizdir. Cümlə istənilən qədər böyük ola bilər, hər bir cümləni istənilən qədər davam etdirmək olar. Lakin cümlənin tərkib hissəsini təşkil edən elementlər sonsuz deyil. Dil və işarələr vahidi olan cümlə, forma və məzmunla xarakterizə olunmalı olduğu hər kəsə məlumdur. Cümlədə forma spesifikdir və onun struktur aspekti vardır. Buna görə də cümlə sadə sözlərin toplumundan fərqlənir. Cümlənin struktur təşkili ilə yanaşı, onun qrammatik mənalarında formal göstəricilərinin öyrənilməsi də tələb olunur. İfadə fərqi formal göstəriciləri də cümlənin struktur

aspektinə aiddir. Cümlənin ikinci aspekti semantik aspektidir. Struktur, semantik və praqmatik aspektlər dilin üç əsas tərəfini forma, məzmun və manifestasiya əhatə etdiyindən, əsas aspektlər hesab olunur. Heç şübhəsiz, hər bir mürəkkəb sintaktik vahid mürəkkəb cümlə paradigmində saysız-hesabsız variantlarla çıxış edir. İngilis dilində bu variantlar əsasən cümlənin sintaktik strukturu və fəli xəbərin semantikasını ilə sıx əlaqədə üzə çıxır.

Dilçilər sübut etmişlər ki, dil vahidlərində variantlıq və invariantlıq ciddi şəkildə müxtəlif dil səviyyələrində öyrənilməlidir. Dil vahidlərinin variativliyinə obyektiv kateqoriya kimi baxmaq olar, çünki variativlik dil strukturunun bütün vahidlərinə xasdır. Variativlik bir-birilə kontakt və distant vəziyyətdə olan ifadə planında özünü daha parlaq şəkildə göstərir. Dilin müxtəlif səviyyələrinin variativliyindən bəhs edən tədqiqatçılar göstərirlər ki, dilin müxtəlif səviyyələrinin variativliyi sistem daxili qanunlarla nizamlanır və mövqe, kombinator, distribusiyaya ilə şərtlənən variantları özündə ehtiva edən struktur-daxili variativlik, sosial amillərlə şərtlənən variativliyə qarşı qoyulur. Dilin variativliyinin müxtəlif səviyyələrdəki izahı, xüsusilə onun strukturunun tədqiqi, formal və semantik variativliyin bir-birilə əlaqəsi məsələsi hələ də həllini gözləyən məsələlərinəndir.

Sonda deyə bilirik ki, “variativlik və konstantlıq dil strukturunun ən vacib xüsusiyyətlərindəndir, bunlarsız dil nə mövcud ola bilər nə də inkişaf edə bilər. Variativlik və konstantlıq dilin bütün səviyyələrində özünü göstərə bilər ki, bu da hər bir səviyyənin özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyətləri ilə üzə çıxır.

**Ирада Самедова**  
**АУЯ**

#### **Дипломатический подстиль – первостепенные стилиевые черты**

**Ключевые слова:** стилиевые черты, дипломатические документы, стиль

Поскольку стилиевая черта обладает стилиеобразующим свойством, необходимо в первую очередь выяснить, какие из них образуют официально-деловой стиль документов. Исследование трудов известных лингвистов в области стилиа официально-делового изложения показывает, что основными стилиевыми чертами языка документа как образца делового стилиа можно считать логичность, объективность, ясность, официальность, неэмоциональность, точность, стереотипность, конкретность, безличность, обобщенность, строгость. Однако нельзя сказать, что все они имеют одинаковое значение и качество и не всегда присутствуют одновременно. В зависимости от разновидностей стилиа одни черты становятся первостепенными, другие – второстепенными. Таким образом, (опираясь на классификацию В.В. Калюжной) в качестве первостепенных стилиевых черт можно выделить логичность, официальность, неэмоциональность, точность и стереотипность.

Языковые средства, обеспечивающие логичность, создают осложненный синтаксис текстов дипломатических документов. Простые предложения, в основном, осложнены причастными, инфинитивными, герундиальными оборотами, вводными словами, в результате чего удлиняются. Следует отметить, что в лингвистической литературе для обозначения объединений, групп предложений, связанных по смыслу и синтаксически, чаще других употребляют термин «сложное синтаксическое целое». Помимо него используются термины «абзац», «сверхфразовое единство», «компонент» и др.

Следующей первостепенной чертой дипломатических документов как образца делового стилиа является официальность. Так же, как язык законов – это не другой язык, а известный, осознанный язык официальных документов. Это также является языком с исторически сложившейся совокупностью языковых средств. Тон официальности придают дипломатическим документам эффект нейтральности, деловитости и строгости. В первую очередь необходимо отметить роль лексических средств: определенное место занимают архаизмы, хотя количество их сравнительно невелико. Продолжая наше исследование, следует отметить, что на уровне лексики дипломатических документов стилиевые черты, официальность и точность, требуют наличия определенных стереотипных фраз, устоявшихся выражений, шаблонных оборотов и клише.

Первостепенной чертой дипломатического стиля можно также назвать неэмоциональность. Известно, официальный стиль не приемлет эмоционально окрашенных слов, слов с коннотативным значением. Это относится как к письменной, так и устной его форме. Язык дипломатических документов лишен образности в прямом смысле слова. Таким образом, в силу коммуникативных целей в дипломатических документах используются не все оттенки экспрессивности. Для них характерна лишь нейтральная экспрессивность и нейтральная объективность.

Не менее важной чертой стиля дипломатических документов является точность. Полагаем, что точность в дипломатическом подстиле – это прежде всего недопустимость инотолкования, однозначность смысла, верность передачи возможных смысловых оттенков. Следует отметить, что в дипломатических документах точность достигается путем употребления существительных и частых их оборотов, так как избегается замена их местоимениями, редкого употребления слов-заменителей *that, one*. С этой же целью используются дополнения, обстоятельства, определения в уточнительной функции, вставные и вводные предложения пояснительного и уточняющего значения.

Нам необходимо заметить, что в тесной связи со стилевой чертой «точность» находится еще одна черта – стереотипность. Созданные градацией штампы для выражения мысли отличаются однозначностью и точностью. Иная форма стереотипности – шаблонные фразы, необходимые для оформления документа, созданий его текстовой архитектоники.

Таким образом, подразделение стилевых черт на первостепенные и второстепенные условно. В определенных же текстах одни черты становятся ведущими, другие – второстепенными. Будучи связанными друг с другом, стилевые черты создают систему стиля, в котором функционируют. Без логичности не может быть ясности, ясность, в свою очередь, включает точность, официальность, требует наличия определенных стереотипных фраз, устоявшихся выражений, шаблонных оборотов, клише. Реализуясь в определенных типах документов, стилевые черты играют важную роль в создании синтаксической четкости и лексического наполнения дипломатических документов.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что исходя из классификации функциональных стилей, под дипломатическим подстилем понимается разновидность официально-делового стиля литературного языка, которая весьма своеобразна на грамматическом и лексическом уровнях за счет первостепенных стилевых черт (логичность, точность, официальность, неэмоциональность и ясность). Одни черты приобретают значимость на грамматическом (морфологическом и синтаксическом) уровне, в то время как другие – на лексическом уровне.

**Ирана Султанова**  
Аз.АСУ

### **Слово как тип лингвистических моделей и способ его семантизации**

**Ключевые слова:** лексическая система, лингвистическая модель, коммуникация, семантизация

Модель в лингвистике – искусственно создаваемое лингвистом реальное или мысленное устройство, воспроизводящее, имитирующее своим поведением поведение оригинала в лингвистических целях. Главная цель моделирования в лингвистике – это моделирование целостной языковой способности человека. В лингвистике существует множество определений модели. Конструирование моделей – не только одно из средств отображения языковых явлений, но и объективный практический критерий проверки истинности знаний о языке. В единстве с другими методами изучения языка моделирование выступает как средство углубления познания скрытых механизмов речевой деятельности, его движения от относительно примитивных к более содержательным моделям. Метод моделирования обычно опирается на знаковые системы.

Изучение лексики как системы в лингвистике, пристальное внимание к вопросам обучения лексике, потребности практики преподавания русского языка как иностранного позволяет решать многие специальные вопросы обучения лексике. Необходимо учитывать всю сложность и многоплановость лексической системы в целом и слов как единицы этой системы. Слова могут быть систематизированы по разным параметрам в зависимости от того, какие характеристики слова – лингвистические или экстралингвистические – будет учитываться в тот или иной момент учебного процесса.

Наибольшее распространение и признание на практике получил тематико-ситуативный принцип обучения языку. Объединение слов в тематически и лексически связанные группы облегчает семантизацию, способствует лучшему запоминанию в силу особенностей формирования ассоциативных лексических связей и отвечает основным требованиям речевого материала при пользовании речью как средством коммуникации. Тематическая организация лексики позволяет решить ряд лингводидактических проблем, а также описать лексический материал внутри тематических групп по многим другим параметрам. Тема рассматривается как заданный стимул порождения иноязычной речи в учебных условиях.

В учебном процессе при объяснении значения слов используются различные способы толкования новых слов: 1) перевод слова соответствующим эквивалентом родного языка; 2) наглядность (демонстрация предметов, действий, изображений, жестикуляция и мимика); 3) развернутое толкование значения слова на русском языке (указание на родовое слово и его конкретизация); 4) указание на контекст или ситуацию, в которых часто используется слово; 5) опора на связи данного слова в лексической системе языка (использование синонимов и антонимов, указание на место слова в ряду уже известных слов, объединенных общей темой).

Перевод на родной язык – наиболее экономный прием семантизации. Однако целесообразность обращения к этому приему зависит от семантических и стилистических соотношений эквивалентов в родном и русском языке. Так в русском языке есть группы слов, не имеющих эквивалентов в других языках по всему объему значений, употреблению и т.д. К переводу часто прибегают в целях проверки понимания введенных новых слов.

Использование наглядности способствует запоминанию слов, а также установлению связи слова с представлением. Многие слова с предметным значением, передающие конкретные понятия, могут быть объяснены при помощи показа предмета (предметная наглядность) или рисунка (изобразительная наглядность), а также жестов и мимики. С этой целью могут быть использованы слайды, учебные фильмы и т.п. Однако возможности использования средств наглядности ограничены.

Прием объяснения производных слов при помощи словообразовательного анализа очень важен и может быть применен на всех этапах обучения языку. Выработка навыков умения догадываться по словообразовательным элементам должна начинаться с первых шагов изучения русского языка. Такой прием позволяет достичь запоминания словообразовательной модели и развить умение выводить значение слова из его элементов, усвоенных ранее.

Способ объяснения новых слов при помощи контекста обеспечивает определенную точность понимания значения слов, перевод в данном случае исключается полностью. Такое объяснение дает не только словесное определение значения слова, но и показывает грамматическую структуру, в которой может употребляться новое слово. Презентация слова в контексте способствует лучшему запоминанию, помогает установлению ассоциативных связей.

Способ семантизации новых слов при помощи синонимов на начальном этапе почти не применяется. Лексика характеризуется обычно не наличием пар – синонимов, а наличием синонимических рядов слов. Слова синонимического ряда находятся в различных отношениях друг с другом. При использовании контекстуальных синонимов учитывается их синонимичность только для данного случая, применительно к контексту, что возможно при определенной подготовленности учащихся.



На начальном этапе обучения, когда учащимися усвоено некоторое количество лексических единиц, при объяснении новых слов можно прибегать к помощи известных слов – антонимов. При использовании данного приема слова нужно брать не изолированно, а в контексте, ибо многозначные слова, слова с широкой сочетаемостью, в различных контекстах могут противопоставляться по-разному.

На выбор средств семантизации влияет ряд факторов: характер самого слова, уровень подготовленности учащихся, условия преподавания, степень владения иностранным языком, возраст учащихся. При объяснении значения слов часто используется не один, а несколько из указанных приемов, причем один из способов будет основным, а остальные – дополнительными.

**Kəmalə Əliyeva**  
**ADU**

## **İTALYAN DİLİNDƏ TÜRKİZMLƏRİN LİŖQVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ**

**Açar sözlər:** akronim, hiperonim, italyan dili

Türk dili qədim, zəngin, geniş yayılmış və çox danışılan dillərdən biridir. Türklərin tarix boyu müxtəlif dövlətlərlə siyasi, ticari, mədəni əlaqələri olduğundan onun çodillərə təsiri qaçılmazdır. Türk dilinə keçən sözlər müxtəlif aspektlərdən araşdırılmasına baxmayaraq, türk dilindən başqa dillərə keçən sözlər geniş tədqiqatə cəlb edilməmişdir. Elbəttəki türk dili deyərək türk dilləri qrupuna aid olan bütün nəzərdə tutulsa da, Atatürkün Türk dili Qurultayını açarkən söylədiyi, “Öyle bir Türkçe yapalım ki bunu Kaşgardaki Türk de konuşsun, anlasın; Baküdeki, Türkiyedeki de” sözünü əsas tutaraq italyan dilinə keçən türkizmlərə diqqət yetirək. Türk dilində kəlimələrə bütün Avropa dillərində rast gəlmək mümkündür, lakin bu sözlərin keçmə yolları və səbəbləri müxtəlif ola bilər.

İtalyan dilində ən çox rast gəlinən türk mənşəli sözlər Osmanlı dövrünə təsadüf edir. Bu sözlərdən bir neçəsinin leksik xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirək:

Yogurt- italyan dilinə türkcə yoghurt sözündən keçmişdir. Yoğurt sözü isə, yoğurmaq felindən əmələ gəlmişdir. Yogurt sözü vaxtilə maldarlıqla məşğul olan xalqlar (türklər, bolqarlar, rumınlar) tərəfindən istifadə edilmiş, hazırda isə dietik məhsul olduğundan daha geniş yayılmışdır.

Granoturco-dənli bitki olan granturco, granturco yəni qarğıdalı sözü grano və turco sözlərinin birləşməsindən əmələ gələn mürəkkəb sözdür. Əslində Amerika mənşəli bu bitkinin adı yanlış tərcümə məhsulu olma ehtimalı var. İngilislər tərəfindən wheat of turkey, yəni hind toyuğu üçün dən mənası ifadə edir. İngiliscə hind toyuğunun turkey adlandırılması isə, hind toyuğunun boynunun türk çalmasına bənzəməsi ilə əlaqəlidir. Bənzər sözlər olduğuna görə, sözün hərfi tərcüməsi Türkiyə dəni mənasını bildirir.

Pascià- 1470-ci ildə italyan dilinə keçən paşa sözü türkcə baş“testa”sözündən törəmişdir. Bu söz isə çox güman ki, fars dilində pādšāh, pādišāh sözündən əmələ gəlib.

Turchese- firuzəyi, yəni açıq mavi rəngli Türkiyədən gətirilən qiymətli daşın adından götürülmüşdür.

Chiosco- farsca kusck, türkcə küşk kimi tələffüz olunan köşk sözü bağda, hər tərəfi bağlı eyvan mənasını verir. Bugün köşk sözü qəzət satılan yer mənasında istifadə olunur.

Bailamme- 1799-cu ildə türk dilindən italyan dilinə keçən bailamme sözü eslində müsəlmanların iki müqəddəs bayramını özündə əks etdirir: Ramazan və Qurban bayramı. Hazırda bu söz, insan toplusunun yaratdığı səs-küy deməkdir.

Perdere la Trebisonda – italyan dilində özünü itirmək, çəşqinlik içərisində olmaq mənasını ifadə edən bu birləşmənin kökü Qara dənizin Anadolu sahillərində yerləşən, vaxtilə qədim yunan şəhəri olub, 1461-ci ildə türklər tərəfindən işğal edilən Trabzonun adından götürmüşdür.

Ottomana- fransız dilində ottomane sözündən götürülmüş bu söz, türklərə məxsus dördbucaqlı kənarlarında döşəkçələr olan oturacaq deməkdir.

Mamma li turchi-ifadəsinin yaranması vaxtilə türklərin İtaliya sahillərinə hücumu zamanı yerli əhali tərəfindən həyəcan və qorxunu ifadə etmək üçün istifadə olunmuşdur. Hərfi olaraq isə, “anacan, türklər” kimi olunur.

Umimiyətlə araşdırma zamanı müşahidə edirik ki, italyan dilinə türklərin adı ilə bağlı olan bir çox ifadələr yalnız mənfi xarakter daşıyır. Bu cür düşüncə tərzinin kökləri vaxtilə osmanlı-türk münaqişələri dövrünə təsadüf edir. Məsələn:

Testa di turco- atıcılıqda hədəf məqsədilə istifadə olunan müqəvva mənasını bildirən bu ifadə, birləşmə olaraq kiminsə günahsız qurbanı olmaq deməkdir.

Cose turche- dəhşətli hadisələrlə qarşılaşarkən türklərin işləri deyə istifadə olunan ifadə.

Fumare come un turco- Tütündən çox istifadə edərkən, türklər kimi çəkmək ifadəsi bugünədək tez-tez rast gəlinən ifadələrdəndir.

Odalisca- XVI əsrdə italyan dilində işlənən bu söz hərəmxanada xidmət göstərən qadın deməkdir.

Turchese- qeyri-şəffaf, mavi çalarlı qiymətli daş hesab olunan firuzə daşı vaxtilə Türkiyədən gətirildiyinə görə, bu sözə bir sıra Avropa dillərində, yəni, fransız, ispan, portuqal dillərində də rast gəlmək mümkündür.

Gianizzero- türk dilində gianni-yeni-nuovo, cheri-soldato-əsgər mənasını ifadə edir. XIX əsrin əvvəllərində Osmanlı sultanının keşiyində dayanan süvari qoşunun əsgərləri yeniçəri adlandırılırdı.

Nəzər alsaq ki, Qərb oriyentalizmində aparıcı qüvvə, müsəlman, yəni ərəb və türk sivilizasiyasıdır bu kiçik araşdırmadan belə nəticəyə gəlmək olar ki, italyan dilində yetərincə oriyentalizmlər, xüsusilə də türkiizmlər mövcuddur. İtalyan dilinin leksik cəhətdən zənginləşməsində türkiizmlərin özünəməxsus rolu vardır. Türkiizmlərin italyan dilinə keçmə yollarının tarixi xronoloji və məkan baxımından bütünlüklə araşdırmaq bu tezisdə məqsəd kimi qarşıya qoyulmasa da, gələcəkdə araşdırılacaq vacib məsələlərdəndir.

**Kifayət Alırzayeva**

**ADU**

### **Fonetik və fonoloji səviyyədə fonem əvəzlənmələrinin linqvistik xüsusiyyətlərinə dair**

**Açar sözlər:** fonem, sait, samit, fonem əvəzlənmələri

Müxtəlif səslərin bir-biri ilə möhkəm əlaqəsi zamanı onlar bir-birinə təsir edir, müxtəlif dəyişikliklərə məruz qalır. Bu zaman baş verən dəyişikliklər dilçilikdə fonemlərin əvəzlənmələri kimi tanınır. Bəzən bir fonemin digər bir fonemlə əvəz olunması, onların kombinator əlaqələrindən, tələffüzün tələbindən irəli gələn fonetik şərtlərdən asılı olmur. Eyni zamanda fonem əvəzlənmələri müəyyən semantik və qrammatik dəyişikliklərlə nəticələnir. Bu baxımdan dildə fonemlərin və onların variantlarının əvəzlənməsi bir-birindən fərqli iki xüsusiyyətə malik olur. Fonemlər bir-birini əvəz etdikdə müəyyən məna dəyişikliyi əmələ gətirirsə, belə əvəzlənmələr fonematik əvəzlənmə, heç bir məna fərqi səbəb olursa onlara fonetik əvəzlənmə adlanır. İltisqa dillərdən biri kimi Azərbaycan dilində flektiv dillərdə olan fonematik əvəzlənmə yoxdur.

Azərbaycan dilində səs düşümü, səs artımı olduğu kimi, səslərin dəyişilməsi və əvəz olunması hadisələri də vardır. Bu hadisələr yalnız sözlərə şəkilçi artırıldığı zaman deyil, bir sözdən yeni mənalı başqa bir söz düzəltmə zamanı da özünü göstərir.

Azərbaycan dilinin başqa dillərlə uzun müxtəlif tarixi əlaqələrinin nəticəsində müəyyən fonematik əvəzlənmələr az da olsa müəyyən dərəcədə özünü göstərməkdədir. Məsələn: biologiya – bioloq – bioloji. Fonematik əvəzlənmələr bu və ya digər fonetik amilin təsiri ilə olur.

Azərbaycan dilində fonetik əvəzlənmələr həm saitlər, həm də sami fonemlər sistemində özünü göstərir.

Danışq zamanı saitlər bir-birini az əvəz etsələr də, onların variantlarının bir-birini əvəz etməsi nisbətən geniş yayılmışdır.

Azərbaycan dilində sait fonemlərin əvəzlənmələri əsasən qısalıq-uzunluq prinsipiindən irəli gəlir. Bu cür əvəzlənməyə a-a: əvəzlənməsi aid edilir. Samit fonemlərin əvəzlənməsi üçün dörd əsas prinsip – cingiltirililik və karlığa görə, nəfəsliliyə və qeyri-nəfəsliliyə görə, küyün əmələ gəlmə yerinə görə prinsipləri əsas götürülür. Fonemlərin yeri, rolu, heca və digər fonoloji vahidlər danışq aktında öyrənilir. Fonoloji sistemdə əvəzlənmələrə yer yoxdur, burada qarşılaşmalar vardır, əksər hallarda onlar fonem əvəzlənmələri ilə bağlıdır, ancaq əvəzlənmə deyildir. Fonoloji sintaqmatika fonem birləşmələrini onların mənalı dil vahidlərində əvəzlənməsi qaydalarının eyni olmadan öyrənir. Mənalı vahidlərin birləşməsi

xaricində əvəzlənmə yoxdur, ona görə də əvəzlənmə, əgər fonem əvəzlənməsədirsə, həmişə morfonologiyaya aid olur.

Müxtəlif dillərdə fonoloji əvəzlənmənin affiksəl qrammatik vasitələrlə birgə işlənməsinə dair dörd variant mümkünlüyü qeyd edilir.

1. Qrammatik məna yalnız əvəzlənmə ilə verilir.
2. Həmin məna həm əvəzlənmə, həm də qrammatik vasitə ilə verilə bilər, ancaq hər ikisi ilə birlikdə verilməsi mümkün deyildir.
3. Həm əvəzlənmə, həm də qrammatik vasitə eyni vaxtda mümkündür.
4. Qrammatik məna şəkilçilə ifadə olunur. Eyni vaxtda köklə əvəzlənmə baş verir.

İngilis dilində fonetik fonem əvəzlənmələrinə sözlərin qüvvətli və zəif formalarında rast gəlinir. Sait və samit əvəzlənmələrinə vurğulu və vurğusuz vəziyyətdə olan sözlərdə müşahidə olunur. Belə ki, vurğusuz vəziyyətdə saitlər qismən və ya tam reduksiyaya uğrayır, hətta düşə bilər. İngilis dilində olan köməkçi və modal fellər bunlara nümunə ola bilər.

İngilis dilində köməkçi və modal fellərlə yanaşı, bağlayıcılar, artikllarda da fonetik fonem əvəzlənmələri baş verir.

Cingiltili və kar samitlərin fonetik əvəzlənmələrinin kəmiyyətə daha çox üstünlük təşkil edir. Azərbaycan dilində sözlərin sonunda gələn cingiltili samitlər karlaşa bilər, lakin şəkilçilər qəbul etdikdən onların cingiltililiyi qalır. Fonoloji fonem əvəzlənmələri dilin inkişafı boyu baş verən fonetik qanunlarının nəticəsində baş verir. İngilis dilində samitlərin fonoloji əvəzlənmələri daha çox assimilyasiya hadisəsindən təzahür edir. Fonoloji fonem əvəzlənmələrinə ingilis dilində qaydasız fellərdə rast gəlinir. Flektiv dillərdən biri kimi ingilis dilində, fonoloji fonem əvəzlənmələri həm sait, həm də samitlərdə özünü göstərir, təkcə qaydasız fellərdə deyil, həmçinin nitq hissələrini bir-birindən fərqləndirir (məsələn, ismi feldən fərqləndirmək) isimlərin tək və cəm formalarında (kökdən dəyişən isim), kauzativ felləri digər fellərdən (raise-rise), sifətin dərəcələrində (old-elder-eldest) və s. hallarda olur.

**Kübra Məmmədova**  
**ADU**

### **İngilis və Azərbaycan dillərində morphem sərhədlərinin dəyişilməsinə təsir edən fonetik faktorlara dair**

**Açar sözlər:** söz qovşağı, fonem, morphem, cinas sözlər

Fonem danışıqda o səs hesab edilir ki, həmin səs söz tərkibində öz müstəqilliyini fiziki cəhətdən qoruyub saxlamış olsun, yəni fonemin danışıqda fiziki daşıyıcısı olan səs söz tərkibində dəyişməsin, lakin fonem artikulyator akustik baxımdan variativləşməyə meylli olan bir dil vahididir. Bu halda, sözün səs tərkibindəki mövqeyi əsas götürülür.

Söz qovşağı olan fonem (juncture), iki ardıcıl səs arasında olan əlaqə vasitəsi kimi müəyyən edilir. Bu nitqdə iki ardıcıl heca arasında olan əlaqədir.

Qeyd etmək lazımdır ki, ikili məna ilə səciyyəvi olan morphem sərhədlərinin müəyyənləşdirilməsində amerikan deskriptivistlərinin (B.Blox və C.Treyser, H.Qlinson) və ingilis foveristlərinin (D.Counz, A.Gimson, P.Rouç) müəyyən fikir və mülahizələri vardır. Amerikan fonetistlərinin fikrincə, danışıq prosesində ikili məna ilə səciyyəvi olan morphem sərhədləri uzunluq, səs tonu, vurğu, ritm, nəfəslənmə (aspirasiyalı) və s. vasitəsilə hüdudlanır. İngilis fonetistləri isə ikili məna ilə səciyyəvi olan morphem sədlərinin qavranılmasını fonemlərin inteqral (ikinci dərəcəli) əlamətləri ilə realizə olunduğu fikrini irəli sürülər.

“Peace talks” – “pea stalks” – “peace” sözündə [i:] saiti qısa, “pea” sözündə isə uzun tələffüz olunur, eləcədə “talks” sözündə [t] nəfəsli, “stalks” sözündə isə nəfəssiz tələffüz olunur. Burada [s] səsinin artikulyator akustik cəhətinə diqqət etməsək, bu iki məlumatın arasında heç bir fərq olmayacaq və dinləyicidə səhv analaşılmaqlığa gətirib çıxaracaq. Bu baxımdan sözlərin və söz birləşmələrin səddini

siqnal edən əsas fonetik vasitələrdən biri variantlardır. Nitq prosesində ikili mənada çıxış edə bilən sözlərin və birləşmələrin bu və ya digər formada səslənməsi fonem variantları ilə siqnal edilib qavranılır. Her eyes [hɜ:r 'aɪz], her rice [hɜ: 'raɪz]. Burada, bitişdirici “r” samit səsi gəlmişdir, yəni, [hɜ:r 'aɪz] burada /r/ samit səmindən sonra sait səslə başlanan söz gəldiyinə görə bitişdirici /r/ samit səse ehtiyac duyulur. Burada qovşaq fonem /r/ samit səsi və /aɪ/ diftonq səsləri arasındadır.

Bəzən elədə olur ki, bu qəbildən olan sözlərin səddini siqnal edən fonetik vasitə ya nəzərə çarpacaq dərəcədə zəif olur (I can [kən] [kn] seal it - I can`conceall it. A tack – attack. Belədə sözlərdə və söyləmələrdə homofonluq özünün biruzə verir.

Biz bu fonoloji hadisəni digər dillər ilə müqayisə etdikdə, görürük ki, hər bir dilin söz qovşağında fonemlərin hüdudlanması müxtəlif fonetik vasitələrlə həyata keçirilir. Yəni, Azərbaycan dilində söz qovşağına əsasən cinas sözlərdə rast gəlmək olur. Cinas sözlər Azərbaycan dilində əsasən bayatılarda rast gəlinir və əksər hallarda misraların sonunda işlədilir.

Adət budur, yar xəbərin yâr alar,  
Mənim yarım zəif canım yaralâr,  
Yerbəyerdən sızıltaşar yaralar,

Rəhm eylə Cüməyə, ayağa düşdüm. (Molla Cümə)

Bu bəndin birinci, ikinci, üçüncü misralarında işlədilən “yaralar” sözləri cinas qafiyələrdir. Bu sözlərin şəkilcə eyni olmalarına baxmayaraq, hər biri bir mənə daşıyır: birinci misrada “yar xəbərin yar alar” sözləri xəbər tutmaq, soruşmaq mənasındadır. İkinci misrada “yaralar” yaralamaq, kəsmək mənasındadır, nitq hissəsi kimi feldir. Üçüncü misradakı “yaralar” yara sözünün cəmidir, nitq hissəsi kimi isimdir, bədənədə olan yaraların sızıldamasını, göynəməsini, ağrıməsini bildirir.

Mən aşiqəm Gülənaz,  
Bülbül eylər gülə naz  
Girdim dost bağçasına,  
Ağlayan çox, gülən az...

Bu bəndin isə birinci, ikinci, dördüncü misralarında işlədilən “gülə naz” sözləri cinas qafiyələrdir. Burada birinci bənddə olan “Gülənaz” sözü xüsusi isim kimi verilmişdir, ikinci bənddəki “gülə naz” naz etmək mənasında verilir, morfem səddi vurğu səddi ilə ayrılır, dördüncü bənddə olan “gülən az” sözü isə burada “n” samiti “gülə” sözünə birləşdirilib və yeni mənə çaları yaradır.

Burdan belə bir nəticəyə gəlirik ki, Azərbaycan dilində cinas sözlərin və birləşmələrin səddi vurğu vasitəsilə siqnal edilirsə, ingilis dilində bu qəbildən olan birləşmələrin (Peace `stalks – `pea `stalks) səddi fonemlərin variantları (aspirasiya) vasitəsilə siqnal edilir.

Qeyd edək ki, ingilis dilində morfem sədlərinin dəyişməsinə təsir edən fonetik vasitələr müəyyən qədər linqvistik mənbələrdə qeyd edilsə də, Azərbaycan dilində morfem sədlərinin dəyişməsindən yaranan söz cütlərinə təsir edən fonetik vasitələrə dair fikirlərə çox az rast gəlinir.

Гонча Абдулрагимова

АУЯ

### Влияния английского языка на немецкий язык

**Ключевые слова:** неологизм, англоамериканизм, заимствования, немецкий язык

Как общественное явление, язык постоянно находится в процессе обновления. Слова устаревают, меняют своё значение или замещаются другими. Таким образом, появляются неологизмы – слова, обозначающие новые факты и изменения в окружающем человека обществе. Одни из основных путей возникновения неологизмов является заимствование, т.е. «элемент чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т.п.), перенесенный из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» . В настоящее время заимствованные слова составляют очень большую часть словарного состава современного немецкого языка. С одной стороны, это вызывает опасения засорения немецкого языка, а с другой, словарный состав расширяется благодаря контактам с другими странами, в результате которых происходит обмен понятиями. Среди причин их использования можно

выделить как потребность в номинации новых явлений, разграничение содержательно близких понятий, языковая экономия, восприятие иностранного слова как более престижного и т.д, так и экстралингвистические влияние других стран на Германию после Второй мировой войны. Иностранные слова вызывают определенные сложности, нужно ли произносить сообразно немецким правилам чтения или правилам чтения языка, из которого слово было взято. Например, слова Update, Jogging произносятся так же, как и в английском языке. В связи с этим, немецкие фонетисты даже предлагали подстроить под произношение правописание заимствованных слов, но идея не получила своего развития. Хотя многие слова со временем ассимилируются и становятся больше похожими на немецкие, некоторые из них все же остаются неизменными. Большую часть появившихся за последние годы заимствований в немецком языке составляют англоамериканизмы. Они используются сегодня практически во всех сферах жизнедеятельности человека, но на первых местах в этом списке стоят: компьютер (clicken, Internet, Software), медиа (Daily Soap, zapfen, Late-Night-Show) - социум (Event, Ranking, mobben), спорт (biken, Skates, Jogging), экономика (E-Commerce, Outsourcing, Globalplayer). Англоамериканизмы обозначают новые явления и процессы, для которых в исходном языке все ещё отсутствует название, либо составляют с немецкими словами синонимические ряды, становясь их конкурентами в борьбе за место в речи. Так, может использоваться der Airport вместо Flughafen, das Team вместо Mannschaft, der Job вместо die Arbeit и т.д. Таким образом, возникает опасность вытеснения коренных немецких слов их английскими эквивалентами. Возможна и такая ситуация, когда появляются немецкие слова, заменяющие английские понятия. Любопытно, что их появление может быть как спонтанным, так и целенаправленным, т.е. быть результатом деятельности филологов, выступающих против загрязнения языка иностранными словами. Слова, образованные в обоих случаях, будут существенно отличаться друг от друга так, заимствование Couchpotato привело к естественному возникновению неологизма Couchkartoffel и искусственному созданию слова Fernsehhoker; у англицизма Flagshipstore появились варианты Flaggschiffgeschäft (или Flaggschiffladen) и Vorzeigeladen. В первых случаях некоторые компоненты слова были переведены, послужило понятийное значение, переданное в наиболее понятном виде. Англоязычные слова настолько прочно вошли в повседневную речь, что в лингвистике появился такой термин, как Denglisch (Deutsch + Englisch). Как пример этого смешанного языка можно привести данный отрывок: «Viele gelehrte people bemühen sich today again zu dieser einfacheren Sprachform back zu kommen. Selbst unter kunstkritischen sightpoints viewed des ganze nämlich viel nicer aus als schnödes german or langweiliges Englisch!». При этом могут возникнуть ситуации, когда немецкое слово и похожее на него английское используются в одном значении, что зачастую оказывается неверным. К примеру, английский глагол become, имеющий значение «становиться», и немецкий bekommen, значение которого – «получать», вполне могут стать причиной языковой путаницы. Можно назвать ряд причин, по которым такой наплыв английских слов в немецкий нежелателен. Во-первых, как это уже было сказано, это грамматические трудности интегрирования англоамериканизмов. Склонение, спряжение глаголов, определение рода существительных – все это вызывает определенные неудобства. Во-вторых, использование слов со звуками, отсутствующими в немецком языке. Например, сюда можно отнести слова со звуком [dʒ]. В-третьих, вопрос правописания. Не всегда понятно, нужно ли следовать английским или немецким правилам, в связи с чем возникают случаи, когда используются два варианта (Klub и Club). В-четвертых, не все немцы достаточно владеют немецким языком, чтобы не употреблять и понимать их в повседневной жизни. По мнению некоторых, часть немецкого населения испытывает трудности с пониманием рекламных текстов, где используются английские слова. Несмотря на это, уже сейчас немецкая молодежь практически не говорит на литературном немецком, а добавляет в свою речь множество английских слов в силу их престижности и популярности. В 1997 году профессор В. Кремер основал объединение «Немецкий язык». На сегодняшний день это крупнейшее объединение Германии насчитывает более 14000 человек. И основной задачей защитники национального языка считают оградить немецкий язык от нашествия

англоамериканизмов. Поэтому, несмотря на то, что английские слова все равно продолжают проникать в немецкую речь, можно надеяться, что немецкий язык не потеряет свою самобытность.

Гюнель Аллахвердиева  
БСУ

## СЕМАНТИКА «НЕПРИЯТИЯ» И ЕЕ ВЫРАЖЕНИЕ В ЯЗЫКЕ

**Ключевые слова:** семантика, культура, неприятие, менталитет, концепт, картина мира

Важнейшим понятием современной лингвистики является понятие «языковой картины мира». По утверждению специалистов, языковая картина мира состоит из концептов и во многом предопределяет характер национального менталитета. В обыденном языке сегодня слово менталитет с определениями, производными от названий различных народов, встречается довольно часто. Например, азербайджанский менталитет, русский менталитет, менталитет европейцев. Это слово и словосочетания типа приведенных становятся модными, и часто носители языка даже толком не представляют себе, что же означает на самом деле менталитет.

Категория приятного (приемлемого) и неприятного (неприемлемого) как для индивидуальной, так и коллективной психики разграничиваются прежде всего на физическом уровне. Вне всякого сомнения, базовым концептом в сфере «неприятного» является концепт «боль». Совершенно закономерным здесь является также перенесение представлений о физической боли на боль нравственную.

Боль следующим образом определяется в словарях. Следует, видимо, прежде всего обратиться к специальным медицинским или психологическим словарям. Например, в современном психологическом словаре указывается: «БОЛЕВЫЕ ОЩУЩЕНИЯ (Pain, pain sensations). Ощущения, к-рые сигнализируют об изменениях, происходящих в организме и могущих привести к повреждению органов и тканей; характеризуются выраженной эмоц. окраской и сопровождаются вегетативными сдвигами – учащенным сердцебиением, расширением зрачка и т.д. От ощущений других видов Б. о. отличаются практически отсутствием адаптации».

В приведенной статье обращают на себя внимание такие семы, как «повреждение», «эмоции», «сдвиг», «отсутствие адаптации». Характерно, что, будучи специальным словарем, данный источник характеризуется нейтральностью описания. Другое дело, что мы знаем о связях учащенного сердцебиения и расширения зрачков с болью, однако сама боль здесь не описывается, т.е. отсутствуют ключевые знаки, сигнализирующие о неприемлемости боли. Совершенно иначе обстоит дело в лингвистических словарях. Так, статья из малого Академического словаря русского языка содержит такой ключевой знак: «БОЛЬ Ощущение физического или нравственного страдания». Таким ключевым знаком в данной статье является слово страдание. Другое дело, что, объясняя значение слова страдание, Словарь возвращается к понятию и слову боль. Например, «СТРАДАНИЕ Физическая или нравственная боль; мука, мучение».

Здесь мы видим очевидный логический круг, когда два понятия определяются одно через другое. Фактически отсутствует словарная дефиниция, которая представляла бы существенные признаки понятия. Но, несмотря на логический круг, сопровождающий статьи из Академического словаря, ключевые слова найдены. Это прежде всего наиболее общее из них – страдание. В этой связи следует отметить одно обстоятельство. В случае таких слов, как страдание и боль словарные дефиниции не воспринимаются как необходимые. Дело в том, что семантика «неприятия» или «неприемлемости» носит универсальный характер и реализуется в сознании каждого человека. Именно это обстоятельство приводит к тому, что логический круг, в котором боль определяется через страдание, а страдание через боль не воспринимается резко критически.

Слово больно, актуализируя знакомые каждому человеку образы боли, производит впечатление крика боли. Ясно, что вербализация концепта не может носить формального характера использования семиотически релевантного средства. Именно концептуальная идентичность

членов языкового коллектива позволяет воспринимать родную речь на глубоко интимном уровне. Собственно это обстоятельство и делает язык родным.

**Lalə İbadova**  
**ADU**

### **İspan dilində işlədilən bəzi ərəb sözlərinin morfoloji təsnifatı**

**Açar sözlər:** polisemiya, nominasiya modeli, dil resursları, derivatoloji, sözdüzəltmə affiksləri

Alınmış leksikanın mənimsənilməsinin formal aspektlərindən biri sözü qəbul edən dildə onun morfoloji cəhətdən adaptasiyasıdır. Bu vaxt alınmış söz alan dilin leksikasına uyğunlaşdırılır. Alınma vaxtı yadelli söz hansısa müəyyən bir leksik vahid kimi təsnif olunur, müəyyən bir qrammatik mənənin daşıyıcısına çevrilir və lazımi formal əlamətlər kəsb edir. Tədqiqata cəlb olunmuş İspan dili leksikasının ərəb alınmaları ilə zənginləşməsi dilin obyektiv inkişaf qanunauyğunluğu ilə bağlıdır. Onun kəmiyyət baxımından durmadan artması və keyfiyyət nöqtəyi-nəzərindən dəyişilməsi günün tələbidir. Dilin leksik tərkibinin linqvistik tədqiqi göstərir ki, analitik meyilli dillərdə dilin daxili nominasiya vasitələri daha fəal olur və alınmış sözlərə yeni məna gətirirlər. Sintetik dillərdə isə yeni nominasiya modelinin yaranmasında daha çox sözdüzəltmə forması işlədilir. Beləliklə, analitik dillərdə polisemiyaya meyl daha güclü olur.

Dilin leksikası qrammatika və fonetikadan fərqli olaraq daha tez dəyişir və ehtiyaclarına cavab verən sözlərlə zənginləşir. Dil resurslarının rolu təkcə yeni sözlər və terminlər almaqdan və yaratmaqdan ibarət deyil, eyni zamanda onlar külli miqdarda terminin yaranmasında da bir növ baza rolunu oynayır. Bu isə öz növbəsində dilə kor-koranə daxil olmuş “yadelli” sözləri sistemləşdirir və bəzən də onları “doğmalaşdırır” və öz modellərinə uyğun mənimsəyir. Dilin leksik-semantik sistemində daxil olmuş leksik vahidlər dildə mövcud olan qanunlara tabe olur və onlarla idarə olunur. Bu həm alınmaların dilin ümumi sistemində daxil olaraq işlənməsinə, həm də onun yeni törəmələr yaradaraq dili zənginləşdirməsinə aiddir. Yeni leksik vahidlərin yaranması hansısa “xüsusi-derivatoloji” normalar əsasında deyil, ümumxalq dilinin canlı sözdüzəltmə modelləri əsasında meydana çıxır.

Alınma sözlər dilin leksik bazasının zənginləşməsində xüsusi rola malikdir və tədqiqatımız onların araşdırılmasına həsr edildiyindən onların quruluş və strukturundan danışmaq yerinə düşərdi. İspan dilində alınma söz problemini öyrənərkən tərəfimizdən iki istiqaməti əsas tutduq: birincidə mənbə dildən; ikincidə isə bu alınmaları mənimsəyən ispan dilindən çıxış etdik. Hər iki yanaşma tam qanunauyğundur və tədqiqatçıya imkan verir ki, alınma sözlərin xarakteri və müxtəlif kateqoriyaların fəallıq dərəcəsi barədə mühakimə yürütsün. Tədqiqatımızda ərəb mənşəli ispan sözlərinin mənimsənilmə dərəcəsini öyrənmək üçün bu alınmalar tərəfimizdən həm ispan, həm də ərəb dilinin qrammatikası və leksikası baxımından öyrənilir. Ərəb alınmalarının söz alan dilin qrammatik sistemində daxil olması və onların leksik-qrammatik cəhətdən təsnifatı əhəmiyyətli rol oynayır

İspan dilində işlədilən ərəb alınmaları, digər dillərdən olan alınmalar nisbətində daha əhəmiyyətli yer tutur, yeni dil mühitində müxtəlif fonetik-qrafik dəyişmələrə uğramaqla yanaşı, morfoloji mənimsəmə baxımından da böyük maraq kəsb edir. Bizə məlum olan geniş və zəngin elmi ədəbiyyatda ispan dilində ərəb alınmalarının morfoloji adaptasiyası tədqiqat obyektı olmamışdır. Ümumən, bu və ya digər alınmanın morfoloji planda adaptasiyası prosesində qarşılıqlı əlaqədə olan dillərin genetik qohumluğu əsas yerlərdən birini tutsa da, bir dilin spesifikliyi digər dilin spesifikliyi ilə müqayisə vaxtı daha aydın tərzdə özünü büruzə verir. Nəzərə almaq lazımdır ki, dillərin struktur cəhətdən genetik yaxınlığı alınma söz prosesinə və alınmış leksik vahidlərin adaptasiyasına əhəmiyyətli təsir göstərir. Bir çox xüsusi tədqiqat aparmış alimlərin fikrincə əcnəbi leksika qohum dillərlə olan əlaqələrdə daha asan mənimsənilir.

Bu müstəvidə A. S. Zorko bir-biri ilə qohum olan fransız-italyan dillər arasındakı əlaqələri və bundan doğan spesifikliyi tədqiq edir. Digər tədqiqatçılar- L. Z. Rüstəmov, S. N. İvanov, V. A. Sıçeva, R. C. Cabbarov-ərəb alınmalarını qohum olmayan dillər arasındakı əlaqələrin nəticəsi kimi tədqiq edirlər.

Hindavropa dillərinin roman dilləri qrupuna aid olan ispan dilindən fərqli olaraq, ərəb dili sami dillər qrupuna aiddir və genetik cəhətdən ispan dilindən fundamental şəkildə fərqlənir. Flektiv dil qrupuna aid

olan ərəb alınmaları analitik dil vasitəsilə alınanda, bu dilə özünün morfoloji formalarını gətirsə də, ispan dilində sonuncunun fonoloji qanunlarına tabe olur və yeni qrammatik göstəricilərə yiyələnirlər.

Əfqan dilində ərəb alınmalarının morfoloji formalarını tədqiq edən B. Z. Xalidov belə bir nəticəyə gəlir ki, təməmilə başqa bir dil sisteminə ayrı-ayrı leksik elementlər və söz birləşmələri altında daxil olan ərəb alınmaları özlərinin təməmilə müxtəlif olan sami dillərə məxsus struktur və qrafik formalarını söz alan dilə gətirirlər. Digər tərəfdən isə, tədqiqatçının dediyi kimi, əfqan dilinin normalarına tabe olaraq onun sözdüzəltmə və sözdəyişmə affikslərini qəbul edirlər.

Ərəb dilində əsas qrammatik xüsusiyyət ərəb sözünün kökündən ibarətdir ki, burada, əsasən, üçköklü samitlər üstünlük təşkil edir və dilin fəaliyyəti üçün zəmin yaradırlar. Bu dildə daxili fleksiya böyük rol oynayır. Bu anlamda ispan dili analitik üsullardan istifadə edir.

Alınma sözləri tədqiq edən alimlərin fikrincə morfoloji struktur baxımından bu sözlər əsasən isimlərdən ibarətdir: sifət və fellərin alınmasını dillər arasında uzun müddətli əlaqələrin olması ilə izah etmək olar. Deyilmiş bu fikrlə digər tədqiqatçılar da həmrəydir. Qaqauz dilində ərəb alınmalarını tədqiq edən V. A. Sıçeva göstərir ki, qrammatik xüsusiyyətlərinə görə bu alınmalar əsasən isimlərdən ibarətdir: sifətlər-A. İ. Çeredniçenko sifətləri « nisbi » adlandırır-, məsdərlər, zərflər, bağlayıcılar və nidalar çox az faiz təşkil edirlər.

**Lalə Mehbaliyeva**  
**ADU**

### **Cümlə qurmaq yaradıcılığın praqmatik aspekti kimi**

**Açar sözlər:** yaradıcılıq, praqmatika, müvazinət, şüurluluq, tələbat

1. Ünsiyyət şəraiti psixoloji cəhətdən heç vaxt sona qədər tam təkrar olunmadığından o həmişə şəxsdən anlamı təmin edəcək yaradıcılıq xarakteri tələb edir. Ünsiyyət şəraitdən asılı olaraq tez-tez dəyişdiyindən hər bir insanı yenidən lazım olan dil vasitələri seçməli olurlar ki, bu da praqmatik, status, cins, yaş, məqsəd və arzu xarakterli olmaqla yeni davranışların sintezini tələb edir ki, qarşılıqlı anlamı təmin edən integrativliyi həyata keçirə bilsin. Ünsiyyət prosesində cümlə qurmaq, yaratmaq və törətmək yaradıcılıq prosesidir, çünki şəxsiyyətin şüura qavranılan şeylərin müəyyən əlamətlərini niyyətə uyğun birləşdirməli olaraq yeni nəyisə yaradır və ya fikrin yeni formal əlamətlərini tapır.

2. Yaradıcı fəallıq şəxsiyyətin struktur elementlərinin başlıca xüsusiyyət-lərdən asılılığı test tapşırıqları vasitəsi ilə müəyyənləşdirmək olur. Şəxsiyyətin struktur elementi kimi xarakterizə olunan Gedonik şəxsiyyət tipi üçün xarakterik olan kollektiv şüursuzluq ifadə formasını həzz, sintementallıq, mübtəlalıq və yaradıcılıq da tapır. Əgər dili öyrənmənin bioloji, neyronal, imitativ və qeyri-şüuru səviyyələrini nəzərə alsaq onda dili öyrənmənin şüurluluq səviyyəsində, cümlə qurmaq, söz seçmək, strukturlaşdırmaq və yeni fikri ifadə etmək şüursuzluqdan şüurluluğa keçidlə bağlı olacaq və ya şüursuzluq qatında arxi formal, strukturlar transendent olaraq şüurluluq qatında bərqərar olacaq. Ünsiyyətdən həzz almaq, estetik zövqə malik olmaq psixoloji ədəbiyyatda təhlil olunub, lakin yaradıcı fəallığı motivləşdirən xüsusiyyət kimi o nəzərdən qaçıb və həm təlim fəallığının, həm təlim fəallığı nəticəsində yaradılmış məhsulların xarakteristikasına əsasən qeyd etmək olar ki, cümlə yaradıcılığı anlamadan sonra baş verən prosesdir və şüurlu xarakter daşıyır.

Biz yaradıcılığın motivlərini axtaranda sanki bir neçə qat yaradıcılığa təhriklərlə rastlaşdıq. Su axmalıdır, insan yaratmalıdır, bioloji, neyronal, psixoloji səviyyələrdə yaradıcı fəallıq üçün məqamların olması belə deməyə əsas verir ki, bu canlının ilkin varlıq forması fəallığın növü olan yaradıcılıqdır. Şəxsiyyətin psixoloji strukturunun təşkilədiçi olan kollektiv şüursuzluq səviyyəsində ana dilinin semantik-sintaktik səviyyələri var və bu şəxsiyyətin cümlə yaradıcılığı prosesində şüurluluq səviyyəsində xarici dil materiallarının tapılması, seçilməsi uyğunlaşdırılması zamanı şüurluluq səviyyəsinə transformasiya olunur. Öyrənmənin cümlə yaradıcılığı səviyyəsi şüurlu və qeyri-şüurlu prinsiplər kimi təlim psixologiyasının əsas məqsədlərindən biridir.

Şəxsiyyətin yaradıcı fəallığa təhrik olunmasına (dil/nitq səviyyəsində) mühitin, əhatənin, situasiyanın və müvazinətin mühüm rolu var.



Yaradıcı fəallıq şəxsiyyətin müvazinət vəziyyətində aktivliyinin olmasını ehtiva edir. Şəxsiyyətin daxili vəziyyəti ilə xarici vəziyyəti arasında müvazinət pozulduqda, onda bu müvazinəti yaratmağa tələbat duyulur. Tələbat müvazinətin yaranması üçün orqanizmin daxili və xarici imkanlarını səfərbər edərək yeni müvazinətin yaranmasına təmin edəcək aktivliyin motivləşməsinə səbəb olur. Yaradıcı fəallıq şüurlu və şüursuz hərəkətləri integrativ akt olaraq şəxsiyyətin hər situasiyada düşmüş olduğu müvazinətin yaranmasına spiralvari təkanverici qüvvəyə malik olub, təkcə şəxsiyyətin “şüurlu canatmaların” müvazinətinin yaranmasını deyil, həm də gürcü psixologiya məktəbinin irəli sürdüyü orqanizmin fəallığı ilə bağlı müvazinətin yaradılmasında aktivliyin təmin edicisi rolunda çıxış edir.

Yaradıcı fəallıq şüurlu müvazinətin səviyyəsinə nail olmaq üçün ruhən rahatlığın təmin olunmasına cəhdlər edir və yeninin tapılması narahatılıqdan müvazinə gedən yolda anlamının müşayiəti ilə idarə olunaraq yeni yaradıcı tələbatların yaranmasının əsasını qoyur.

Fəallıq müvazinətin bərpasına yönəlir, lakin tələbat o zaman ödənməmiş olur ki, yaradıcılıq məhsulu yarananın müvazinət davranışına cavab vermiş olsun.

**Mahnur Şirinova**  
**ADU**

### **Müsbət və mənfi konnotasiya yaradan zoofrazeologizmlər**

**Açar sözlər:** konnotasiya, frazeoloji vahidlər, zoofrazeologizmlər

Frazeoloji vahidlər özünün lakonikliyi ,ifadəliliyi, xüsusi mənə çalarlarının olması ilə digər dil vahidlərindən fərqlənir. Bu vahidlər özlərində məxsus olduqları xalqın adət- ənənələrini, tarixini, qədimliyini və s.əks etdirir. Dilçiliyin xüsusi bir sahəsi kimi frazeologiya geniş tədqiq olunur .Bir sıra alimlər bu sahədə araşdırmalar etmiş və maraqlı elmi nəticələrə gəlmişlər.

İngilis dilinin lüğət tərkibində xeyli sayda frazeoloji vahidlər var. Bu vahidlər onları təşkil edən komponentlərə görə müxtəlif tematik qruplara bölünürlər. Məsələn , somatik frazeoloji vahidlər, floristik frazeoloji vahidlər, heyvan adları ilə yaranan frazeoloji vahidlər və s.

Faunadakı müxtəlif heyvanların və onların adlarını şərti olaraq aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar: vəhşi heyvanların adı ilə bağlı olan , ev heyvanlarının adı ilə, quş adları ilə bağlı olan frazeoloji vahidlər. Bu cür frazeoloji vahidlər zoofrazeologizmlər adlanır.

Zoofrazeologizmlər heyvanların müxtəlif fizioloji , bioloji xüsusiyyətlərinə əsaslanaraq yaranır. Məs: tülkü – daha çox biclik , çoxbilmişlik əlamətlərini bildirmək üçün, şir nəhənglik , qorxmazlıq, əyilməzlik əlamətlərini yığcam şəkildə ifadə etmək üçün işlədilir.

Yarandığı zamanın tələbinə və yarandığı şəraitə uyğun olaraq zoofrazeologizmlər mənfi və müsbət konnotasiya yaradan frazeologizmlərə bölünə bilər. Eyni heyvan adları ilə yaranan müsbət və mənfi zoofrazeologizmlərə nəzər salaq:

1) a .Whale of a time – frazası müsbət konnotasiya yaradır ,nədənsə həzz almaq ,ləzzət eləmək mənasını verir. We had a whale of a time at the party last night.

1) b. Like kicking the whale down the beach- mənfi mənada işlənən frazeoloji vahiddir.

Hər hansı bir işin çox çətin , mürəkkəb olduğunu bildirir. Make her adopt the new method is like kicking the whale down the beach.

2) a. Grin like a Chesire cat- xoşbəxtlik və ya razılıq əlaməti kimi üzdə yaranmış gülüşü , təbəssümü ifadə etmək üçün işlədilir – They grin like a Chesire cat.

2) b. Cat- sözü ilə mənfi situasiyalar üçün işlədilmiş digər bir ifadəyə nəzər salaq. Like a cat on hot bricks – narahat əsəbi olan insanın durumunu ifadə etmək üçün işlədilir. The week before the results were published ,she was like a cat on hot bricks.

Təbiətdə ən güclü heyvan hesab olunan şirin adı ilə bağlı olan xeyli sayda frazeologizmlər var. Numunə üçün bu frazalara baxaq:

3) a. Lion’s share –ifadəsi pozitiv mənada işlənir .İstənilən bir şeyin ən yaxşı , ən böyük hissəsi mənasını verir. The lion’s share of the money was donated to the charity.

3) b. Walk into the lion’s den- ifadəsi isə çətin , aqressiv vəziyyətlə üzləşən insanların durumunu təsvir etmək üçün işlədilir. Məs: After the failure of the negotiations , we had to walk into the lion’s den.

Daha çox əyləncəli, gülməli heyvan hesab olunan meymunla bağlı işlədilmiş frazeologizmlər də özünəməxsus yer tutur. Nümunə üçün götürülmüş ifadələrə diqqət yetirək.

4) a. More fun than a barrel of monkeys – olduqca əyləncəli, gülməli hallar üçün işlədilir. The TV quiz was more fun than a barrel of monkeys.

4) b. Monkey business – fərdə qısqı, yalnız halları göstərmək üçün işlədilən ifadədir.

I think the monkey business is going on in the election.

5) a. Get your ducks in a row – hər hansı bir işi yaxşı təşkil etmək, planlaşdırmaq mənasını bildirir. We need to get our ducks in a row if we want our project to succeed.

5) b. Dead duck - müvəffəqiyyətsizliyə uğramaq, uduzmaq hallarını bildirmək üçün işlədilir. The new cinema is going to be a dead duck because it's too far away from the city centre.

İngilis dilində zoofrazeologizmlər arasında dog – it sözü ilə bağlı xeyli sayda frazeologizmlər var. Müsbət və mənfi tərəfdən yanaşılan iki ifadənin təhlilinə diqqət yetirək:

6) a. Every dog has its day – ifadəsi hər kəsin həyatının müəyyən mərhələlərində uğurlu, şanslı dövr olduğunu dəstərləmək üçün işlədilir. I didn't win this time, but I'll be lucky one day. Every dog has its day.

6) b. Give a dog bad name – ifadəsi öncəki ifadədən fərqli bir mənə çaları yaradır. Öz nüfuzunu itirmiş insanlar üçün onu yenidən qazanmaq çətin olur. Çünki ətrafdakıların həmin insana artıq inamı qalmır. Bu vəziyyətə düşən insanın durumunu təsvir etmək üçün bu fraza işlədilir. Azərbaycan dilində bu cür hallarda deyilir - Adamin adı çıxınca canı çıxsax yaxşıdır. Tom was suspected as usual. Give a dog bad name.

7) a. Neither fish nor fowl – ifadəsi təhlilini vermək çətin olan insanlar və ya əşyalar üçün işlədilir. Medical interns are neither fish nor fowl. They are neither students nor qualified practitioners.

7) b. Other fish in the sea- ifadəsi isə pozitiv mənə verir. Yəni müəyyən hallarda daha və digər yaxşı insanların olduğunu vurğulayır. The candidate we selected refused the job? – Never mind there are other fish in the sea.

Bütün bu nümunə kimi götürdüyümüz zoofrazeologizmlər və təhlilinə toxunmadığımız yüzrlərlə bu cür frazaların hər biri ingilis dilinin lüğət tərkibinin zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Bu cür ifadələrin hər birinin öz yaranma səbəbi və zəruri tarixi şəraiti olub. Yəni bu ifadələr olduqca maraqlı faktlara əsaslanır. Lakin zaman keçdikcə bu səbəblərin bəziləri unudulur, insanların yaddaşından silinib gedir. Ancaq dil vahidi olaraq onlar yeni situasiyalarda işlənilir və əvəz edilməz dil vahidinə çevrilir.

**Mehdi Rəhimov**  
**GDU**

## **MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ FRAZEOLÖJİ VAHİDLƏRİN YARANMA YOLLARI**

**Açar sözlər:** frazeoloji vahid, ingilis dilinin ABŞ variantı, sərbəst söz birləşməsi, mənə, transformasiya, ifadəlilik

Frazeoloji birləşmələr nitqə ifadəlilik, obrazlılıq gətirən, fikri ifadəli edən dil vahidlərindəndir. A.V.Kunin frazeoloji vahidləri onların yaranma yollarına görə təsnif etmişdir. O, frazeoloji vahidlərin iki yolla yaranmasını qeyd etmiş və hər birinin xarakterik xüsusiyyətlərini göstərmişdir. Frazeoloji vahidlərin yaranmasında birinci yol sərbəst söz birləşmələri əsasında yaranan frazeoloji birləşmələrdir:

a) Müasir ingilis dilində frazeoloji vahidlərin yaranmasının ən məhsuldar yolu terminoloji söz qruplarının mənalarının köçürülməsidir. Məsələn, kosmos texnikası sahəsində biz aşağıdakı ifadəni göstərə bilərik: “launching pad” - öz terminoloji mənasında “işəsalma/start meydançası” kimi işləndiyi halda, köçürülmüş/transfer edilmiş mənasında “göndərmə məntəqəsi” kimi, “to link up” - öz terminoloji mənasında “kosmik gəmilərin birləşməsi” kimi işləndiyi halda, köçürülmüş/transfer edilmiş mənasında “tanış olmaq” kimi işlənilir;

b) Çoxlu sayda frazeoloji vahidlər sərbəst söz birləşmələrinin mənalarının köçürülməsi vasitəsilə düzəlidir. Məsələn, “granny farm” - “yaşlılar üçün pansionat/qocalar evi”, “Trojan horse” - “məqsədli şəkildə kompüterlərin sıradan çıxarılması üçün hazırlanmış kompüter proqramı”;

- c) Frazeoloji vahidlər alliterasiya (samit səslərin təkrarında formalaşan üslubi fiqur) vasitəsilə də düzəlir. Məsələn, “a sad sack” – “bədbəxt hadisə”, “culture vulture” – “incəsənət ilə maraqlanmayan şəxs”, “fudge and nudge” – “yayınma/yalan-palan”;
- d) Frazeoloji vahidlər ekspressivlik/ifadəlilik vasitəsilə düzələ bilər, xüsusilə də bu nidaların yaranması üçün xarakterik cəhət hesab olunur; Məsələn, “My aunt!”, “Hear, hear!”, “Dear me!”, “Do tell!”, “Oh my eye!” – “Bax ha!”, “Gör bir ey!”, “Sən bir buna bax!” və s.
- e) Frazeoloji vahidlər söz qruplarının təhrif olunması ilə yarana bilər; Məsələn, «odds and ends» - “anrı-bəri, kəm-kəsir, kəsik küsük” ilkin formada «odd ends» şəklində olub;
- f) Frazeoloji vahidlər arxaik sözlərin işlənməsi ilə yarana bilər; Məsələn, “in brown study” – “düşüncə içərisində”, “in gloomy meditation”- “tutqun düşüncə içərisində” ifadəsində hər iki komponent öz arxaik mənasını qoruyub saxlayır;
- g) Frazeoloji vahidlər cümlənin həyatın müxtəlif sahələrində işlənməsi ilə yarana bilər; Məsələn, “that cock won’t fight” – “o xoruz döyüşməz”, (kursiv bizimdir-R.M. “that cat won’t jump” - “bu nömrə keçməz”) ifadəsi idman sahəsində sərbəst söz birləşməsi kimi işlənə bildiyi halda, gündəlik həyatda metoforik xüsusiyyət qazanaraq işlədilir;
- h) Frazeoloji vahidlər bəzi qeyri-real təsvirlərdən istifadə etməklə də yarana bilər; Məsələn, “to have butterflies in the stomach” – “həyacan hiss etmək”, “to have green fingers” (to have a green thumb-İngilis dilinin ABŞ variantında işlənir.) - “bitkiləri saxlamaqda və sağlam böyütməkdə xüsusi bacarığı olmaq/yaxşı həvəskar bağban olmaq” və s.;
- i) Frazeoloji vahidlər yazıçıların və yaxud siyasətçilərin gündəlik həyatda istifadə etdikləri ifadələrdən yarana bilər; Məsələn, “corridors of power” (ilk dəfə 1956-cı ildə C.P.Snow “tərəfindən güclü liderlərin ofisi” anlamında işlədilib), “American dream” (kursiv bizimdir- M.R. 1931-ci ildə ABŞ yazıçısı və tarixçisi J.T.Adams tərəfindən işlədilib, mənası-“Amerikanın sosial, iqtisadi və siyasi sistemi hər bir fərd üçün uğur qazanmağa imkan verir” deməkdir.) “locust years” (ilk dəfə 1948-cı ildə W.Churchil tərəfindən Britaniyanın 1931-1935-ci illərdə ağır iqtisadi həyatını bildirmək üçün işlədilib);
- Frazeoloji vahidlərin yaranmasının ikinci yol bir frazeoloji vahidin başqa bir frazeoloji vahid əsasında yaranmasıdır. Bu aşağıdakı şəkildə baş verir:
- a) konversiya: “to vote with one’s feet” - ifadəsi “to vote with one’s feet-öz narazılığını tərk etməklə bildirmək” şəklində dəyişir;
- b) qrammatik formanın dəyişilməsi: “Make hay while the sun shines” - ifadəsi feil tərkib-məsdər formasına çevrilmiş şəkildə işlənir - “to make hay while the sun shines”;
- c) analogiya (oxşarlıq): “Curiosity killed the cat” - “Artıq marağ pişiyi öldürdü - bir şeylə həddən ziyadə maraqlanmaq mənfəət/xoşagəlməz nəticələr də verə bilər” ifadəsi “Care killed the cat” şəklində də işlənir;
- d) ziddiyyət: “cold surgery” - “əməliyyatdan öncə yaxşı planlaşdırılmış” ifadəsi “acute surgery” ifadəsi ilə qarşılaşdırma zəminində, “thin cat” - “kasıb adam” ifadəsi isə “fat cat” - “varlı adam” ifadəsi ilə qarşılaşdırma zəminində formalaşmışdır;
- e) atalar sözü və məsəllərin qısaldılması: “You can’t make a silk purse out of a sow’s ear” - “donuz qulağından ipək pul qabı düzəltmək- yaradılışdan pis olan hər hansı bir şeydən yaxşı heç nə edə bilməzsən” ifadəsi “to make a sow’s ear” - “səhv etmək” şəklində frazeoloji vahid kimi işlənir;
- f) başqa dillərdən, yaxud tərcümə vasitəsilə keçən frazeoloji vahidlər: “living space” (Alman), “to take the bull by the horns” - “qəti addım atmaq” (Latin) və ya fonetik alınmalar “meche blanche” (Fransız), “corpse d’elite” (Fransız), “sotto voce” (İtalyan) və s. Frazeoloji vahidlər arasında fonetik alınmalar sırf ədəbi dildə işlənir və tez-tez istifadə olunmur.

Məhəbbət Əsədova  
AzMIU

### Arxaik ikinci şəxs əvəzliyi

**Açar sözlər:** əvəzlik, arxaik, semantika, akkuzativ, nominativ.

Müasir İngilis dilində ikinci şəxs əvəzliyi kimi həm təkdə, həm də cəmdə işlənən “you” (sən, siz) vahidi 15-ci əsrə kimi cəm formanın akkuzativ və dativ (yönlük və təsirlik hal kimi tərcümə olunur) forması olmuşdur və “sizə, sizi” kimi anlaşılmışdır. O vaxta qədər İngilis dilində adlıq halda nominativ əvəzlik

kimi cəmlilik bildirən *ye* [ji:] (siz) vahidi işlək olmuşdur. İkinci şəxs tək nominativ əvəzliyi kimi qədim hind- Avropa kökündən təşəkkül tapmış *thou* [ðau] (sən) və bu əvəzliyin akkuzativ və dativ forması *thee* [ði:] (səni, sənə) cəm forma ilə paralel olaraq işlənmişdir. Norman istilasından sonra 1066-cı ildən sonra *thou* II şəxs əvəzliyi və onun digər formaları məhrəmlik, yaxınlıq, dostluq, hətta bəzən hörmətsizlik münasibətləri məqamında işlənməyə başladı. XIII əsrdə “*ye*” əvəzlik termini *thou* [ðau] (sən) əvəzliyinin formal versiyası kimi sosial vəziyyətinə görə yüksək təminatlı insanlar və yaxud yaxın münasibətdə olmayan insanlar tərəfindən işlənirdi. Ancaq bu cür əvəzliyin işlənməsi kontekstdən asılı idi, yaxud müəyyən şəraitlə əlaqələnirdi. Məsələn, belə əvəzlənmə bəzən iki şəxs arasında müəyyən münasibət çalarlarını göstərmək məqsədi güdürdü. Ancaq XVII əsrə kimi artıq *thou* [ðau] (sən) əvəzliyi tədricən “həqarətli, alçalıcı münasibət, müraciət” mənasını kəsb etməyə başladı. Belə ki, sosial cəhətdən kiminsə əskiltmək, aşağı təbəqəli olduğunu göstərmək üçün həmsöhbətə *thou* [ðau] (sən) əvəzliyi ilə müraciət olunurdu. Beləliklə, 1603- cü ildə Ser Uolter Ralfin (Sir Walter Raleigh) məhkəmə prosesində prokurorun “*I thou thee, thou traitor!*” (Mən sən səni, sən satqını!) pafoslu çıxışı da bu səbədən qaynaqlanmışdır. Buna görə də *thou* [ðau] (sən) ikinci şəxs əvəzliyinin işlənmə tezliyi tənəzzülə uğramağa başlamışdır. XVIII əsrin əvvəllərinə kimi bu qrammatik termin əksər dialektlərin gündəlik danışıqından çıxdı. İndi bu əvəzlik müəyyən regional dialektlər istisna olmaqla indilil dilində arxaik sözə çevrilmişdir. *Thou* [ðau] (sən) II şəxs əvəzliyi ancaq bəzi liturgical, yəni kilsə dilində, dini mərasimə aid olan Allaha müraciətlərdə dua zamanı işlənir. Bu əvəzliyin semantikasının əsasında Allaha yaxınlıq, doğmalılıq, dostluq mənalı başlıca yer tutur. (<http://en.wikipedia.org/wiki/Pronoun>). B. A. İliş də XV-XVI əsrlərdə artıq *thou* II şəxs əvəzliyinin *ye* əvəzliyi ilə əvəzlənməyə başladığını qeyd edir və bu əvəzliyin ədəbi və danışıq dilindən sıxışdırılıb çıxarıldığını və yalnız bədii ədəbiyyatda və dini mətnlərdə qaldığını qeyd edir. (<http://cyberleninka.ru/article/n/funktsiya-lichnyh-mestoimeniy-v-poeticheskoy-tekste-na-primere-tsikla-d-meredita-sovremennaya-lyubov>). Kilsə mətnləri və İncilin ilk ingilis dilinə olan tərcümələrində işlədilməklə yanaşı *thou* II şəxs tək əvəzliyi yüksək hissiyatla yazılmış poeziya və nəsr dili üçün səciyyəvidir. U. Şekspir və digər orta əsrlər yazarlarının əsərlərinin dilində, xüsusilə sonetlərin və pyeslərin mətnində *thou, thee, thy, thine, thyself* II şəxs tək əvəzlik formalarına və *thou* əvəzliyi ilə birgə işlənən *fellərin* fərqli cəhətlərinə rast gəlinir (<http://www.lingvistov.ru/blog/grammar/personal-and-possessive-pronouns/>).

*Thou* II şəxs tək əvəzliyinin digər şəxs əvəzliləri kimi uyğun müstəqil və asılı yiyəlik əvəzlik formaları vardır ki, bu əvəzlilərin təşəkkülü suppletiv əsasda, yəni eyni semantik çəkili, ancaq forma fərqli sözlərlə yaranmışdır: *Thou* [ðau] (Nominativ hal)- sən; *thee* [ði:] (Obyekt hal)- səni, sənə; yiyəlik əvəzliyi *thy* [ðai]-sənin / *thine* [ðain]- sənin (asılı forma); *thine* [ðain]- səninki (müstəqil forma). *Thine* [ðain] yiyəlik əvəzliyinin asılı forma kimi işlənməsi yalnız sait səslə başlayan isimlərin qarşısında gerçəkləşir: “*thine eyes*”- sənin gözlərin. Müasir ingilis dilindəki yiyəlik əvəzliyinin asılı formalarından qaynaqlanıb formalaşan qayıdış əvəzliləri kimi arxaik II şəxs tək qayıdış əvəzliyi də *thy* [ðai]-sənin asılı formalı yiyəlik əvəzliyi və *-self* sonluğunun birgə işlənməsi nəticəsində formalaşmışdır: *thyself* [ðai'self]- sən özün. İngilis dilində *thou* II şəxs tək əvəzliyinin işlənməsinin səciyyəvi xüsusiyyətlərindən başlıcası bu əvəzlik ilə işlənən *fellərin* indiki zamanın qeyri- müəyyən formasında (Simple Present) təsriflənən zaman *-est* [st] sonluğu götürməsidir: “*Thou readest seldom.*” [ri:dst] – Sən az- az mütaliə edirsən. Keçmiş zamanın qeyri- müəyyən formasında (Simple Past) bu əvəzlik ilə işlənən *fellər* *-edst* sonluğu ilə işlənirlər: “*Thou askedst too much questions.*”- Sən lap çox sual verdin. Sadəcə keçmiş zaman formasında *thou* əvəzliyi ilə işlənən qaydasız *fellər* təsriflənərkən bu *fellərin* keçmiş zaman formasına *-est* [st] sonluğu, oxunmayan *-e* hərfi ilə qurtaran qaydasız *fellər* isə *-st* sonluğu ilə işlənirlər: *to come- came- camest* [keɪmst]; *to meet- met- metest* [metst]; *to be- thou beest*; *to do- thou dost* və s. (<http://engramm.ru/grammar/thou>).

Beləliklə U. Şekspirin də yaşadığı dövr daxil olmaqla iki əsrə yaxın bir müddətdə, təxminən 1450-1650- illər arasında *you* və *ye* II şəxs nominativ və obyekt halda olan əvəzlilər yüksək nəzakətlik, hörmət göstərmək üçün işlədiliridisə, *thou* və *thee* II şəxs tək nominativ və obyekt halda olan əvəzlik formalar ailə- məişət zəminində yüksək məhrəmlikdən başlamış ən sərt kobudluğu ifadə etmək üçün nitqə, dilə daxil olurdu. Tədricən *you* əvəzliyi bütün II şəxsə aid olan əvəzliləri danışıq dilindən sıxışdırıb çıxartdı

və thou və onun digər formaları thee, thy, thine, thyself yalnız poeziyada və dini mətnlərdə müxtəlif konnotasiyaları ifadə etməyə üçün qaldı. Ancaq İngiltərənin bəzi dialekt qrupları bu gün də bu əvəzlilikləri öz gündəlik nitqlərində, danışmaq dilində işlətməkdədirlər. Məsələn, Yorkşir, Kumbriya, Şərqi Midlend (mərkəzi qraflıq) və Qərbi İngiltərənin bəzi kənd yerlərində thou, thee, thy və onların digər formaları sakinlərin dilində, nitqlərində işlənməkdədir. “Dostlar cəmiyyəti”nin üzvləri kvakerlər də XX əsrin ortalarına qədər öz sadə nitqlərində “thee” və “thy” II şəxs əvəzlilik formalarını daxil edirdilər ([http://alt-usage-english.org/pronoun\\_paradigms.html](http://alt-usage-english.org/pronoun_paradigms.html)).

**Mələhət Vahabova**  
**ADU**

### **Müasir proqramlar vasitəsi ilə dil mətni formalaşdırmaq**

**Açar sözlər:** Sound Recorder, Cool Edit Pro, Praat , Perfekt

Müasir dövrdə günü-gündən inkişaf edən texnologiyaların, xüsusilə də verilən məlumatların müəyyən vaxt cərcivəsində işlənilib hazırlanmasına imkan yaradan kompüterlər, getdikcə artan dil materiallarının təhlili üçün geniş imkan yaratmışdır. Hal hazırkı dövrdə fərdi kompüterlər yüksək aparat tələbatlı dil öyrənmə proqramlarının ən sadəsindən tutmuş (məsələn, Sound Recorder, Cool Edit Pro, Praat ) daha mürəkkəbinə qədər dili müxtəlif səviyyələrdə təhlil etmə imkanı verir. Müasir proqramlar vasitəsi ilə dil mətni formalaşdırmağın isə xüsusi özəllikləri vardır. Bunlara misal olaraq isə bu proses zamanı tələbələrin dil və kibernetika, dil və mədəniyyət, cəmiyyət kimi məsələlərə, onların qarşılıqlı əlaqəsinə dair sərbəst düşüncə qabiliyyətinə malik olmaları, əldə edilmiş bilik və bacarıqlar sahəsində dil sistemini ətraflı şəkildə araşdırma və digər dillərlə müqaisə edə bilmə vərdişlərinə yiyələnmələridir. Müasir dövrdə elmi-nəzəri texnologiyanın artması tələbələri müxtəlif dil proqramları ilə işləməyə alışdırır. Tələbələr dilin tətbiqini yaxşılaşdırmaq üçün müəyyən etdikləri dili öyrənən zaman özlərində mövcud olan nəzəri və təcrübi bilikləri əyani şəkildə testdən keçirmək imkanına malik olurlar.

Müasir proqramlar vasitəsi ilə dil mətni formalaşdırmaq üçün mətn üzərində işləmənin bütün funksiyalarına yiyələnmək lazımdır. Əsas funksiyalar kimi işarələr, sözlər, mətn hissələri və bütöv bir mətn götürülə bilər. Bütün bu sadalanan funksiyaların köməkliyi ilə hər hansı bir mətnin görüşünü onların üzərində lazım olan dəyişiklikləri edərək onları məqsədə uyğun şəkildə salınması nəzərdə tutulur. Mətn üzərində işləmənin əsas funksiyaları, yəni əsas funksiyalar kimi işarələr, sözlər, mətn hissələri və bütöv bir mətn və s. götürülə bilər. Bu funksiyalar vasitəsi ilə istənilən bir mətni götürüb üzərində həmin mətni mövzuya uyğun işlər görmək olar. Məsələn mövzumuz zamanlarsa, daha dəqiq desək Perfekdən bəhs edilirsə o zaman bütün fəlləri bu zamanda işləməyi tələbələrə aşılaraq yeni dil mətni yaratmağı öyrətmək lazımdır.

Yuxarıda sadalananları nəzərə alaraq belə düşünə bilərik ki, dil proqramlarının inkişafını artırmaq bu sahədə çalışan mütəxəssislərin ən mühüm vəzifələrindən biridir. İndiki dövrdə mövcud olan proqramlar elmi texniki tərəqqinin inkişafı ilə əlaqədar olaraq getdikcə təkmilləşən müasir və mükəmməl aparatların köməyi ilə dilin kompüter vasitəsi ilə mənimsənilməsi üçün geniş imkanlar yaradıb. Bu məqsəd üçün istifadə edilən proqramlar öyrəncilərin öz bilik səviyyələrinin yüksəldilməsində böyük üstünlük təşkil edir. Bunu da qeyd etmək lazımdır ki, müasir təhsil metod və texnologiyalardan istifadə edən zaman həm nəzəri həm də təcrübi məsələlərə diqqət vermək lazımdır. Burada müasir texnologiyalara nəzəri baxış, təlim texnologiyalarının əsas komponentləri, təlim texnologiyalarının yaradılması və tətbiqi prinsipləri, fəal və interaktiv təlim metodları və s. kimi aktual problemlərin təhlilinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Müasir texnologiya dedikdə, əvvəlcədən dərslə tətbiqi üçün nəzərdə tutulmuş verilmiş xarakteristikalar üzrə kompüterdə xüsusi proqramlar vasitəsi ilə dil təlimi üçün işlənilib hazırlanmış proqramlar başa düşülür.

**Məryəm Babayeva**  
**ADU**

**Xarici dil dərsi üçün seçilmiş mətnlərin funksional xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** funksional xüsusiyyətlər, yekun mətn , konstruktiv mətn, yekun mətn, Mətn dilin kommunikativ vahidi hesab edilir, beləki dil ünsiyyəti mətn formasında həyata keçir. Bu bir kitab, məktub, söhbət , lətifə və ya köməyə çağırış nidası olsa da, özündə bitmiş fikir ifadə edən ünsiyyət hadisəsi olan mətnlərdir. Mətnlər xarici dil dərslərinin əsas dil-ünsiyyət və didaktik vahididir. Xarici dil dərslərində dil öyrənən verilən mətnlərdən müxtəlif informasiyalar . fikirlər , məsələnin mahiyyəti və arqumentlərlə tanış olur , onların xarici dildə ifadə olunması yollarını öyrənir . Xarici dil dərsləri üçün nəzərdə tutulan mətnlər çox zaman dili öyrənilən ölkə haqqında hərtərəfli bilgiler aşılınması kontekstində danışıq bacarığının inkişafını təmin etməyə xidmət edir. Xarici dil dərslərində mətnlər bir sıra funksiyalarla yanaşı iki əsas funksiyaya da malikdirlər: didaktik-metodik və mətnin məzmununun informasiyadaşyıcı funksiyası. Xarici dil dərslərində bu funksiyalar nəzərə alınmalı və onlar bir-biri ilə yetərincə əlaqələndirilməlidir. Bu mətnlər autentiv məzmunlu əsas informasiyanı ifadə etmək üçün dil öyrənənin artıq bildiyi nitq vasitələrini , qrammatik biliklərini aktivləşdirməli və onların daha geniş istifadə olunması üçün yeni dil materialı təqdim etməlidir. Burada yeni dil materialına mətnin məzmunundakı əsas informasiyaya əlavə olaraq verilmiş mövzu çərçivəsində digər informasiyalar, qismən yeni leksik material, qrammatik forma və strukturlar aid edilir . Adətən bu mətnlər tapşırıqlarla müşayət olunur, bu da dil öyrənənə mətn əsasında qazandığı yeni bilikləri produktiv tətbiq etmək bacarığını , yeni mətnin məzmununu əsasında öz nitqini qurmaq bacarığını aşılayır və ona mövzu ilə əlaqədar söhbətlər və müzakirələr aparmaq imkanı verir. Xarici dil dərslərinin əksəriyyətində yuxarıda qeyd etdiyimiz mətn funksiyaları bir mətnə cəmlənirdi. Lakin xarici dil dərslərinin yeni metodları əsasında yazılmış dərslərlərin tətbiqi təcrübəsi göstərir ki, bir mətn nə qədər böyük olsa belə bu funksiyaların öhdəsindən çətinliklə gəlir. Ona görə də xarici dil mütəxəssisləri xarici dil dərsləri üçün nəzərdə tutulan mətnin funksiyalarının optimallılığını təmin etmək üçün bu funksiyaların silsilə mətnlərlə verilməsini məqsədəuyğun sayırlar . Alman dilini xarici dil dərsləri kimi tədris edən mütəxəssislərdən biri olan E. Kirş xarici dil dərsləri üçün nəzərdə tutulan mətnin funksiyalarını bir deyin, üç mətnə paylayır. O , belə silsilə mətnləri daşdıqları funksiyalara uyğun olaraq belə sıralandırır :

1. Mövzuya giriş məqsədli yekun mətn ( Ausgangstext )
2. Mövzunu möhkəmləndirən konstruktiv mətn ( Aufbautext )
3. Mövzunu tamamlayan yekun mətn ( Zieltext )

Silsilə mətnlər yeni nəsil xarici dil dərslərində yuxarıdakı ardıcılıqla verilir və onların hər biri ayrı-ayrılıqda aşağıdakı əsas funksiyaları yerinə yetirməyə xidmət edirlər:

1. Mövzuya giriş məqsədli əsas mətn psixoloji nöqtəyi-nəzərdən mətnin məzmununun mənimsənilməsinə təmin edən motivasiya faktorunu kimi həlledici əhəmiyyətə malikdir. Bu mətnlər ilk öncə dil öyrənəni müəyyən dilxarici məsələ ( Sachverhalt ) qoyuluşu ilə tanış edir və onu bu məsələ ilə bağlı mövqə tutmağa sövq edir. Bu mətnlər müəyyən dilxarici məsələ qoyuluşu ilə dili öyrənilən ölkə haqqında əsas informasiyanın verilməsi və onun ifadə olunma bilməsi üçün lazım olan dil materialının aktivləşdirilməsinə xidmət edir və bu informasiya yekun mətninin problem qoyuluşuna yönəlmiş olur. Möhkəmləndirici konstruktiv mətnlər ( Aufbautexte ) giriş mətninin daşdığı əsas informasiya kontekstində yeni mövzunun mənimsənilməsinə , həmçinin nitq vasitələrinin , qrammatik forma və strukturların aktivləşdirilməsi və möhkəmləndirilməsinə xidmət edir və beləliklə mövzuya aid olan yeni leksikanın mənimsənilməsinə yönəlir. Bu mətnlər adətən məqsədəuyğun praktik tapşırıqlarla müşayət olunmalıdır. Belə müşayətəedici tapşırıqlara oxuyub-anlama , eşidib- anlama kimi reseptiv tapşırıqlar , mövzu ilə bağlı variativ danışma kimi reproduktiv və produktiv tapşırıqları aid etmək olar. Möhkəmləndirici mətn funksiyasından asılı olaraq bir böyük və ya bir neçə kiçik mətnlərdən ibarət ola bilər.
2. Mövzunu tamamlayan yekun mətni ( Zieltext ) . Bu mətnlərin məzmunu əvvəlki iki mətn vasitəsi ilə verilən mövzunu əhatə edir və bu mövzu həm məzmun etibarı ilə , həm də dil baxımından dil öyrənənin sərbəst danışıqında öz əksini tapır. Bu mətnlər mövzuya yekun vurur , əvvəlki mətnlərin qoyduğu problemləri əhatə edir və qoyulmuş problem aktiv diskussiya vasitəsi ilə sərbəst danışıqda həm məzmun , həm də dil baxımından çözlür Xarici dil dərsləri üçün nəzərdə tutulan mətnlər müəyyən seçki

meyyarına əsaslanaraq tərtib edildikdə yuxarıdakı funksiyaları tam yerini yetirməyə qadir olurlar. Mətnlərin seçilməsi meyyarlarına aşağıdakıları aid etmək olar :

Xarici dil dərsi üçün seçilən mətnlər dil öyrənənin informasiya tələbatına uyğun olmalı və verilən informasiya obyektiv gerçəkliyi əks etməlidir.

- Dil biliklərinin verilməsi və onların möhkəmləndirilməsinə yönələn bütün mətnlər təbii danışmaq situasiyası yaratmağa kömək etməlidir .

- Xarici dil dərsi üçün seçilən mətnlər danışmaq situasiyasına uyğun olaraq dil və stilistik vasitələrin tətbiqinə şərait yaratmalıdır.

- Xarici dil dərsi üçün nəzərdə tutulan mətnlər dərsin çıxış nöqtəsi və məqsədidir, çünki mətnlər işlənir . bununla məşq fazasından sonra dil öyrənən artıq yeni və daha mürəkkəb mətnləri başa düşmək və onları ifadə etmək iqtidarında olur. Kommunikativ aspektdən mətn xarici dil dərində başa düşmə və ifadə etmə bacarığını inkişaf etdirir , çünki dil öyrənənlər məhz mətn vasitəsi ilə öz reseptiv və produktiv bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirə və tətbiq edə bilirlər. Mətnlərə dil öyrənmə aspektindən yanaşdıqda onların xarici dil vasitələrinin və formalarının , yəni lüğət, nitq vasitələri ,qrammatik forma və strukturların öyrənilməsində böyük əhəmiyyətə malikdir. Bu funksiyasında xarici dil dərsi üçün seçilən mətnlər model, nümunə kimi istifadə olunurlar.Xarici dil dərsi üçün seçilən mətnlər məzmun etibarilə dili öyrənilən ölkə haqqında informativ xarakter daşıyaraq ölkəşünaslıq bilgilərin ötürücüsü kimi mühüm funksiya daşıyırlar.

**Məsmə Zöhrab-Məcid**  
**ADU**

#### **Atalar sözlərində arxaizmlər və onların leksik əvəzlənməsi hadisəsi**

**Açar sözlər:** arxaizmlər, leksik əvəzlənmə, sabitlik, tendensiya, üslubi effekt

Bütün xalqların söz yaradıcılığında pəremik vahidlər sayılan atalar sözləri xüsusi yer tutur. Son dərəcə yığcam, konkret, hakimanə aforistik ifadələr olan atalar sözləri vasitəsilə xalq öz mənəvi aləmini, milli tarixini, dünyagörüşünü və s. əks etdirmişdir.

Atalar sözlərində qorunan və üslubi cəhətdən maraqlı doğuran böyük bir hissə arxaizmlərin payına düşür. Arxaizm sözü yunan mənşəli olub “archaicos” köhnə, işlənməkdən düşmüş sözümdən götürülmüşdür. Arxaizmlər müasir dil baxımından müəyyən tarixi, iqtisadi səbəblərlə əlaqədar olaraq fəal işləkdən düşmüş, dilin işlənmə sahəsindən çıxmış və çıxmaqda olan sözlər adlanır.

Dilçilikdə bəzən arxaik sözləri ölü sözlər də adlandırırlar. Lakin arxaizmlərin işlənmə arealı daralsa belə müəyyən müddətdən sonra yenidən dilə qayıdır, demək bu fikirlə razılaşmaq düzgün olmazdı. Tərkibində arxaizmlər işlənən atalar sözləri tarixi mühiti, insanların əxlaqını, məişətini və s. real, dəqiq və canlı ifadə etmək üçün işlədilən leksik vahidlər, həm də göstərilən dövrü xarakterizə etmək üçün uyğun dil faktlarıdır. Onlar dildə daha çox tarixi kolorit yaratmaq üçün qüvvətli ekspressivlik yaradan vasitələrdir. Məsələn:

Vaxt ikən oxu, aşıq, el gələr tünlük olar.

Dəyirmanə dənə evdə arıd apar.

Verilən misallarda tarix boyu xaqımızın həyat tərzi, məşğuliyyəti, adət-ənənələri adamın gözü qarşısında canlanır. “Tünlük”, “arıd” kimi arxaizmlərin isə həmin şəraiti təsvir etmək üçün rolu əvəzsizdir. Vaxtı ilə məişətimizdə geniş işləklik səviyyəsi qazanmış və sonralar arxaikləşmiş onlarla əşya, yemək növü, müxtəlif kənd təsərrüfatı alətləri adları atalar sözlərində bu gün də yaşamaqdadır.

Atalar sözlərində təsadüf olunan arxaizmlər təsdiq, inam mənalarını ifadə etməklə yanaşı zarafat, kinayə, istehza çalarları da yaradır.

Məsələn: Divar binadan qaim olar. [Divar binadan möhkəm olar ].

Arxaik sözlərin başqa sözlərlə, yəni müasir dildə işlənən sözlərlə əvəz edilməsini digər misallarda nəzərdən keçirək. Məsələn:

Axçalı adamdan dağlar da qorxar. [Pullu adamdan dağlar da qorxar]

Başqa bir atalar sözünü nəzərdən keçirək:

Sifariş ilə hac qəbul olmaz. [İsmarişnan hac qəbul olmaz ].

Xalq dilində isə çox zaman “ismarış” işlədilir ki, bunu da düzgün hesab etmək lazımdır, çünki bu isim əslində. “ismarlamaq” felindəndir. Bu fel isə “tapşırmaq” deməkdir. Deməli, “sifariş” sözü “tapşırıq” yerində işlənmişdir və onun sinonimidir. Digər tərəfdən qeyd etmək lazımdır ki, “sifariş” sözü lüğətlərdə “tapşırıq” kimi deyil, tapşırma kimi verilmişdir. “İsmarış” sözü isə tamamilə “tapşırıq” mənası verdiyindən onun işlənməsi düzgündür. Lakin səs yaxınlığına görə hər iki söz həm alınma “sifariş”, həm də öz sözümlər olan “ismarış” işlədilir.

Paremik toplularda rast gəldiyimiz Keçəli borkünün yanından tanımaq olar atalar sözüne müasir variantda məzmunca tamamilə eyni olan Keçəli papağının yanından tanıyarlər kimi rast gəlinir.

Hamıya məlum olan aşağıdakı atalar sözlərində arxaik sözün əvəzlənməsinə diqqət yetirək.

Dəvətə icabət (zərurət) gərək.

Eyməçiyə (qatıqçıya) doşab göstərməzlər.

Ağ axça (ağ pul) qara gün üçündür.

Yaşına-yaşına, çıxdı ocaq başına.

Göründüyü kimi “yaşınmaq” feli həm qafiyəyə, həm də məzmunca daha müvəffəqiyyətlidir və yerinə düşmüşdür. Bu “yaşınmaq” feli arxaik sözlərdəndir. Bu söz bir sıra tarixi abidələrdə və lüğətlərdə qeyd olunmuşdur. “Yaşınmaq” arxaik feli başqa bir atalar sözündə də özündə göstərir. Gəlin bizdən yaşınar, səsi dağları aşar.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlirik ki, arxaizmlərin işlədilməsi ilə bağlı iki tendensiya özünü göstərir. Bir tərəfdən, arxaik sözlər və mənalar atalar sözlərində möhkəm yer tutub qalmaqda davam edirsə, digər tərəfdən də, həmin arxaik sözlərin başqa, daha anlaşıqlı və aydın sinonimləri ilə əvəz edilməsi özünü göstərir. Arxaizmlərin dildə yaşamasının və sabitliyinin əsas səbəbləri bədiilik (qafiyə, alliterasiya, ritm, ahəngdarlıq və s.) əlaqədardırsa, onların tərək olunması müasir ədəbi dillə uyğunlaşma meyli ilə bağlıdır.

**Nağdəli Zamanov**

**ATU**

## **HEYDƏR ƏLİYEVİN NİTQİNDƏ “CƏSARƏT” ETİK KATEQORİYASI**

**Açar sözlər:** Heydər Əliyev, nitq mədəniyyəti, etika, “cəsarət” etik kateqoriyası

Azərbaycan siyasi natiqliyinin inkişafında əvəzsiz rol oynayan Heydər Əliyev nitqlərinin müxtəlif tərəflərinin araşdırılması bu gün də -qloballaşma dediyimiz dövrdə aktuallığını saxlayır.

Tərəfimizdən dəyərli oxucularımızın istifadəsinə verilmiş “Heydər Əliyev və Azərbaycan nitq mədəniyyəti” ikicildlik monoqrafiyasında ulu öndərin nitqində poetik çalarlar, fəlsəfi fikirlər, əsas və köməkçi nitq hissələri, üslublar və s. tədqiqat obyektı olsa da, onun spontan, şifahi, ecazkar nitqlərində etik dəyərlərin, etik kateqoriyaların araşdırılmasına diqqət yetirilməmişdir. Etik kateqoriyaların dövlətçilik, diplomatiya sahəsində digər nitq ünsürləri ilə harmonik səsləndirilməsi tək-tək siyasi natiqlərə müəssər olur. Mühüm bir etik kateqoriya hesab olunan cəsarət haqqında Aristotel deyirdi: “Belə ki, cəsarətli, sözün əsl mənasında, görünür, o adamdır ki, o, ən gözəl ölümü və insanı ölümlə hədələyən hər bir şeyi qorxu bilmədən qarşılayır. Daha sonra cəsarət müəyyən fəaliyyəti seçib, o şeyin qarşısında duruş gətirir ki, o, çox gözəl şeydir, yaxud ona görə ki, bunun əksinə hərəkət etmək rüsvayçılıqdır”. Aşağıdakı mətdə bu kateqoriyanın bariz nümunəsinə böyük natiqin nitqində şahid oluruq: “Mən demişəm və bir də deyirəm, ömrümün bundan qalan hissəsini xalqıma bağışlamışam. Xalqım da bundan nə qədər istifadə edəcək, o qədər də istifadə edəcək. Ola bilər beş gün olsun, ola bilər bir ay olsun, ola bilər ondan çox olsun, ondan da artıq olsun. ...Ümumiyyətlə, məni hədələyən adamların hamısına deyirəm, heç birisi güman etməsin ki, bu hədələr məni bir şeydən çəkindirə bilər. Xalqın yolunda mən özümü qurban verməyə hazırım, bu harada baş verəcək, mənim üçün fərqi yoxdur.” Qətiyyətlilik Böyük Natiqin çıxışlarında bir tərəfdən nitq elementidirsə, digər tərəfdən “cəsarət” etik anlayışı kimi səslənir: “Heç kim məni devirə bilməz. Mən bunu xalqın qarşısında deyirəm. Mən xalqın iradəsini yerinə yetirirəm. Azərbaycan Respublikasının dövlətçiliyini müdafiə edirəm, onun bütövlüyünü müdafiə edirəm. Bu yolda məni heç kəs sındıra bilməz, çəkindirə bilməz, heç kəs qorxuda bilməz”. “Heç kim”, “heç kəs” inkar



əvəzlilikləri ilə əzmkarlıq və qətiyyət nümayiş etdirilir. “heç kəs...bilməz” ifadələrinin təkrarı isə bu qətiyyəti yadda qalan edir. “Cəsarət” etik kateqoriyası böyük natiqin dilində gah xalqdan tələb olunur, gah xalqa məxsus olduğu dilə gətirilir: “Mən Azərbaycanın gənclərinə müraciət edirəm. Azərbaycanın ağır anlarında gənclər həmişə özlərinin qəhrəmanlığını, cəsarətini göstərmişlər, bu gün də göstərməlidirlər” II c, s. 360.

“Cəsarət” etik kateqoriyası digər etik dəyərlərlə birləşdir. Bu bir daha insan şəxsiyyətinin formalaşmasında etik dəyərini sıx şəkildə, üzvü şəkildə birliyini göstərir “Bir sözlə, hamıya müraciət edirəm və bu ağır gündə hamıdan mətanət, dəyanət, cəsarət, qəhrəmanlıq, namus, qeyrət gözləyirəm. Azərbaycan xalqı qeyrətli xalqdır, mətin xalqdır”. II c, s. 360.

Başqa bir məqamda böyük natiq səmimi ifadələrlə auditoriyanı cəsarətli insanların təmsalində səfərbər edir: “Yenə də gəlin açıq danışmaq, bir halda ki, mən bu mövzuya toxundum, bunu deməyə bilmərəm. Bizim xalqımız yenə də ardıcıl olmadı. Bir müddətdən sonra bizdə ehtiraslar soyudu. (yerdən səslər: gösləri qorxdı). Bəli, amma gərək qorxmayaydı. Bəli, Xəlil Rzanı da tutdular, başqalarını da tutdular. Nə olsun tutdular? Tutulmaq da olar, qurban da getmək olar. Amma gərək xalqın naminə iradəni itirməyəsən”. XIII c., s. 12.

İki yerdə “bəli” təsdiq ədatı ilə “həbs olunmaq”, “qurban getmək” cəsarət rəmzlərini “iradəni itirmək” antietik kateqoriyanı üz-üzə qoyur.

Heydər Əliyevin auditoriyalar qarşısındakı cəsarətli fikirlərini səmimiyyət kimi də qəbul etmək olar ki, bu şövlüyündə “yalan” antietik kateqoriyanın əks müsbət etik formasıdır.

Səmimiyyətsə ən çox “açıq danışmaq” anlamındadır. 1997-ci il Azərbaycan yazıçılarının Ö qurultayında səmimiyyətin cəsarətlə üzvi bir sintezinin şahidi olur: “Bunu açıqca bilin. Mən çox açıq danışan adamam. Həmişə, söz xoş gəlməsə də, mən onu açıq deməliyəm. İndi bizim maliyyə sistemimiz elədir ki, biz bütün güzəştləri ləğv etdik və edirik. Sona qədər də ləğv edilməlidir, heç bir güzəşt qalmamalıdır. Bazar iqtisadiyyatı, sərbəst iqtisadiyyat sistemində güzəşt ola bilməz. İnsanlara bağqa vasitələrlə kömək etməyə çalışacağıq”. XIII, 112.

Bu kiçik mətndə “bilin” feilin əmr şəkli, “deməliyəm” feilin icbar şəkli, “heç bir” inkar əvəzliyi ilə cəsarətli, prinsipial, qəti mövqe nümayiş etdirir. Və burada inkar əvəzliyi ilə icbar şəkil birləşdirilərkən qətiyyət birə on qat yüksəlir.

Şəxsiyyətin formalaşması prosesində cəsarət etik kateqoriyasının da mühüm yer aldığı Heydər Əliyevin nitqində izləyirik. Şeyx Şamilin 200 illik yubileyinə həsr edilmiş təntənəli gecədəki nitq (4 noyabr 1997-ci il) buna misaldır: “Şeyx Şamil əsrinin, dövrünün mütəfəkkir insanlarından bir olubdur. Onun zəkası, ağılı, yüksək təhsili, elmi bilikləri, siyasi dünyagörüşü və onun şəxsi qəhrəmanlığı, cəsurluğu, şücaəti Şeyx Şamili böyük sərkərdə, alim, filosof, dövlət xadimi, xalq qəhrəmanı edibdir”.

“Onu da bildirmək istəyirəm ki, mən Naxçıvanda işləyərkən, muxtar respublika Ali Məslisin sədri olarkən MM və Naçıvan Muxtar Respublikasının Ali Məclisi kommunist hakimiyyətinə müxalifətdə idik. Biz bunu açıq elan etmişdik. Təsədüfi deyildir ki, 1991-ci ilin mart ayında Sovetlər İttifaqının saxlanması ilə əlaqədar keçirilən referendumda Naxçıvan Muxtar Respublikası iştirak etmədi. Sizə məlumdur ki, mən Azərbaycan Respublikası Ali Sovetinin sessiyasında Azərbaycanın referendumuna getməsinə əleyhinə çıxış etdim və bunu əsaslandırdım. Naxçıvan Muxtar Respublikası bu referendumda iştirak etmədi” XIII c., s. 269.

“İkinci Dünya Müharibəsində – Böyük Vətən Müharibəsində Azərbaycandan gedən 300 min adam həlak oldu, geri qayıtmadı. Xatirədir, bunu dəfələrlə deyiblər. Onların bəzilərinin öləndən sonra cibindən Səməd Vurğunun, Rəsul Rzanın şeirləri çıxmışdı. Demək, şeir, şair sözü, yazıçı sözü hər şeydən təsirlidir”. XIII c, s. 133.

“Cəsarət” etik kateqoriyası Dünyanın ən mötəbər kürsülərində belə Heydər Əliyev nitqlərini tərk etmir. 29 sentyabr 1994-cü ildə BMT Baş Məclisinin 49-cu sessiyasındakı çıxış bu qəbildəndir: “Ermənistan Respublikasının silahlı qüvvələri tərəfindən Azərbaycan ərazilərinin işğal edilməsi ilə əlaqədar son iki il ərzində Təhlükəsizlik Şurasının 4 qətnaməsi və onun sədrinin 6 bəyənəti qəbul edilmişdir.

Lakin bütün bu qərarlara Ermənistan Respublikası hələ də qətiyyət məhəl qoymur. Bundan əlavə o, Azərbaycanın işğal edilmiş, ərazilərində öz hərbi qüvvələrini artırmaqda davam edir. Digər tərəfdən,

Təhlükəsizlik Şürası da qəbul edilmiş qətnamələrin yerinə yetirilməsi mexanizmini işə salmamışdır. Belə bir sual meydana çıxır: Təhlükəsizlik Şürası nə dərəcədə ardıcıl və qətiyyətlidir, hər bir konkret halda onun səlahiyyətlərinin tətbiq dərəcəsi nə ilə müəyyən edilir? Beynəlxalq hüquq normalarını kobud surətdə pozan dövlət barəsində təsirli tədbirlər görmək çox nüfuzlu beynəlxalq təşkilatın Dünya birliyi qarşısında borcudur” II c., s. 310.

R ritorik sualla Heydər Əliyev Təhlükəsizlik Şürasını səfərbər edir, BMT-nin borcunu onun yadına salır, cəsarətli çıxışın sonluğu isə “xalqın səsini eşitmək”, “ürəklərə yol tapmaq” frazeologizmləri ilə auditoriyanı düşündürməyə vadar edir: “Hörmətli xanımlar və cənablar! BMT Baş Məclisinin bu yüksək tribunasını belə bir ümidlə tərk edirəm ki, siz xalqımın səsini eşidəcəksiniz, xalqımın səsi ürəklərinizə yol tapacaqdır. Diqqətinizə görə minnətdaram”. II c., s. 314.

**Naibə Camalzadə**  
**ADU**

### **Alınma sözlərin alman dilinə inteqrasiyası problemi**

**Açar sözlər:** orfoqrafiya, islahat, qrafem, monoqraf, inteqrasiya

Alman dilində alınma sözlərin orfoqrafiyasında əsaslı islahatlar aparılması uğrunda göstərilən çoxsaylı səylər indiyədək nəticəsiz qalır. Bunun səbəbi alman dilinin xarici sözlərin mənbə dillərin- renesans (intibah) dövründən bəri latın dili, 18-ci əsrdən fransız və 19-cu əsrdən ingilis dili qarşısındakı ədalət hissi ilə bağlıdır. İslahatlar baş tutmasa da, alman dil tarixində təmizləyici əks hərəkətlər bu sahə üzrə məsuliyyət daşmalıdır. Bir tərəfdən purizm, digər tərəfdən mənbə dil formasının xüsusilə yüksək qiymətləndirilməsi və saxlanması alınma söz ehtiyatının əsaslı şəkildə təhlilinin və onun dilin lüğət ehtiyatı ilə fonoloji, qrafik, morfoloji və semantik baxımdan əlaqəsinin qarşısını almışdır.

H.Hayder alman dilindən və buna uyğun olaraq digər əlifbalardan olan yazı işarələrinin izlənməsini əhatə edir. Alman dilində olan xarici sözlər, demək olar ki, alman əlifbasının işarələri ilə yazılır. Onlar yazı texnikası səbəblərindən çox vaxt silinir. Bu alman dilindən ingilis dilinə keçən umlautun nöqtələrinin itməsi kimidir. <é>-nin <ee> ilə əvəz olunması geniş yayılıb. Yad (xarici) işarələrə <y>-da aiddir, çünki ona alınma sözlərdə rast gəlinir. Bu <c> üçün də monoqrafik istifadədə keçərlidir. Hər iki işarə alman dilində latın-yunan mənşəli sözlərdə o qədər işlənir ki, əlifbada da bu işarələrin olması normal haldır.

Xarici sözlərdəki qrafem-fonem münasibəti qaydasına tabe olan qrafemləri periferik qrafem-fonem münasibəti qaydasından ayıran qrafemlərdir. Xarici sözlərin qrafem sisteminin təsvirinə elə vahidlər və qaydalar qəbul edilməlidir ki, onların vasitəsilə xarici sözlər dilin leksikasında (lüğət ehtiyatında) mərkəzi qrafem sistemindən fərqlənməsin. Əgər xarici sözlər yerli qrafem-fonem-münasibəti qaydasına tabe olmasaydı, onda onları ifadə etmək mümkün olmazdı. Məs: “Feuilleton” sözündə olduğu kimi burada /f/ və /t/ sözün mərkəzi qrafemlərlə təmsil olunan samit skeletidir.

Yalnız mərkəzi qrafem-fonem münasibətləri qaydasına əsasən təşkil olunmuş xarici sözlər də xaricilik əlamətləri saxlaya bilirlər. Onlar da fonoloji və sonradan isə qrafematik inteqrasiyaya məruz qala bilirlər.

Periferik qrafem-fonem münasibətləri qaydasına tabe olan, onları həmçinin periferik fonografemlər də adlandırma bilirik, qrafemləri mərkəzi və periferik fonemləri təmsil edənlərə ayırır. Bu fərqlənmə müxtəlif inteqrasiya imkanlarına nəzərən baş verir. Periferik fonemlərə aid olan, məsələn, burun saitləri /j/ və ya /E/ qrafemləri üçün heç bir qrafematik əvəzləyici yoxdur, çünki alman dilində xarici fonem üçün işarə yoxdur. “Telephon”, “Bureau” və ya “Friseur” sözlərində isə həmin xarici qrafemlər mərkəzi fonemlərə /f/, /o:/ və /ö:/-yə aiddir və müvafiq qrafemlərlə (<f>, <o> və <ö>) ilə əvəz oluna bilirlər.

Bununla yanaşı burun saitlərində bifonematik əvəzlənmə ən çox rast gəlinən inteqrasiya növü kimi işlənir. Məs.: /gobə'leŋ/, /be'toŋ/, /resto'raŋ/ və s.

Xarici qrafemlər monoqraf və poliqraflara bölünür. Fərqli işlənmə tezliyinə görə 51 monoqraf qrafemlərinə 187 poliqraf qrafemi düşür. Onlar üçün ümumi bir şey var: qrafemik səviyyədə inteqrasiya nəzəri cəhətdən asanlıqla mümkündür, burada periferik qrafemləri müvafiq mərkəz qrafemlərilə əvəz olunur, artıq 1901-ci il islahatında “th” və “c” – da olduğu kimi və bu xüsusilə işlək leksemlərdən olan “Telefon”, “Trisör”, “Büro”, “Fontäne”, “Kusine”, “Soße” sözlərində bu gün də olduğu kimidir.

Qrafematik inteqrasiyanın 3 növünü yerli qrafem-fonem münasibətləri qaydasına gətirib çıxarır. Bunlar əvvəlki araşdırmalarda qrafetik, qrafemik və qrafefonemik inteqrasiya adlandırılır. Burada terminoloji cəhətdən birinci inteqrasiya tipi xüsusilə işarə səviyyəsini, ikinci tip bundan başqa fonematik inteqrasiya və üçüncü tip isə qrafiyadan çıxış edən fonemik inteqrasiyanı təsvir edir. Qalisizmlərin alman dilinə qrafematik inteqrasiyanın timsalında məlum olur ki, bu inteqrasiya tipləri german dillərində tam fərqli istifadə olunur. Alman dilindəki xarici sözlərin orfoqrafiya islahatı üçün qrafematik inteqrasiyanın yalnız birinci tipi nəzərə alınır.

Alman yazı sisteminin əsasında duran seqment fonografik baxış tərzini, onun qaydalılığını və ya qaydaya uyğun olmadığını təsvir etmək üçün kifayət etmir. Əgər orfoqrafiya-kompleks halda alman fonosisteminə təsvir edirsə, o zaman gözləməyə dəyər ki, o nəinki paradiqmatik sistemi, yəni, fonemlərin inventarını öz qrafik işarələrində təqdim edir, həmçinin sintaqmatik işlənmə məhdudiyyətlərini, yəni fonotaktikanı da nəzərdə tutur.

Xarici sözün yazılışının təhlili dilin özünün leksikasının mərkəzi sisteminin təhlili ilə əlaqədar baş verir. Xarici sözün yazılışının spesifikasiyası düzgün olaraq inteqrasiya imkanlarına ayrılmalı və təsvir edilə bilər. Yazı sistemi və səs sistemi arasındakı əlaqələrdə seqment paradiqmatik vahidlərlə yanaşı, sintaqmatik, fonotaktik reallıqlar da nəzərə alınmalıdır.

Xarici qrafemlərin müxtəlifliyi baxımından və onların getdikcə artmasını və həmçinin bu tərkibin nəzərə alınmadan radikal islahat nə mümkün deyildir, nə də arzuolunandır. Bunun üçün daimi islahat akademiyası yaradılmalıdır ki, dilə yeni qəbul edilən xarici sözün o an qrafematik inteqrasiyası həyata keçirilsin. Yəni radikal islahat bir növ orfoqrafik planlı islahata daimi nəzarət və düzəliş zəruriyyətindən yaranan başlanğıc ola bilər. Bu halda o, xarici sözlərin orfoqrafiyasının yaratdığı kommunikativ problemləri həll olunmaz hesab edir.

Xarici sözlərin orfoqrafiyasının əsas problemlərinin kökü ondadır ki, xarici sözlər dil əlaqəsinin hadisələridir və alınmış sözlərin inteqrasiyası – xüsusilə onların orfoqrafik inteqrasiyası islahatın predmetinə (loyallıq konfliktlərinə) toxunur. Bu şərtlərə görə xarici sözlərin orfoqrafiyasına dair islahat təkliflərinə fərqli yanaşmağın vacibliyi başlıca amildir. Xarici sözlərin yazılışı ilə bağlı hər hansı bir dəyişikliyin təsiri əvvəlcədən düşünülməlidir, praktik olaraq onlar faydalı və əsaslandırılmış şəkildə anlaşılmalıdır.

**Nigar Əliyeva**  
**Avrasiya Universiteti**

### **Deverbativlərə leksik-semantik baxış**

**Açar sözlər:** funksiya, kateqorial xüsusiyyət, temporalıq, onomasioloji

Müasir dövrdə deverbativlərə yanaşma ümumi prinsiplərdən olmalıdır və hesab edirik törəmə sözlər həmçinin konstruktiv funksiyaları da yerinə yetirir daha doğrusu nitqin strukturunun dəyişilməsi üçün nitqin aktuallaşmasının fraqmentlərinin göstərilməsi vacibdir.

İngilis dilində bu funksiyaları yerinə yetirmək üçün Verb + tion, Verb + ing, Verb + er modellər vasitəsilə deverbativlər yaranır. Məsələn, dunker – peçenyeni çayın/kofenin içinə batırmaq/basmaq.

She always dunks her biscuits in her coffee. - O həmişə peçenyəsini qəhvəyə batırır.

They dunked the boy in the river as a joke. - Onlar zarafat olaraq oğlanı çaya basdılar.

Başqa bir nümunəyə diqqət yetirək. İngilis dilinin izahlı lüğətlərində bash [bæʃ] sözünün həm feil, həm də isim olması göstərilir. Təbii olaraq feil kimi onun möhkəm zərbə endirmək, bir kəsi ciddi tənqid etmək kimi mənaları olduğu kimi, isim kimi də onun mənaları möhkəm zərbə, geniş ziyafət və ya ildönümünü keçirmə semantik çalarlığın da ifadə edir.

Bunlarla yanaşı həmin kök morfemin üzərinə həm sifət bildirən şəkilçi vasitəsilə deverbativ sifət, həmçinin -ing şəkilçisi vasitəsilə yenidən isim törəyib və çox qərribə də olsa həmin söz özü də daha iki mənə ifadə edib.

bashing – əksər vaxtlarda cəmdə işlədilir və xüsusilə qəzetlərdə istifadə olunur, hər hansı bir şəxsi və yaxud qrupu tənqid etmək anlamını ifadə etməklə yanaşı, fiziki hücum, zərbə və yaxud seriya hücumları

ifadə edir. To give somebody bashing, eləcə də basher sözü yaranıb və bu artıq agent funksiyasını yerinə yetirir.

Qeyd etməyi vacib sayırıq ki, feildən düzəldilən (törəyən) isimlərin agentliyi və prosessuallığının semantikasını konseptlərin münasibətlərində həyata keçirilir, çünki biliyin strukturunu təşkil edən feildən törəyən isimdə öz əksini tapır.

Deverbativlərin semantik təbiətini təhlil etdikdə adlandırma və feili kateqorial mənənin bir yerdə cəmləşməsini söz yaratmanın kateqorial semantik xüsusiyyətinin özündə sinkretikliyi təqdim etməsi fikri ilə razılaşmalı olursan.

Bu qəbildən olan deverbativlərdə substantiv kateqorial xüsusiyyətlər (icraçılıq, agentlik, canlılıq/cansızlıq, müəyyənlik/qeyri-müəyyənlik, keyfiyyət, miqdar) həmçinin feildən törəyən isimlərdə feili xüsusiyyətlərlə də (kavzativlik, temporallıq, aspektuallıq, məlumluq/məchul-luq) çox sıxı surətdə bağlıdır.

Feillərdən törəyən isimlər özlüyündə sabit məhsuldar bir qrupu əhatə edir və müəyyən söz yaradıcılığı kateqoriyasını realizasiya edir. Bunlar da öz növbəsində məcbur edir ki, deverbasiya üçün aktual olan yeni konsept sferasını qəbul edəsən, çünki onlar adlandırmış və feili kateqoriyanın qovuşuğunda formalaşır.

İngilis dilində törəmə sözlər modeli olan Verb + ing – read + ing, go + ing formasında onomasioloji bazis olan “hərəkət” şəkilçisi ilə markerlənilib (işarələnilib), ancaq “əşya-ələmətin daşıyıcısı” anlamını ifadə etmək üçün şəkilçi və feil əsasının qarşılıqlı hərəkəti (əlaqəsi) zəminində yaranır və onomasioloji əlamətə istiqamətlənir.

Belə olan halda qeyd etməliyik ki, söz yaradıcılığı kateqoriyası o qədər də motivləşmiş əsasa (yəni ilkin sözə) söykənmir, nəinki danışanın obyektə həqiqi reallıq arasında yaradılır.

Törəmə sözlərə çox kateqoriallıq xasdır (yəni feili vahid hərəkət və yaxud prosesi arasındakı əlaqəni ifadə edir, substantivdə isə predmet və yaxud obyektə münasibətdə). Adlandırma (nominasiya) prosesinin özü obyektiv gerçəklik (reallıq) haqqında olan informasiyanın ötürülməsi üçün nəzərdə tutulur.

Söz yaradıcılığı prosesi, xüsusilə feillərdən isimlərin törəməsi ona görə həyata keçirilir ki, sərbəst vahidlər meydana gəlsin və iştirakçı söz müəyyən əlaməti daşımaqla həm də situasiyada iştirak etsin.

Bütün bunların hamısını təsvir etmək üçün, prosesi izləmək üçün müxtəlif morfemlərin söz yaratma qabiliyyətini, o cümlədən kök morfemlərlə birləşməsini nəzərdən keçirmək lazım gəlir.

Təbii olaraq semantik məhdudiyət olduqca müxtəlifdir. Bunlar adətən morfemlərin semantik cəhətdən uyğun gəlməməsi ilə müşayət olunur.

Nitq hissələri sözlərin ən ümumi qrammatik söz qruplarıdır, ən geniş məhdudiyət isə şəkilçilərin bu və ya digər nitq hissəsi əsasında birləşmələrdə mövcuddur.

Bu barədə yazımızın əvvəlində şəkilçilər vasitəsilə törəyən sözlərin semantikasının dəyişməsi barədə məlumat vermişdik.

Feildən törəyən isimlər özləri nominativ funksiyaya malikdir və nominativ mənəsi vardır və bir çox hallarda bu ümumi kateqorial mənəyə aid edilir və özlüyündə ikinci nominasiya vahidi kimi şərh edilir.

Buna görə də bizə elə gəlir ki, feildən törəyən isimlərə isim və feili kateqoriyalarının qarşılıqlı hərəkəti kimi baxılması daha məqsədəuyğun hesab oluna bilər, çünki onlar yüksək sabitliyə malikdir və funksional-semantik və leksik-semantik sahənin geniş həddlərində görünürlər.

**Nüşabə Əsədova**

**AzMIU**

### **Allyuzial səciyyəli antroponim və toponim komponentli frazeoloji vahidlər**

**Açar sözlər:** frazeoloji vahid, allyuziya, antroponim, toponim

Azərbaycan dilinin əcnəbi tələbə auditoriyasında tədrisində çətinlik və anlaşılmazlıq yaranan məqamlardan biri allyuzial səciyyəli frazeoloji vahidlərin semantik tutumunun izah edilməsidir. Belə ki, xalqın təfəkküründən, adət-ənənələrindən, tarixindən, keçdiyi həyat yolundan, düşüncə və yaşam tərzindən qaynaqlanıb təşəkkül tapan, əsrlərlə cilalanaq daşlaşmış şəkildə bu günümüzdə qədər gəlib çıxan frazeoloji vahidlər və birləşmələr aid olduğu xalqın, etnosun kimlik vəsiqəsi kimi həmin xalqın tarixi keçmişini, milli mədəniyyətini əks etdirir. Etnokulturoloji və linqvokulturoloji şərtlənməli frazeoloji

vahidlər arasında allyuzial səciyyəli antroponim və toponim komponentli sabit söz birləşmələrinə rast gəlinir ki, onların təşəkkülü və ya mənbəyi “şaqulu kontekst”ə əsaslanır. “Şaqulu kontekst” anlayışı O. S. Axmanova və İ. V. Qyubbenet tərəfindən dilçiliyə gətirilərək belə səciyyələndirilir: “... şaqulu kontekst müəyyən bir bədii əsərin və onun bölmələrinin tarixi-filoloji kontekstidir və buna görə də filologiya elminin bölməsidir” (O. S. Axmanova, И. В. Гюббенет «Вертикальный контекст как филологическая проблема» «Вопросы языкознания» №3- 1977, с.47-54). Başqa sözlə desək, allyuziya, remininstensiya, sitat və kvazisitattan üstün linqvokulturoloji şərtləndirmə əsaslı “şaqulu kontekst” müəyyən bir mətnin, bu tədqiqatda isə araşdırma obyektı olaraq götürdüyümüz antroponim və toponim komponentli frazeoloji birləşmələrin diaxronik planda təhlilidir. “Şaqulu kontekst” bədii əsər, folklor, kino sənəti nümunələrinə, dini mətnlərə, mifologiyaya söykənən “tarixi-filoloji” və tarixi hadisələrə istinad edən “tarixi-sosial” kontekst şərtləndirmələrinə görə fərqlənir. “Şaqulu kontekst” müvafiq obraz, personaj və ya predsedent onim şəklində təzahür edir. Predsedent antroponim və toponimlərin daxil olduğu predsedent onim və yaxud predsedent ad anlayışı ilə müəyyən cəmiyyətə xas olan xüsusi növ linqvometaforik kodlaşma başa düşülür. Bu o deməkdir ki, qeyd olunan ad müəyyən bir məlumatla çıxış edir, yəni bu adın səs “qılağı” altında xüsusi bir hadisə, əhvalat haqqında informasiya toplanır və adla bağlı ifadənin çəkilməsi, xatırlanması həmin əhvalata, hadisəyə işarədir və allyuzial (nəyəsə işarə) səciyyəlidir. Məsələn, Azərbaycan dilində “tarixi filoloji” kontekst şərtlənməli antroponim və toponim komponentli frazeoloji birləşmələrə aid nümunələrə nəzər salaq: “Məşədi İbad kimi özündən çıxma”, “Məşədi İbadın hambalı”, “Babalı Sərvərin boynuna” kimi antroponim komponentli vahidlər Ü. Həbibbəyovun “O olmasın, bu olsun” musiqili komediyasından yaranıb frazeoloji vahid statusu qazanmış ifadələrdir. “Məşədi İbad kimi özündən çıxma”, yaxud “Məşədi İbad kimi özündən çıxıb” əmr və nəqli cümlə kimi işlənən bu ifadə yersiz və tez-tez hirsələnən, əsəbiləşən adama aid edilir. “Məşədi İbadın hambalı” allyuzial işarəli frazeoloji vahid kimi formalaşan ifadəsi havayı olaraq hər kəs tərəfindən işlədilən adam deməkdir. “Babalı Sərvərin boynuna” ifadəsi isə məsuliyyəti başqa birisinin üstünə ataraq gördüyü iş üçün cavabdehlik daşımaq istəməyən insanı nəzərdə tutur. Bədii ədəbiyyatdan qaynaqlanan “tarixi filoloji” kontekst şərtlənməli antroponim komponentli frazeoloji birləşmə kimi böyük dramaturq S. Rəhmanın pyeslərindən artıq xalq dilinə frazeoloji vahid kimi keçmiş “Mindilli” (yaltaq, fırıldaqçı və çox vədlər verən adam kimi) “Nişanlı qız” komediyasından, “Kərəmov yeriyər”, “Kərəmov bacarar (qeyri-mümkün olan işi görə bilən adam, əslində isə çox bacarıqsız adam mənasında)” “Той” komediyasından götürülmüşdür. Allyuzial işarəli antroponim komponentli frazeoloji birləşmələrin klassiklərin əsərlərindən götürülən iqtibaslar sayəsində yaranması da müşahidə olunur. Məsələn: Məcnun olub çöllərə düşmək - səfil, sərgərdan gəzən adam (N. Gəncəvi “Leyli və Məcnun”); “Nüşabə kimi” - qeyrətli və müdrik qadın (“İsgəndərnamə”) və s. Analoji misalları rus dilçiliyində də görürük. Məsələn: “вылитый Плюшкин” - əlinə keçən lazımsız hər şeyi yığan xəsis adam (Н.В.Гоголь “Мертвые души”) mənasında. İngilis dilçiliyində Məhşur faciə ustası U. Şekspirin “Otello” faciəsinin qəhrəmanının adı bu gün də dünyanın müxtəlif xalqları tərəfindən “qısqanc insan, yaxud da səbəbsiz qısqanan insan” mənalı bir sözdən ibarət frazeologizm kimi işlənərkəndir. R. L. Stivensonun “The Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde” povestinin qəhrəmanlarının xasiyyət və xarakterlərinə müvafiq olaraq “Doktor Cekil və Mister Hayd” adı ilə özündə həm xeyirxahlıq, həm də kin, kidurət kimi fərqli keyfiyyətləri cəmləşdirən insan anlamı verən frazeoloji ifadə formalaşmışdır. Tarixi filoloji kontekst şərtlənməli allyuzial səciyyəli toponim komponentli frazeoloji vahidlərə kino sənətindən qaynaqlanan Azərbaycan filimin istehsal etdiyi eyni adlı filmdən yaranmış “Dərviş Parisi partladır” frazeoloji ifadə “yalandan qeyri-mümkün işi etmək və bəzən bu çətin işin təsadüfən başqa bir səbəbə görə alınması” semantik cümlə strukturlu frazeoloji vahidi artıq Azərbaycan dilli toplum üçün anlaşılır. “Москва слезам не верит” eyni adlı filmindən yaranmış frazeoloji ifadə “çətin və çıxılmaz vəziyyətdə mübarizlik və fəaliyyət” mənasında işlənir.

Tarixi hadisələrə istinad edən “tarixi-sosial” kontekst şərtləndirməli antroponim və toponim komponentli frazeoloji vahidlərə nümunə olaraq “Firona qalmayan dünya” Misir Fironunun tiranlığına, zülmkarlığına allyuziya kimi “zalım insanlar üçün də ölümün gerçək olduğunu və bu səbəbdən də xeyirxahlığa çağırış” mənalı frazeoloji vahidi, yaxud da Kərbəla çölündə İmam Hüseyn və onun əleyhdarları arasında baş vermiş faciəvi döyüşə işarə edən “Kərbəla müsibəti” ifadəsi “ağır, qanlı döyüş,

yaхud da ölümlə nəticələnən böyük bədbəxt hadisə”, rusların moqol-tatarlarla müharibəsini əks etdirən “Мамаево побоище” – “dağıntı, xarabalıq” kimi frazeoloji vahidlər yaranmışdır. Tədris prosesində belə frazeoloji vahidlərin tələbələr tərəfindən tam mənimsənilməsi həmin hadisələrin və əhvalatların mahiyyətinin tələbələr üçün izahı və açılmasını zəruri edir.

**Наиля Мустафаева**  
Аз АС У

### **Учет родного языка иностранных учащихся при обучении грамматике русского языка**

**Ключевые слова:** интерференция, сходство, различие, влияние, противопоставление

Принцип учета родного языка учащихся предполагает выявление случаев положительного переноса и интерференции, а также разработку на этой основе методических рекомендаций, способствующих стимулированию положительного переноса и преодолению интерференции родного языка на изучаемый русский язык.

Научное сопоставление языков позволяет определить сходства и различия в формах функционирования языков, трудности русского языка для представителей данной конкретной национальности, прогнозировать возможные ошибки иностранцев в русской речи.

В качестве примера можно привести следующее: при объяснении грамматической темы «Полные и краткие прилагательные».

Трудностями в усвоении данной темы турецкими и азербайджанскими студентами является, отсутствие согласования прилагательного с существительными.

В практике преподавания русского языка как иностранного чрезвычайно важно использовать результаты сопоставительного изучения не только грамматической, но и лексических систем контактирующих языков, поскольку именно лексика является одним из самых сложных аспектов как в теории, так и в практике обучения. Следует подчеркнуть, что методическую значимость имеют результаты сопоставительного описания лексики контактирующих языков, включающей совокупность структур четырех уровней: словаря в целом, лексико-семантических групп, отдельных слов и отдельных значений слов.

Одним из проявлений методической организации сопоставительного описания лексики в учебных целях является изменение состава лексико-семантических групп и распределения в них лексических единиц.

Некоторые исследователи весьма скептически относятся к использованию результатов сопоставительного описания языков в методических целях и особо акцентируют внимание наиболее прочном, по их мнению, фундаменте описания материала - типичных ошибках учащихся. Такое противопоставление не кажется достаточно оправданным.

Для методики обучения чрезвычайно важно объяснить причины возникновения ошибок и наметить пути их преодоления, что возможно только на основе двуязычного сопоставления.

Существует мнение, что ошибки системного характера наиболее частотны в русской речи иностранцев на начальном этапе обучения и что по мере продвижения вперед в овладении языком их становится все меньше.

Как показывает опыт работы ошибки системного характера в речи учащихся, вызванные интерферирующим влиянием их родного языка, далеко не единичны, но преобладают, безусловно, ошибки на уровне нормы языка и речи.

Преодолеть интерферирующее влияние родного языка на изучаемый можно, как отмечается в методической литературе, большой речевой практикой или осознанием тех различий, которые существуют между родным и русским языком.

Упражнения на устранение интерференции должны способствовать преодолению учащимися ошибок как в сверхдифференциации, так и в недодифференциации использования языковых средств.

Помочь учащимся осознать различия между родным и русским языком должны, по нашему мнению, соответствующие учебные правила и упражнения. Учебные правила могут быть

представлены в форме составленных таблиц и кратких комментариев к ним, либо предложены в форме инструкций.

Важно, чтобы эти правила дали возможность учащимся осознать сущность операций с соответствующим лексико-грамматическим материалом русского языка и, отталкиваясь от родного языка учащихся, направляли бы их внимание на средства и формы выражения тех или иных значений в русском языке.

**Reyhan Rzayeva**  
**ADU**

### **“In” sözünü və koqnitiv linqvistika müddəaları**

**Açar sözlər:** perspektiv, niyyət, koqnitiv agent, metafora

Qeyd etmək istərdik ki, koqnitiv linqvistika son 20-25 ildə konseptual sistem, bəşəri (insanı) koqnisiya, ümumi məna konstruksiya və dil öyrənməyə yanaşmada qüdrətli bir istiqamət kimi meydana gəlmişdir (peyda olmuşdur). Bu dilçilik cərəyanı (istişamət) dil daxilində olan əsas konseptual kateqoriyalar: məsələn, məkan və zaman, səhnə və hadisələr, mövcudluq (məhiyyət) və proseslər, hərəkət və yerləşmə, qüvvə və səbəblərə aydınlıq gətirməyə çalışır. Belə bir diqqət, perspektiv, niyyət və məqsəd kimi koqnitiv agentlərə müraciət edir və belə hərəkət zamanı o zəngin qrammatik konsepsiyayı inkişaf etdirir, bu da öz növbəsində fundamental koqnitiv vərdişdə, bacarıqda əks olunur: strukturlaşmış konseptual-laşdırma bacarığını formalaşdırmaq (təbii olaraq tərkibində çoxlu səciyyəsi olan təşkil olma ilə birlikdə), mücərrəd səviyyələri müxtəlif situasiyalarda başa düşmək, müxtəlif quruluşların həddləri arasında əlaqələr qurmaq və alternativ yolla həmin situasiyanı izah edə bilmək, şərh edə bilmək və s.

Koqnitiv linqvistika həmçinin leksik formalar, morfoloji quruluşun semantikasına, eləcə də sintaktik nümunələrə müraciət edir, onları tədqiq edir. Həmçinin koqnitiv linqvistika konseptual (müjərrəd) quruluşlarda metafora arasında əlaqələri də nəzərdən qaçırmamaq şərti ilə sema freym içərisində, mətn və kontekst arasında konseptual kateqoriyaları qruplaşdırır və geniş struktur sisteminə daxil olur.

Koqnitiv linqvistikada başqa bir cəhət strategiyalar məsələsidir. Tamamilə təbii olaraq, qeyd etməliyik ki, bütövlükdə strategiyalar hamısı dilçilik xüsusiyyətlərinə malik deyildir, lakin mətnlərin təhlili zamanı, eləcə də cümlənin təhlili zamanı, yəni semantik təhlili zamanı hansı andasa həmin mətnin və yaxud cümlənin, söyləmin şərh zamanı strategiya koqnitiv linqvistikaya da aid edilə bilər. Bunları, biz xüsusilə obyektiv varlıq haqqında, real aləm, gerçəklik haqqında eləcə də verilmiş kontekst və situasiyadan söhbət gedərkən koqnitiv situasiyanın informasiyanın rolunun danılmaz olduğunu vurğulamaq istərdik.

N.Xomskinin fikrinə görə “insan dil biliklərinə yiyələnərək, özündə qaydalar sistemini saxlayır, bu da xüsusi yollarla özünü səs və mənada göstərir. Dil sistemini qurmuş olan insan, başqa sözlə onu müəyyənləşdirən linqvistika, faktik olaraq insanda olan bu sistemin bəzi fərziyyəsini təklif edir” (N.Chomsky, 1969).

Koqnitivizmə görə, başqa sözlə informasiyanın insan tərəfindən işlənməsi, həmin insanın davranışı, onun daxili vəziyyətinin təsviri ilə sıx surətdə əlaqəlidir. Təbii olaraq bu xüsusiyyətlər müşahidə oluna bilər, fiziki cəhətdən aşkarlana bilər və informasiya əldə olunaraq yadda saxlana bilməklə yanaşı, daha sonra həmin problemin və məsələnin səmərəli həlli üçün məlumatları səfərbər etmək olar.

Qeyd etməliyik ki, bu qeyd etdiklərimiz birbaşa bizim tədqiqatla əsləşir və hesab edirik ki, nəzəri baza məhz bu səpgidə qurulur. Ancaq yeri gəlmişkən onu da vurğulamaq istərdik ki, koqnitivistikada başlıca diqqət insan koqnisiyasına yönəldilməklə yanaşı, həm də burada müşahidə edilən hərəkətlər ayrılıqda nəzərdən keçirilmir, insanların əqli təqdimatı və bütün bunlar təbii olaraq insanın bilikləri əsasında, koqnitiv aləmi, onun davranışı, eləcə də fəaliyyəti əsasında öyrənilir. Bunun nə demək olduğuna bir qədər aydınlıq gətirməyimiz fikrimizcə, daha düzgün olardı və fikrimizi daha dolğun ifadə etmiş olardıq.

Təbii olaraq “in” sözünü və yaxud başqa bir söz, yaxud da digər sözünü müxtəlif situasiyalarda işlədilir. İnsanın təfəkküründə olan fon bilikləri, həmin situasiya və kontekstdə işlədilən digər sözlərlə olan əlaqələr, həmçinin mətn daxilində həmin sözünün və yaxud sözün semantikasını anlamaq mümkün olur.

Bütün bu vurğuladığımız məsələlərlə bağlı Ə.Ə.Əbdullayev (2006) qeyd edir ki, koqnitiv fəaliyyət nəticəsində fərdin dünya haqqında nə bildiyinə, nə fikirləşdiyinə aid olan mənalı sistemlər yaranır. İnsanın dünyanı və dünyada özünü dərk edərkən simvollarla necə istifadə etməyi dilçiliyi insan və cəmiyyəti öyrənən başqa elmlərlə birləşdirib koqnitiv dilçiliyi yaratdı. İnsan təcrübəsinin dərəcələnməsi insanın koqnitiv fəaliyyəti ilə bağlıdır, belə ki, insanın idrak fəaliyyəti zamanı əldə etdiyi məzmunlu informasiya işlənmə (bəlkə də emal) məhsulu olaraq öz ifadəsini dil formalarında tapır.

Dil, şüurun, ümumiyyətlə və onun bir fragmenti (parçası) kimi sözün mənası, insanların ictimai təcrübəsinin dünya haqqındaki biliklərinin strukturlaşma və təsbit etmə (qeyd etmə) formasıdır.

Nümunə üçün aşağıdakı cümlələri göstərmək olar.

He is in the room

He is at the room

He is into the room (olmaz)      He reached in time

He reached on time

He reached at time (olmaz)

Azərbaycan dilində bir paralellik verək: adam, at, uşaq qaçır, zaman qaçır (gedir), çay qaçır (axır).

Hesab edirik əlavə şərhə ehtiyac yoxdur. Yalnız koqnitiv hesabına biz nəyin mümkün olub-olmamasını anlayırıq.

**Ramila Huseynova**

**AUL**

### **Newspaper as a genre of media discourse**

**Keywords:** discourse, device, genre, news, receiver

Discourse can be verbalized in the various genres such as literary, political, media, academic, etc. Genre or type may be characterized as “socially ratified way of using language in connection with a particular type of social activity”. There are two important factors, which are relevant for all discourse types. First, they all seem constructed to arouse and hold the interest of the receiver; and second all types are strongly ideologically marked. In this regard it is necessary to remind four basic characteristics for any type of discourse: it is fixed in text; it has a cognitive foundation; it is ideologically marked; it is culturally motivated. But there are of course some differences as well. According to topic texts are divided into three broad categories: a) literary; b) institutional (media, political, etc.); c) academic or scientific. In contrary to the most media or political discourses literary and academic discourses (books, research papers) do not take place in real time, i.e. prerequisites differ. Second, despite the obvious pragmatic intentions, as the major characteristics for all types of discourse, say, political or legal discourse tends to be more convincing, influencing and even manipulating rather than literary or academic discourse. As communication takes place not only in the real life but also in the fictional world it is necessary to mark distinction between the texts of these two types of contexts. According to this criterion although some genres of the newspaper are fictional, many of them reflect real life events. The fundamental differences between the texts in real and in fictional discourse are conditioned by their contextual features. The fictional text does not address the receiver directly but only through the sender. The newspaper text aims to inform, to manipulate and to convince the receiver explicitly or implicitly. The main issues requiring special attention in the fictional or literary discourse are the internal world of the sender, his or her psychological mood while creating certain literary work, the sender's desire to be expressive or not. In the literary text, linguistic structures, statements, arguments, promises, orders, apologies, influencing the receiver, encouraging or even urging to act do not address him or her directly. All these messages are filtered via the consciousness of the sender, via the textual images as well as the receiver's receptive powers. Aesthetic, cognitive and actual information functions successfully integrated in literary text. Aesthetic-cognitive function of literature exceeds the function of factual information which is characteristic of real-life discourse. But it is also case for other types of discourse, for example written genres of political or media texts. On the other hand, literary, academic (research articles, monographs, lectures addressed on big audience) and newspaper discourses (analytical articles, comments) tend to be chaotic and virtual. Probably, it might be accounted for the senders' desire to invite the potential receiver



to think. In contrary, political, legal and some academic discourses (regular lectures) lack such chaoticness and virtuality. Thus, the real world discourse is basically dialogic, whereas the literary discourse- polylogic.

If we analyze the literary and media discourses, there are also obvious differences in the function of the literary texts which deliver story-telling or narrative and in the function of the media texts which deliver message. M. Talbot indicates at the genre hybridization in media discourse. Traditionally it covers press, radio, television, etc. and nowadays also, social networks.

The core of informative function of language exists in media texts, i.e. the facts of topic, extra linguistic reality, including reported ideas or theories. Meanwhile few media texts are purely informative: most include expressive and vocative functions with an emphasis on one of the three. The term newspaper implies that the related text is expected to reflect the events happened in the recent past as well as to comment and to analyze those events. Newspapers, therefore, contain news about certain events, but presentations of this news may vary. Despite the fact that with the development of online newspapers this rule is changing, the newspaper texts of both types have the similar characteristics: some news is presented in the form of information and some is presented in the form of narrative.

Thus, the newspaper text has strong pragmatic potential with the goal of creating a specific environment over the event it covers. We have also to take into account that stories about individuals-whether they are celebrities or not-dominate the news, rather than stories about events. In this regard it is interesting to look how a sender of the news text use and even manipulate with that particular feature of this genre involving specific pragmatic strategy and relevant linguistic devices. The basic characteristics for media texts is the fact that argumentation prevails in this type. Any argumentation relies on the cause-effect or cause-result connections manifested through various linguistic devices or simply implied in discourse. A number of researchers (Halliday, Hasan, Enkvist, etc) investigated the grammatical and lexical devices which signal cause-effect connections used, first of all, to serve for certain pragmatic goals of the sender. Such discourse markers of argumentation explicate logical reasoning for any argument and represent a sequential structure. But alongside these explicit devices a logical reasoning can be presented implicitly as well. During the manifestation of argumentation these explicit and implicit relations construct certain information and cognitive structures in discourse. For example, it is obvious that metaphoric expressions do not explicitly support argumentation as strong as certain grammatical and lexical devices resulted in the pragmatic perspectives, but the oppositions they construct give impetus to the receiver for relevant associations and eventually for strong cognitive operations.

**Рафиг Аббасов**  
**АУЯ**

## **ПРОБЛЕМА ЧАСТЕЙ РЕЧИ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

**Ключевые слова:** китайский язык, морфология, грамматика, части речи

Обозначение частей речи в китайском языке имеет особую специфику. Большинство понятий могут быть использованы в определенном контексте и как существительные и как прилагательные, и как глаголы и как наречия. Существительные и прилагательные в китайском языке не изменяются по родам, числам, не склоняются по падежам. Глаголы китайского языка не изменяются по основам, залогам и временам, а для прояснения всех этих признаков используется контекст и служебные слова. В целом, китайской грамматике присуще структурная простота и смысловая ясность словесных форм и синтаксических построений. В то же время, одной из трудностей, возникающих при изучении китайского языка, является наличие слов, имеющих одинаковое звучание и сходное основное значение, притом, что их грамматическое значение и синтаксическое употребление между собой сильно различаются. Проблема частей речей является одной из наиболее трудных в грамматике китайского языка. Безусловно, границы между китайскими словами существуют, но эти границы относительно. Соответственно самым сложным

вопросом в проблеме частей речи является вопрос об использовании одного и того же слова в функции нескольких частей речи. Так, в китайском языке можно нередко наблюдать переход глагола в существительное и наоборот. В ряде случаев имеет место переход существительного в прилагательное и напротив прилагательное зачастую принимает на себя функции существительного. Весьма распространенным является также совмещение одним словом функций прилагательного и наречия. Одно и то же слово может выступать, например, в роли существительного и глагола, глагола и предлога, существительного и счетного слова, предлога и союза.

Существуют различные подходы к классификации слов по частям речи китайского языка. В целом принято классифицировать словарный состав китайского языка на основе таких признаков, как: смысловый, синтаксический и морфологический. Классификация, в основу которой положена степень конкретности выражаемых словами понятий, делит словарный состав китайского языка на знаменательные слова (имя существительное, имя числительное, имя прилагательное, глагол), полужнаменательные слова (наречие), полуслужебные слова (слова-заместители, в том числе местоимения, а также связки) и служебные слова (соединительные слова и модальные частицы). В принципе наиболее существенным критерием считается обобщенно-категориальное значение лексической единицы. Части речи лежат в центре грамматической системы китайского языка и является важнейшим фактором в построении словосочетаний и предложений разных типов. Части речи в китайском языке - это шесть классов знаменательных слов, то есть слов имеющих полное вещественное значение и обозначающие предметы, их постоянные и переменные признаки. А именно - существительное, прилагательное, числительное, местоимение, глагол и наречие. Необходимо особо отметить, что иногда к знаменательным словам относят счетные слова. Частицы речи в китайском языке - это семь классов служебных слов, то есть слов, обозначающих связи и выражающие отношения между предметами и их признаками. А именно - предлоги, послеслоги, союзы, частицы, классификаторы, показатели членов предложения, показатели синтаксических комплексов. Необходимо особо отметить, что иногда к служебным словам относят также наречия, междометия и звукоподражательные слова. Словоизменительных форм в китайском языке немного и они присуще главным образом глаголу, однако играют определенную роль и для выделения частей речи.

**Sahibə İbrahimova**  
**BSU**

### **Alman dili dərində qrammatikanın öyrədilməsinin əsas prinsipləri**

**Açar sözlər:** autentik, kommunikativ, kreativ, motivasiya, oyunlar, audio- vizual vasitə

Dil dərsi çox vaxt həm müəllimlər, həm də şagirdlər üçün yorucu və gərgin ola bilər. Müəllimlər müxtəlif autentik mətnlərin köməyi vasitəsi ilə, kommunikativ və oyunlar ilə yeni ifadələri, strukturları və sözləri təqdim etməyə çalışırlar. Şagirdlərə qaydalar ya izah olunur, ya da onlar özləri qaydaları tapırlar. Şagirdlər yeni qaydaları tətbiq edirlər. Onlar tapşırıqların formasını dəyişir, tətbiq edir, sıralandırır, altından xətt çəkir, soruşur, cavab verir və tamamlayırlar. Əgər müəllim üçün məqsəd, yeni əldə edilmiş sözlər və qaydaların müstəqil tətbiqidirsə, onda uğulu nəticə çox vaxt alınmır. Bir çox şeyləri şagirdlər yorucu şəkildə öyrənirlərsə, çox vaxt unudulmuş olur. Əgər heç bir müəllim tərəfindən dərslük və tapşırığın şərtləri qeyd olunmursa, bu zaman dili öyrənən xarici dil reallığı ilə üz bəz qalır. Bu zaman dərstdə yenidən təkrarlanma təqdimatı vasitəsi ilə izah etməni, gərgin işlə başlamaqdan başqa heç bir şey qalmır. Qrammatik qaydalar, onların mənası, tətbiqi və funksiyaları, dərstdə mənalı şəkildə möhkəmləndirilməli və məşq olunmalıdır. Müəllim qrammatik strukturların və qaydaların öyrənilməsində bir çox təsirlə, zəngin və yaradıcı tapşırıqların istifadəsinə imkan yaratmalıdır.

Qrammatika dərsi heç bir vəchlə darıxdırıcı dərslük olmalı deyil, o eyni zamanda əyləncəli xarakter daşmalıdır. Təəssüf ki, bir çox müəllimlər üçün qrammatik qaydaların əldə edilməsi, əsasən dərslük

məqsədidir və bu da bizim beynimizə kreativ və maraqlı təsir etmir. Müəllimlər istisna halları izah edirlər, qrammatik strukturları təqdim edirlər və qaydaları formalaşdırırlar.

Dərsin əsas məqsədi bu vaxt dil qaydalarının izahı və başa düşülməsindən ibarətdir. Dili öyrənənlər isə analitik düşüncə ilə, xarici dili qarşılaşdırır və müqayisə edirlər. Şagirdlərin əksəriyyəti bununla əlaqədar çətinliklər çəkirlər. Ən vacibi isə odur ki, qrammatik strukturların və qaydaların əldə olunmuş biliklər vasitəsi ilə kommunikativ vəziyyətlərdə tətbiq olunsun, çünki öyrənmə tipindən, yaşından və öyrənmə metodundan asılı olmayaraq, şagirdlər əldə olunmuş qaydaları, aktiv dil prosesində tətbiq etmək iqtidarında deyillər. Yalnız yaddaşda qalan cümlə fraqmentləri, şagirdlərin öz dil biliklərini uğulu tətbiq etməyə imkan verir. Bir çox şagirdlər və insanlar cümlə strukturları və mühüm ifadələri sözləri olan qısa mətnləri yadda saxlamaqla, ondan faydalanırlar. Nə qədər ki, dili öyrənənlər mətnlərin məzmunlarını şəxsən araşdırırlarsa, bir o qədər də strukturların möhkəmləndirilməsi uzun müddət yaddaşda qalır. Öyrənən şəxsə öz yaddaşını optimal üsulla tətbiq etmək texnikası da məlum olmalıdır və bu öyrənmə prosesini uzunmüddətli dəstəkləyə bilər. Əgər biliklər oyunlar və yaradıcı şəkildə əldə olunarsa, bu zaman yaddaşda uzun müddət qala bilər. Məhz yaradıcı və oyun tapşırıqları ilə qrammatika dərsinin öyrədilməsini də, asanlaşdırmaq olar.

- Xarici dil dərində qrammatikanın didaktik əsasları. Bu hissədə vacib məfhumlar olan qrammatika, xarici dil dərində qrammatikanın rolu və qrammatikanın öyrədilməsinin əsas prinsipləri izah olunur.

- Şagird, müəllim və onların motivasiyalarının psixoloji əsasları. İkinci məqamda kreativ və aktiv alman dili dərşinin prinsipləri təsvir olunur. Müəllimin özünü və şagirdlərini necə motivasiya edə biləcəkləri üçün bir neçə məsləhətlər öz əksini tapmışdır.

- Dərs vəsaitlərinin qrammatika dərşində rolu. Burada isə dərs vəsaitlərindən qrammatikada tətbiq olunma metodları öz əksini tapmışdır. Əsasən tərcümə metodu audio- vizual audio –lingva və kommunikativ metod təsvir olunmuşdur.

- Kreativ və ya yaradıcı qrammatika . Burada söhbət oyunlardan şəkillərlə, qrammatika və kreativ yazıdan gedir. Konkret oyun təklifləri dərşdə tətbiq oluna bilər. Şəkillərlə qrammatika dərşində sözləri, bağlayıcıları təkrar

etmək olar. Kreativ yazıda isə müxtəlif tapşırıqları yerinə yetirmək olar.

Beləliklə qrammatika dərşində əsas rolu prinsip və praktika oynayır. Qrammatikanın öyrədilməsinin əsas prinsiplərini Funk və Koeniq qrammatika dərşi ilə məşğul olaraq aşağıdakı əsas prinsiplərə bölmüşlər:

- Qrammatika dil münasibətlərində əsas vəstə kimi. Qrammatika dilin öyrədilməsində əsas vəstə kimi təqdim olunur. Qrammatik struktur öyrənənə əsas olmadan təqdim olunmur. Qaydaların düzəldilməsi, onların hansı situasiyalarda tətbiq olunması göstərilir. Müasir qrammatika dərşinin predmeti kimi nəinki qrammatik formaların izah olunması, hətta onların kommunikativ funksiyasına daha çox önəm verilir. Bir çox aspektlər vacibdir; məsələn cümlənin düzgün qurulması, başa düşmə bacarığı, situasiya və kontekstə uyğun ifadə.

Ana dilinin nəzərə alınması. Psixolinqvistikanın araşdırılması təsdiq edir ki, ana dilində xarici dilin öyrənilməsi daha çox təsirə məruz qalır. Xüsusilə də ana dilinin öyrənilməsində uğurla istifadə olunan strategiyalar, eyni zamanda xarici dilin öyrədilməsində tətbiq olunmalıdır, ən başlıcası isə bu xarici dillə ilk kontaktda olmalıdır. Qrammatik qaydaların izahında ana dilindən müqayisə etmək məsləhət görülür. Ana dilinin dərşdə istifadə olunmasının ekonomik, linqvistik və pedaqoji əsasları vardır: “ Kommunikativ dərş dili öyrənənin biliklərini, maraqlarını və ehtiyaclarının nəzərə alınmalıdır. Bu biliklər ana dilində əldə olunmuşdur və onunla bağlıdır. Öyrənənin biliklərini ciddiyyə almaq və dərslə əlaqələndirmək, beləliklə biz onun dilini ciddi qəbul edirik və dərşə müdaxilə edirik.

**Sədaqət Məmmədova**  
**Baki şəhəri, Nəsimi rayonu**  
**35 №-li tam orta məktəb**

**Xarici dillərin tədrisinin linqvodidaktik məsələləri**

**Açar sözlər:** integrasiya, innovasiya, nəticəyönlü, kommunikativ, psixomotor

XXI əsrin başlanğıcı təhsildə inteqrasiya və innovasiyanın yaranması və formalaşması ilə tarixə düşdü. Azərbaycan Təhsilində yeni bir səhifə açıldı. Avropada baş verən fundamental dəyişiklər xalqımızın sosial , iqtisadi ,siyasi və mədəni həyatında öz əksini tapdı. Bu gün Azərbaycan Təhsilində müəllim hazırlığına yeni yanaşmalar yaranmaqda və formalaşmaqdadır. Və müəllim hazırlığı təcrübəsi məktəb kurikulumunun əsas hissəsinə çevrilmişdir. Bu gün əsas məqsəd Azərbaycanda xarici dil müəllimlərinin müasir xarici dil metodologiyası sahəsində qazana biləcəyi təcrübə, yeni bilik və inkişaf yönümlü təlim materiallarından təlim prosesində düzgün istifadə etməsidir. Hər bir xarici dil müəllimi xarici dilin müasir dövrdə mühüm və vacib rolunu nəzərə alaraq müxtəlif məzmunlu təlim fəaliyyətlərini tətbiq etmək yollarını dərin mənimsəməlidir. Nəticəyönümlü təlimin nə demək olduğunu anlayaraq məzmun xətləri üzrə yazılmış əsas və alt standartlardan düzgün istifadə edərək xarici dili əlverişli və məhsuldar öyrənmək yollarına yiyələnməlidir. Hər bir standartı seçən müəllim onu tətbiq edərkən çox asan yolla onun açılması və qazanılmasına nail olacaq , tədris etdiyi fənnin verəcəyi yeni bilik və eyni zamanda yeni bacarıq, vərdişlər əsasında şəxsi keyfiyyət qazanmasına əmin olmalıdır. Şəxsi keyfiyyətlərin əldə olunması və sosial vərdişlər , dəyərlər kimi formalaşması fənnin verəcəyi ən gözəl nəticə olmalıdır.

Xarici dil fənni kurikulumu şagird , müəllim , valideyn və cəmiyyətin digər üzvləri üçün maraq doğuran konseptual bir sənəd olub xarici dil təliminin məqsədlərini , bu məqsədlərə nail üçün bütün fəaliyyətləri əhatə edir. Bu sənəd hər bir şagirdin maraq və meyilləri nəzərə alınmaqla onların nitq , dil bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirməyi nəzərdə tutur. Kurikulum təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsində , təlim nəticələrinin reallaşdırılması üçün xüsusi metodikaların seçilməsində mühüm rol oynayır. Fəndaxili və fənlərarası inteqrasiyanı, təlim straqeyalarını , təlimin təşkilinə verilən tələbləri , forma və üsulları barədə tövsiyələri özündə əks etdirməklə hər bir məzmun məzmun xəttinə görə təhsil pillələri üzrə şagird bacarıqlarının inkişafını, Məzmun xətlərinin bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsini nəzərdə tutur. Xarici dil fənni kurikulumu dil və sosial –mədəni biliklər əsasında kommunikativ nitq bacarıqlarının formalaşdırılmasını əhatə etməklə nəticəyönümlü məzmun standartlarına uyğun olaraq sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə prinsipləri əsasında qurulur, şagird nailiyyətlərini izləməyə və qiymətləndirməyə imkan yaradır. Məzmun standartları müəyyən edilərkən idraki, informativ-kommunikativ və yaradıcı fəaliyyətlər, düşüncə , emosional və psixomotor bacarıqların formalaşdırılması əsas götürülür. Azərbaycan dünya birliyi ölkələri ilə ictimai həyatın bütün sahələrində səmərəli əməkdaşlıq edən bir ölkədir. Buna görə də başqa fəaliyyətlərlə yanaşı , bir və ya iki xarici dil dildə ünsiyyət qurmağı, əlaqə saxlamağı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılması müasir məktəbin mühüm vəzifələrindən biridir. Hazırkı dövrdə qloballaşma prosesinin və inteqrasiya meyillərinin getdikcə sürətləndiyi ictimai-siyasi, sosial-mədəni sahələrdə baş verən mühüm keyfiyyət dəyişiklikləri kommunikasiya vasitələrindən istifadə etməklə şagirdlərin kommunikativ bacarıqlarının yüksək səviyyədə inkişafını tələb edir. Bu səbəbdən də tədris fənni kimi xarici dilin statusu daha da artır və o, Milli Kurikulumda ümumtəhsil məktəbləri üçün müəyyən edilmiş fənlər arasında özünəməxsus yer tutur. Xarici dilə yiyələnen şəxs bilavasitə beynəlxalq arenaya çıxaraq öz xalqının milli-mənəvi dəyərlərini , qazandığı nailiyyətləri başqalarına çatdırmaq , onlara həmin dildə fikir və təcrübə mübadiləsi aparmaq imkanı əldə edir. Xarici dil vasitəsilə müxtəlif xalqlarla ünsiyyət , yeni mədəniyyətlə tanışlıq şagirdin yüksək səviyyəli layiqli vətəndaş , yaradıcı və tənqidi düşünən şəxsiyyət kimi yetişməsində mühüm rol oynayır.

Xarici dilin öyrənilməsi şagirdə ünsiyyət və kommunikasiya əlaqələrini genişləndirir, dünyaya yeni baxış formalaşdırılmasına zəmin yaradır. Xarici dil şagirdlərin linqvistik biliklərini genişləndirir, ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır və nitq inkişafına müsbət təsir göstərir. Xarici dilin məktəbdə tədrisi sonrakı illərdə digər xarici dillərin öyrənilməsi üçün zəmin yaradır.

Ümumi orta təhsil pilləsində şifahi nitqin inkişafı əsas tələb kimi götürülməklə şagirdləri ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılması, lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi , ən zəruri qrammatik anlayışların və dil konstruksiyalarının mənimsənilməsi, oxu, yazı texnikası və yazılı nitq, dinləyib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi təmin olunur.

Tam orta təhsil pilləsində əsas pillə üçün nəzərdə tutulan fəaliyyətlər inkişaf etdirilməklə şagirdlərin xarici dil üzrə kommunikativ bacarıqlara və ünsiyyət mədəniyyətinə yiyələnmələri, lüğət ehtiyatlarının zənginləşdirilməsi, onlarda xarici dili dərinlən öyrənməyə maraq oyadılması, dilini öyrəndiyi ölkələr ilə tanışlıq əsasında dünyagörüşlərinin genişləndirilməsi təmin olunur.

Bütün bunları nəzərə alaraq, ümumtəhsil məktəblərində xarici dil təliminin əsas məqsədi nitq, dil və kommunikativ bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması kimi müəyyənləşdirilir.

Göstərilən məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələrin həyata keçirilməsi zəruridir:

- Şagirdlərin vacib linqvistik (fonetik, orfoqrafik, leksik və s.) biliklərə yiyələnməsi;
- Şagirdlərin dil öyrənilən ölkələrin mədəniyyət və ənənələri ilə tanış edilməsi, onlarda xarici dil və mədəniyyətlərarası mühitdə öz əksini və onun mədəniyyətini təmsil etmək bacarıqlarının formalaşdırılması;
- Nitq fəaliyyəti üzrə kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsi;
- Dil duyumunun, yaddaşın bütün növlərinin, məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün (təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma və s.) formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi;
- Vətəndaşlıq keyfiyyətlərinin, digər mədəniyyətlərə hörmət hissinin tərbiyə olunması;

**Səfura Cəfərova**  
**Əmir Cəfərov**  
**ADU**

## **SUALLIQ İNTONASIYASININ VARIATİVLİYİ**

**Açar sözlər:** ritm, akustik, intonasiya, variativlik, ton

Qədim zamanlardan dilçi alimlərin fikrini məşğul edən intonasiya hadisəsi şifahi nitqin fonetik xüsusiyyətlərini əks etdirən bir hadisə kimi diqqət mərkəzində durmuşdur.

“İntonasiya” termini latın dilində olan “intonare” feilindən yaranmışdır. “İn”-sözönlüyü, “tonare” isə danışmaq mənasını ifadə edir. Odur ki, “intonasiya” şifahi nitqə xas olan səs çalarlıqlarının məcmuu kimi qəbul edilir. İngilis fonetisti R.Kingdon intonasiyanı nitqin “qəlbi-ürəyi” kimi qəbul edir. D.Jounzun təbirincə desək, “intonasiya danışmaq zamanı səsin alçalıb-yüksəlməsi” kimi qəbul edilə bilər.

İntonasiya danışmada müəyyən məna ifadə edən sözlərin funksiyalarını ifadə edir. İ.İ.Jinkin fikrincə, belə olmasaydı nitqdə məna çalarlığını ifadə etmək üçün danışan şəxs əlavə sözlərdən istifadə etmək məcburiyyəti ilə üzləşərdi. Bütün dillərdə olduğu kimi ingilis və Azərbaycan dillərində də intonasiyanın bir çox funksiyaları vardır. Lakin onlardan ən əsası üçdür: qrammatik-sintaktik funksiya, semantik funksiya, emosional funksiya.

Qrammatik-sintaktik funksiya dedikdə şifahi nitqdə cümlənin məna qruplarına ayrılması imkanları nəzərdə tutulur ki, bu da fikrin düzgün ifadə olunmasına xidmət edir. Belə ki nitqin düzgün olmadan intonasiya qruplarına bölünməsi istifadə olunan mənənin pozulmasına səbəb ola bilər. Məsələn, “O axşam gəldi” cümləsində “O” sözündən sonra fasilə edilərsə, “O” cümlənin subyektivi kimi qəbul edilər və cümlənin mübtədası kimi qavranılır. Lakin “O” sözündən sonra fasilə edilmədikdə “O” sözü işarə əvəzliyi kimi qəbul edilməklə “axşam” sözünün təyini funksiyasını ifadə etmiş olar.

İngilis dilində şifahi nitqin düzgün olaraq intonasiya qruplarına bölünməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Belə ki, ingilis dilində cümlədə sözlər arasında məna əlaqəsinin yaranmasında xüsusi qrammatik-morfoloji vasitələrin olmaması intonasiyanın qrammatik-sintaktik funksiyasını ön plana çəkir. Belə ki, “/Jim | says his /mother | /left for /London /last \week” cümləsində “Jim” sözündən sonra fasilə edilməklə yüksələn tondan istifadə edilərsə, “Jim” sözü cümlənin subyektivi, onun anası isə cümlənin obyektivi kimi qəbul edilir: “/A/na de/di ki | , /Cim ke/çən həf/tə \Londona getdi.” Lakin “/Jim /says | his /mother /left for /London /last \week.” cümləsində fasilə “says” sözündən sonra edilərsə, “Cim” cümlənin subyektivi, “Ana” isə cümlənin obyektinə çevrilir. Bu halda intonasiyanın qrammatik funksiyası özünü qabarıq şəkildə göstərir.

İntonasiyanın semantik funksiyası eyni qrammatik-sintaktik quruluşa malik olan nitq vahidinin müxtəlif məna ifadə etməsində özünü göstərir. Belə ki, “Bu kitab maraqlıdır.” cümləsini alçalan tonla dedikdə

nəqli cümlə, yüksələn tonla tələffüz etdikdə isə sual cümləsi kimi qəbul edilir. İngilis dilində də eyni hal müşahidə etmək mümkündür. \Coming-Nəqli, /Coming?- Sual və s.

İngilis dilində suallıq intonasiyasının variativliyi cümlənin sintaktik strukturu ilə əlaqəlidir. Cümlədə suallıq ifadə edən sözlərin olması onun intonasiyasına təsir edir. Bir məsələni qeyd etmək vacibdir ki, suallıq, bir qayda olaraq yüksələn tonla ifadə olunur. Belə ki “\Sleeping, \Reading” cümlələrini alçalan tonla tələffüz etdikdə heç bir cavab gözlənilmir və informasiya ifadə olunduğu halda həmin ifadələrin “Sleeping? , Reading?” yüksələn tonla tələffüz edilməsində suallıq ifadə olunu və Yes! və ya No! cavabı gözlənilir.

A.M.Peşkovskinin “Kompensasiya” qanununa görə cümlədə suallıq ifadə edən qrammatik vasitə olduqda intonasiyanın rolu azalır. Əksinə sual sözü və ya qrammatik vasitə olmadıqda suallıq intonasiya daha aydın ifadə olunur. Azərbaycan dilində “Onu gördün?” cümləsinin intonasiya quruluşu “Onu gördünmü?” cümləsinin intonasiya quruluşundan fərqlənir.

Onu gör/dün?-Onu gör\dünmü?- Bu cümlələrin ingilis dilində tərcümə variantları da müxtəlif formada verilməlidir. “/Did you see him?”-Onu gördün? , “/Didn’t you see him?”- Onu görmədinmi? “/Didn’t you see him?” – Bu cümlənin “see” sözündə intonasiyanın yüksəlməsi mənaya əlavə çalarlıq verir.

İngilis və Azərbaycan dillərində suallıq intonasiyanın variativliyi çox mürəkkəb fonetik hadisədir ki, hər bir sual cümləsinin intonasiya xüsusiyyətləri haqda geniş söhbət açmaq mümkündür.

İngilis dilində eyni xüsusi sual cümləsinin müxtəlif intonasiya ilə tələffüz edilməsi müxtəlif mənə çalarlığının yaranmasına səbəb olur.Belə ki, “ /When are you \leaving?” cümləsinin alçalan tonla tələffüz edilməsi hərəkətin nə vaxt baş verəcəyi anlamını ifadə edir.Lakin sual verən şəxs müsahibinin nə vaxt gedəcəyini eşitmədikdə vaxtı dəqiqləşdirmə məqsədi ilə həmin cümləni yüksələn tonla tələffüz edir.

“/When are you /leaving?” Hətta sual verən adam təəccüb ifadə etdikdə “When” sual əvəzliyini qüvvətli vurğu ilə tələffüz etməklə yüksələn şkaladan istifadə edir.

Azərbaycan dilində də şifahi danışmada suallıq intonasiyasının variativliyi təzahür edir.

**Sevinc Qafarova**  
**XƏZƏR UNIVERSİTETİ**

## **SİYASİ DİSKURSDA RİTORİKA**

**Açar sözlər:** ritorika, diskurs, siyasət, frazeologiya, təsir, əlaqə

İctimai proseslərdə dilin rolu və əhəmiyyəti danılmazdır. Qədim hind, yaxud Yunanıstan mənbələrini araşdırarkən bunun şahidi olmaq olar. Xüsusilə də Aristotelin “Ritorika” əsərində siyasi tədbirlərdə, məhkəmələrdə və s. bu kimi tədbirlərdə dilin rolu barədə kifayət qədər tutarlı məlumatlara rast gəlmək olur. Qeyd etmək lazımdır ki, mətni göndərən kim olması və yaxud hansı siyasi postu tutması, xüsusilə də siyasi mətnlərdə dilin düzgün istifadəsi vacib əhəmiyyət kəsb edir. Araşdırmalar göstərir ki, siyasi arenada ritorikadan, nitq fiqurlarından çox istifadə olunur. Elə Aristotelin adını qeyd etdiyimiz əsərində istifadə etdiyi üslubu fiqurlardan siyasətçilərin çox istifadə etdiyi hallarına rast gələ bilərik. Ümumiyyətlə, siyasi diskurs və ritorika arasında qarşılıqlı əlaqə əsrlərlərdir ki, mövcuddur. Qarşılıqlı əlaqədə olan siyasi diskurs və ritorika bir-birinə təsir imkanına malikdir. Bununla bağlı A.Məmmədov və M.Məmmədov yazırlar: “Siyasi diskursun formalaşması ritorika qanuna tabe olmalıdır və yalnız bu halda uğur əldə edilə bilər”.

Siyasi diskursun ifadə olunmasında ən çox rast gəlinən hal cəmiyyətdə hökm sürən psixoloji, ideoloji, fərdi-mənəvi, kultural proseslərin əks olunmasıdır deyə bilərik. D.Conson və R.Conson yazırlar:

“Psixoloji baxımdan siyasi diskursun məqsədi vətəndaşlar arasında konsensus yaratmağa xidmət edir, çünki onun vasitəsilə kasıblıq, cinayətkarlıq, irqi ayrı-seçkilik kimi problemlərin həlli asanlaşır”. Daha sonra onlar yenə də yazırlar: “Siyasi diskurs əsaslandırılmış baxışların formal mübadiləsidir və bu baxışlara münasibətdə müxtəlif alternativ fəaliyyətlərin reallaşdırılması cəmiyyətdə mövcud problemlərin həlli üçün lazımdır”.

İctimai düşüncə tərz, ayrı-ayrı fərqlərin fəaliyyəti, sosial-iqtisadi amillər, kultural özünüdərk və s. siyasi diskursu müəyyənləşdirən amillər sırasına daxildir. A.Məmmədov və M.Məmmədov bu sadalanan amilləri siyasi diskursun kontekstinə aid edirlər. Amma siyasi diskursun mətnini göndərən formalaşdırır. Mətni qəbul edən və mətni göndərən iki əsas iştirakçı hesab olunur və prosesin özü isə real zaman kəsiyində baş verir. Göndərilən ilə qəbul edən arasında ünsiyyət verbal (məsələn, görüşlər, yığıncaqlar və s.) və canlı şəkildə yayımlanan elektron kütləvi informasiya vasitələri ilə həyata keçirilir.

Mətni göndərənə qəbul edən arasında əlaqə elə qurulmalıdır ki, onlar bir-birini anlasınlar. Xüsusilə də əsas ağırlıq mətni göndərən üzərinə düşür. Məsələn, siyasi mətni göndərən şəxs auditoriyasına uyğun olaraq göndərəcəyi mətnin məzmununu qurmalıdır. Məsələn, hər hansı bir siyasi rəhbər seçkiqabağı kompaniyası zamanı auditoriyasına uyğun olaraq danışacağı mətni elə ifadə və kəlmələrdən istifadə edərək çatdırılmalıdır ki, dinləyicisini inandıra bilsin və onların səsini toplaya bilsin. Nümunə verək. ABŞ-da İraq siyasəti ilə məşğul olan prezident çıxışında istifadə edəcəyi ritorik üslubu elə seçməlidir ki, dünyanın istənilən yerində fərqli irqə, fərdi-mənəvi, kultural və s. malik olan dinləyicisini apardığı siyasətin düzgünlüyünə inandıra bilsin. Məsələn, 2001-ci ildə ABŞ prezidenti C.V.Buşun Amerikada törədilmiş terror hadisəsilə əlaqədar olaraq Amerika xalqına və həmçinin dünya əhalisinə müraciət edərək söylədiyi diskursun qısa parçasını nəzərdən keçirdək:

... Today, our fellow citizens, our way of life, our very freedom came under attack in a series of deliberate and deadly terrorist acts. The victims were in airplanes, or in their offices; secretaries, businessmen and women, military and federal workers; moms and dads, friends and neighbors.

These acts of mass murder were intended to frighten our nation into chaos and retreat.

A great people has been moved to defend a great nation. Terrorist attacks can shake the foundations of our biggest buildings, but they cannot touch the foundation of America. These acts shattered steel, but they cannot dent the steel of American resolve.

America was targeted for attack because we're the brightest beacon for freedom and opportunity in the world. And no one will keep that light from shining.

Today, our nation saw evil, the very worst of human nature. And we responded with the best of America — with the daring of our rescue workers, with the caring for strangers and neighbors who came to give blood and help in any way they could. (George W. Bush: 9/11 Address to the Nation (may 15, 2011))

Siyasi mətn gördüyümüz kimi, natiqin iztirabını, hiss etdiyi acını və eyni zamanda qətiyyətini və millətine verdiyi sözü tam mənası ilə əks etdirə bilər. Bu zaman istifadə olunan frazeoloji birləşmələr oxucunu, yaxud dinləyici natiqin səmimiyyətinə inandırır və söylədiyi mətnin içindən gələn ürək sözləri olduğunu sübut edir. Auditoriya ilə ünsiyyət birbaşa və danışanın dil strukturu ilə bilik strukturu arasında əlaqənin əsasında əks olunur. Bunla bağlı R.Uodakin yazır: "... diskursun gücü mənanın tarixən böyümüş makrostrukturlarının təsirindən və insanların iştirakçıları olduqları dil oyunları vasitələrindən asılıdır. İştirakçıların fərdi təsiri həmin makro-strukturların dəyişməsinə töhvə verə bilər. Siyasi diskurs mətnini göndərən siyasi lider dilin bütün imkanlarından istifadə edərək öz verbal və qeyri-verbal auditoriyasına təsir edə bilər. Burada siyasi diskursun mətnindən daha çox danışanın məntiqindən doğmuş biliklərin ifadəsi də əsas təsir gücü hesab oluna bilər. Məlumatın mətnində frazeoloji birləşmələrdən istifadə diskursun ifadə gücünü artırır.

**Sevinc Səlimova**  
**ADU**

### **İxtisar - söz yaradıcılığın üsulu kimi**

**Açar sözlər:** assimilyasiya, ellipsis, aferezis, sinkopa, apokopa

Yeni sözlərin ixtisar vasitəsilə əmələ gəlməsi ingilis dilində ən çox yayılmış üsullardandır. İxtisar morfoloji söz yaradıcılığına aiddir ki, bu zaman əsas sözün bir neçə səslə tərkibi buraxılır. Bu üsul mürəkkəb söz və ya sözdüzəltmə qədər mühüm rol oynamasa da, ingilis dilində çoxdan mövcuddur və müasir dövrdə xüsusi məhsuldarlıq qazanmışdır.

Ixtisar söz yaradıcılığın digər növlərindən onunla fərqlənir ki, ixtisar olunan söz həmin anlayışın yeganə söz ifadəsi deyil, həmin ixtisar əmələ gəlmiş bütöv (tam) sözlə bərabər dildə yaşayır. İxtisar söz tam söz kimi əşya və ya hadisəni tam adlandırır. Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində ixtisarlardan geniş işlənməsi bəzən alınan sözlərin assimilyasiyası ilə bağlıdır. Məsələn : desporter (fr)- əylənmək ingilis dilində qısalıb və "sport" sözünə çevrilmişdir. Latın dilində "mobile vulgus"- qeyri-sabit izdiham mənasını verən söz birləşməsi XVII əsrin sonunda ellipsis nəticəsində (cümlədə asanlıqla anlaşılacaq sözün buraxılması) vasitəsilə "mob"- camaat, izdiham ixtisarını yaratmışdır. "Fan" azarkeş sözü latınca fanatik mənasında işlənen "fanaticus" sözünün ixtisarı kimi yaranmışdır.

Qısaldılmış söz zaman keçdikcə eyni anlayışın əsas söz ifadəsi ola bilər. Bu halda söz ona məxsus olan üslubi çalarlığı itirir və bütöv söz istifadədən çıxır. Məsələn: taxi- taxicab sözünün, bus – autobus sözünün qısaldılmış formasıdır.

İxtisarlardan bir növü də hərfi ixtisarlardan təşkil edir. Məsələn : A-bomb-atom bombası, H-bomb- hidrogen bomba, G-man- "government man" Federal Tədqiqat bürosunun agent, V.J.Day – Victory over Japan Day və s.

Bu ixtisar növü baş hərflərin ixtisarı vasitəsilə əmələ gəlir ki, bunlar da öz səs formalarına görə əlifbada olan səslər kimi tələffüz edilir. Məsələn : T.U.C/'ti:'ju: 'si: /- Trade Union Congress- Həmkarlar Birliyinin Konqresi, R.A.F./'a: r' ei 'ef /-Royal Air Force- ingilis hərbi hava qüvvələri, B.B.C./bi: bi: si: /- British Broadcasting Corporation- Britaniya radioyayım korporasiyası, E.E.C./'i: 'i: 'si: /- European Economic Community- Avropa İqtisadi Birliyi, T.V./ti: vi: /-television- televiziya və s.

Bəzi hərfi ixtisarlardan ad sözlər kimi tələffüz olunur. Məsələn : W.A.A.F./wa: f /-Women's Auxiliary Air Force- qadınlardan ibarət yardımçı hərbi hava qüvvələri, DOD /dɒd /- Department of Defence-Müdafiə Nazirliyi və s.

Məzmununa görə hərfi ixtisarlardan adətən siyasi partiyaların, birləşmələrin, dövlət müəssisələrinin, firmaların, dövlətlərin və s. adlarını bildirir. Kommersiya terminologiyasında da həmçinin çox sayda ixtisarlara rast gəlmək olar. Məsələn : COD- "cash on delivery"- verilmiş haqla ödəmə, IOU – "I owe you"- Borc qəbzi, veksəl və s.

Hərfi ixtisarlardan sabit birləşmələrdən üslubi çalarlığa görə fərqlənirlər-onlar daha isgüzar xarakter daşıyır. Formal əlamətlərinə görə ixtisarlardan 3 qrupa bölmək olar:

1. Aferezis – sözün əvvəlinin qısaldılması. Nümunələrə nəzər salmaq : history- story, telephone- phone, example- sample və s.
2. Sinkopa- sözün ortasının qısaldılması. Məsələn : madam- ma'am, even- e'en /i: n/, ever - e'er /eə/ və s.
3. Apokopa- sözün axırının qısaldılması : bu halda bütöv morfem qısalmağa məruz qalır. Məsələn : editor- ed, advertisement- ad, vampire- vamp, microphone- mike, detoxification- detox (alkoqolik və narkomanları müalicə edən xəstəxananın bir hissəsi)

**Sona İskəndərova**  
**ADU**

### **Müxtəlif dillərdə kəmiyyət anlayışının ifadə üsulları**

**Açar sözlər:** kəmiyyət, keyfiyyət, tək, cəm, topluluq

Obyektiv aləmdə mövcud olan kəmiyyətin birbaşa hissli-görümlü şəkildə qavranılması kəmiyyət kateqoriyasının inkişafında ayrıca bir mərhələ kimi götürülmür. Çünki kəmiyyətin bu cür qavranılmasını həmin kateqoriyanın tarixi inkişafında xüsusi mərhələ hesab etmək özünü doğrultmur. Məhz bunu nəzərdə tutub filosoflar haqlı olaraq yazırlar ki, birbaşa hissli-görümlü qavrayış kəmiyyət kateqoriyasının idrak kateqoriyalarından birinə çevrilməsinə yalnız ilkin dayaq ola bilərdi. V.Z.Panfilov yazır: "Kəmiyyət kateqoriyası ümumiləşmiş, mücərrəd təfəkkürün kateqoriyasıdır və buna görə də konkret predmetlər çoxluğunun kəmiyyət xarakteristikasının inkişafının hissli-görümlü üsuluna onun inkişafının ilkin mərhələsi kimi deyil, onun əmələ gəlməsinin yalnız tarixi əsası kimi baxmaq olar."

Kəmiyyət və keyfiyyət kateqoriyaları bir-biri ilə sıx şəkildə bağlı olub, "yuva" əmələ gətirirlər. Bu o deməkdir ki, kəmiyyət kateqoriyasının olması öz növbəsində keyfiyyət kateqoriyasının mövcudluğunu tələb edir. Məsələyə bu cəhətdən yanaşdıqda güman etmək olar ki, dillərin inkişafının ilkin dövrlərində



kəmiyyət anlayışı olmamışdır. İbtidai insanın təfəkküründə kəmiyyət anlayışı keyfiyyət anlayışı ilə çulğalaşmış şəkildə olmuş və bu cür qəbul olunmuşdur. Başqa sözlə desək, insan idrakının inkişafının bu dövründə kəmiyyət anlayışı müasir insan təfəkküründəki kimi mücərrəd şəkildə deyil, hissli-görümlü qavranılır.

Anoloji mülahizəyə İ.S.Timofeyevdə də rast gəlirik. Bu münasibətlə o yazır ki, kəmiyyətin birbaşa hissi qavranılmasında, əslinə qalsa, hələ keyfiyyətdən kəmiyyətə birbaşa keçid yoxdur. Əlbəttə, botokud tayfasına məxsus olan kəmiyyət anlayışı və onun dildə ifadə vasitəsi dünyanın bütün dillərinə xas deyil. Bu hal daha çox inkişafdan geri qalmış tayfa və xalqlara aiddir. Dünyanın əksər dil ailələrində (Hind-Avropa, Altay, Ural, dravid, sami-hami, kartvel, tay-Tibet və s.) kəmiyyət anlayışını ifadə edən sözlər inkişaf edərək mücərrədləşən ən yüksək pilləsinə qalxmış, bu anlayışı ifadə edən ayrıca nitq hissəsini-sayları meydana çıxarmışdır.

Dünyanın inkişaf etmiş əksər dillərində, o cümlədən türk dillərində də kəmiyyət anlayışı qrammatik vasitələrlə ifadə oluna bilər. Kəmiyyət anlayışının şəkilçi morfemlərlə ifadə oluna bilməsi mücərrədləşmənin son nöqtəsidir. Şəkilçi morfemlərlə kəmiyyət anlayışının ifadə oluna bilməsi baxımından dünya dillərini bir neçə qrupa ayırmaq mümkündür. Bəzi dillərdə kəmiyyət kateqoriyası təklik-çoxluq qarşıdurması (türk dillərində, monqol dillərində və s.), başqa dillərdə də təklik-ikilik-çoxluq qarşıdurması ilə (məsələn, müasir ərəb dillərində) öz ifadəsini tapır. Hətta bəzi dillərdə təklik-ikilik-çoxluq, eləcə də təklik-ikilik-üçlük-dördlük-çoxluq qarşıdurması müşahidə olunur. Bizi əhatə edən aləmdə mövcud olan əşyaların iki, üç və dörd olmasını bildirmək üçün xüsusi vasitələrdən-şəkilçi morfemlərdən istifadə olunması dili ağırlaşdırır və istənilən dil özünün tarixi inkişafı boyu bu yükəndən xilas olmağa meyl göstərir. Bu növ qrammatik vahidlər olan dilləri inkişaf etmiş dillər sırasına deyil, əksinə, inkişafdan geri qalmış dillər sırasına aid etmək olar.

Bir cəhəti də qeyd etmək lazımdır ki, kəmiyyət anlayışının dildə ifadə olunması üçün qrammatik vahidlərin-şəkilçilərin olması bir o qədər vacib deyil. Əgər dildəki hər hansı lexik vahid şəkilçi qəbul etmədən çoxluq – topluluq ifadə edə bilirsə, cəm şəkilçisinin işlənməsinə ehtiyac duyulmur. Yəni dildəki sözün özü topluluq bildirir və bu topluluq vasitəsilə (diskret) çoxluqdan fərqli olaraq fasiləsiz (adiskret) olur. Müasir dilimizdəki sürü, naxır, camaat, kütlə, su, quş, rus dilindəki стадо – sürü, толпа – kütlə və s. sözlər buna misal ola bilər.

Məlumdur ki, kəmiyyət anlayışı tək-cə obyektiv aləmdəki əşya və hadisələrə şamil olunmur. İş, hal və hərəkətin sürətliliyi, intensivliyi fəal tərz kateqoriyası ilə yanaşı kəmiyyət anlayışının daşıyıcıları olan sözlərlə ifadə olunur. Məsələn, Azərbaycan dilində: çox, xeyli, az; ingilis dilində: many (çox), few (az), much (çox), little (az, balaca) və s.

Müxtəlif dillərdəki sifətin dərəcə kateqoriyası da buraya daxildir. Belə ki, sifətlərdəki əlamət və keyfiyyətin azlığı və çoxluğu yalnız kəmiyyət vasitəsilə ölçülə bilər. Bütün bunlar aydın şəkildə göstərir ki, kəmiyyət insan idrakının ən ümumi və mücərrəd kateqoriyalarından biri olmaq etibarlı ilə dil sistemində güclü şəkildə nüfuz etmişdir.

Kəmiyyət kateqoriyası insan idrakının ümumiləşmiş, mücərrəd bir kateqoriyası kimi özünün inkişafında bir sıra mərhələlər keçmişdir ki, bu da öz növbəsində ayrı-ayrı dillərdə sayların xüsusi bir nitq hissəsi kimi formalaşması və qrammatik cəmlə kateqoriyasının meydana çıxması ilə öz əksini tapmışdır. Kəmiyyət anlayışının, eləcə də sayların inkişafında birinci mərhələ çoxluqların eynisaylılıqlarının müəyyənləşdirilməsi və bu eynisaylılığın qəbul oluna bilməsidir. Sayların inkişafının ikinci mərhələsində etalon çoxluq, yaxud etalon çoxluqlar ayrılır və obyektiv aləmdəki konkret çoxluqlar həmin etalon çoxluqlarla müqayisə olunur.

Üçüncü mərhələdə kəmiyyət kateqoriyasının inkişafı elə bir həddə çatır ki, konkret saylara aid olan xüsusiyyətlər, obyektiv gerçəklikdə mövcud olan sayı əşyaların xüsusiyyətlərindən tamamilə ayrılır ki, bu da öz növbəsində mücərrəd sayın prosesində sayların bir nitq hissəsi kimi formalaşmasında özünü göstərir.

Söylədiklərimizi ümumiləşdirərək belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, kəmiyyət kateqoriyası idrak kateqoriyası olmaq baxımından özünün inkişafında bir sıra mərhələlərdən keçərək, müasir vəziyyətə gəlib çatmışdır. Hissli-görümlü obrazlılıqdan mücərrədliliyə doğru inkişafda kəmiyyət kateqoriyasının keçiyi

ayrı-ayrı mərhələlərin izi aydın şəkildə müasir dildə görünməkdədir. Kəmiyyət anlayışının müxtəlif tiplərinin meydana çıxması da idrakın inkişaf qanunlarına uyğun olaraq birbaşa kəmiyyət kateqoriyasının inkişafı ilə bağlıdır.

Dünya dillərinin faktlarından tipoloji planda istifadə olunması nəinki türk idrakında kəmiyyət anlayışının inkişaf mərhələlərini aydınlaşdırmağa kömək edir, eləcə də kəmiyyət anlayışının leksik daşıyıcıları olan sayların, həmçinin cəm şəkilçilərinin mənsəyini izah etməyə imkan verir. Tipoloji dilçiliyin bu sahədəki imkanları çox genişdir.

Kəmiyyət anlayışını dildə ifadə etmək baxımından türk dilləri dünyanın inkişaf etmiş dilləri ilə bir səviyyədə dayanır və kəmiyyət anlayışının ifadəsinin rəngarəngliyi baxımından dünyanın digər dillərindən geri qalmır.

**Сабина Поладова**  
**АУЯ**

## **ФОНЕТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТЫКОВЫХ СОГЛАСНЫХ В СПОНТАННОЙ РЕЧИ**

**Ключевые слова:** синтагматика, фонема, выпадающий звук, комбинаторный, вариант

Несомненно, что вопрос о вариативности структуры комбинаторики согласных фонем является одной из актуальных проблем как при изучении, так и при преподавании английского консонантизма. Комбинаторика согласных фонем на материале английского языка неоднократно становилась предметом изучения лингвистов. Например, Г.П.Торсуев определил примерный инвентарь теоретически допустимых согласных сочетаний, встречающихся как на стыках слов, так и в начале, в середине и в конце лексических единиц английского языка.

Ясно, что на фонетические процессы, действующие в спонтанной речи, воздействуют внешние и внутриязыковые факторы, и влияние их на звуки речи в основном приводит в итоге к варьированию систем гласных и согласных. Обращение нами к спонтанной речи неслучайно, так как одной из наиболее ярких характеристик ее является гораздо более широкая по сравнению с кодифицированным языком вариативность ее звуковых единиц. Анализ особенностей реализации стыковых сочетаний согласных и выявление характера подобных модификаций способствуют более полной картине системы консонантизма современного английского языка в плане ее реализации в спонтанной речи.

В спонтанной речи носителя языка происходит выпадение смычно-взрывного согласного /t/ в таких словосочетаниях, как стянутые формы с отрицанием, например, didn't want, wasn't usually, weren't very, don't remember, can't do, aren't next, haven't really, isn't too; выпадение смычно-взрывных /t/ и /d/ в словосочетаниях с модальными глаголами, например, must seem, should get, could go, would become; выпадение согласных звуков в словосочетаниях, включающих в себя предлоги, артикли, вспомогательные глаголы, местоимения: it was, lasts for, first of, at the, in the, with the, that there, at them, around me, at these, like you, with my, of my, in London, get that, like that, been there, in nine, all my, beside the, mind the, most of, come from и т.д..

В спонтанной речи носителя языка также наблюдается значительное количество случаев элизии смычно-взрывных согласных /t/ и /d/ в окончаниях Past Simple и Past Participle правильных и неправильных глаголов, например, got really, bored there, went to, taught me, called the, passed that, used to, had to, noticed that, listened to, wanted to, lived there, found lots, learned pretty, started to, lasted for, made quite, played sports, seemed to, oriented towards, spent most.

Исследование стыковых словосочетаний, в которых вторым элементом выступает полнозначное слово, например, first choice, strict school, next day, most people, last summer, last book, bad name, sent roses, last night, called Glenfield, think Moscow, outside London, глагол (just shout, even begin, England take, could choose, people want, just be, just like, would take, England play, just think)

показывает, что принадлежность второго элемента слово-сочетания к полнозначным или к служебным частям речи не оказывает серьезного влияния на увеличение случаев выпадения конечного согласного первого слова сочетания - в обеих группах лексических единиц наблюдалось значительное количество редуцированных сочетаний на стыках слов.

В ходе анализа также нами было выявлено три случая, где выпадение согласного звука наблюдалось при замедленном темпе речи. Например, губно-зубной щелевой звонкий /v/ в словосочетании «move your car» у 1-го информанта и взрывной звонкий /d/ «a good test», и заднеязычный взрывной глухой /k/ «ask them» у 2-го информанта. Кроме того, в некоторых сочетаниях элизия сохранялась и в тех случаях, когда слово, содержащее звук, который предположительно должен был подвергнуться выпадению, было эмфатически выделено нисходящим тоном либо отделено от второго компонента слово-сочетания паузой (смычно-взрывные /t/ и /d/ в словосочетаниях «last word, last car; hold the dog, send the letter» в речи 1-го информанта; латеральный /l/ в словосочетании «in all frankness» и смычно-взрывной глухой /t/ в словосочетании «the best car» у 2-го информанта).

Можно сделать вывод, что ускорение темпа речи не всегда оказывает однозначно усиливающее воздействие на упрощение фонемного состава согласных сочетаний, встречающихся в потоке речи на стыках слов. Значит, весомое влияние на модификации стыковых согласных сочетаний оказывают такие внешнеязыковые факторы, как социальный статус говорящего и физиологические особенности носителя языка, влияющие на произношение и определяющие речевые привычки, а также системные внутриязыковые факторы.

**Şəfaqət Mahmudova**  
**ADU**

### **Deyksisin ingilis dilində əsas anlayışı və müxalifliyi**

**Açar sözlər:** deyksis, söyləm, müxaliflik, əvəzlik

Deyksis haqqında danışanda deyktik sözlər: here-there, now-then, this-that, I-you, həmçinin deyksis haqqında monoqrafiya və analitik xülasə yada salınır. Burada bir çox semantik düzəlmələri: here - there, from here - from there, today - yesterday – tomorrow, həmçinin the day before yesterday, the day after tomorrow, the day before və digər ikinci dərəcəli törəmələri nəzərə almaq lazımdır. Müəyyən anlayış sistemini əks etdirən bütün bu sözləri fəza və vaxtın sadələvh fizikası adlandırmaq olar. Müxtəlif dillərin deyktik sözlərində yaranan fəzanın və vaxtın sadələvh fizikası hər bir təbii dil üçün spesifik olan bəzi universal xüsusiyyət və bir sıra məxsusiyyətləri aşkar edir. Hər ikisini göstərmək üçün bəzi ədəbiyyatlarda bir sıra əlavə və dəqiqliklə izah edilmiş deyktik leksikanın əsas xüsusiyyətlərini sadalayaq. Bu həmçinin əsas anlayış və müxalifin sistematik olaraq heç yerdə izah olunmadığı üçün vacibdir.

Deyktik leksika eqosentrikdir. Onun semantik əsası «İ», «ego», «danışan» anlayışıdır.

Danışanın timsalı həm söyləmin semantik fəzası, həm də dilin deyktik sözlər sistemini yaradır. Bir tərəfdən danışanın timsalı istiqamət verəndir, məhz buna görə kommunikasiya aktında fəza və vaxtın hesablanması aparılır, digər tərəfdən danışanın timsalına istinad iki əsas vaxt və fəza deyktik təbii dilin təfsir özəyi – here və now, onların vasitəsilə isə digərlərini yaradır. «I-not- I»-nın qarşıdurması deyktik leksikanı yaradan müxalifliyin - yaxın müxaliflik (proksimal) və uzaq (ekstremal) - əsasıdır. Bir sıra dillərdə orta (medial) deyksis yer alıb, biz isə ikisi ilə, yəqin ki, universal olduğuna görə, məhdudlaşırıq.

Bu müxalifliyin olması haqda şərh klassik deyktik sözlərin lüğət yozmasını üzə çıxarır. Yozumun bir növü kimi danışanın gözü qarşısında duran kimə və nəyəşə işarə edən -this-dən bir misal. «That» danışanın digəri yox, söhbət etdiyinə, this-dən fərqli olaraq uzaqlaşdırılmış şəxs və əşyaya işarə etdiyidir.

«Here» hal-hazırda yaxınlıqda olan kim ya nəyəşə, «Then» o vaxt, indi yox, keçmişdə və gələcəkdə olan vaxta, «İ» danışanın özünə, «There» isə hansısa bir əşyanın müəyyən məsafədə olmasına işarə edir. «You» yaxın adama, yaxud hansısa bir şəxsə kobud, familiar yanaşaraq istifadə olunur. Hələ gələcəkdə danışacağımız yaxın və uzaq deyksisin ənənəvi leksikoqrafik təyini dəqiq olmasa da o bir çox teoretiklərlə dəstəklənir. Ədalətə görə deyə bilərik ki, bir sıra işlərdə yaxın və uzaq deyksisin hərfi anlayış çatışmamazlıqları qeyd olunur.

Birinci və ikinci deyxis arasında ayrılıq mövcuddur. Birinci deyxis dialoq, normal ünsiyyət deyxisidir. Danışan və dinləyən bir birlərini görür və onların şüuruna mühitin eyni fraqmentinin daxil olması mümkündür (gələcəkdə biz yalnız bu deyxislə bağlı danışacağıq). İkinci, narrativ yada deyktik proeksiya ] adlanan, deyxis nitq anıyla birbaşa əlaqədə deyil. Bu yenidən söyləmə, həmçinin ədəbi hekayə deyxisidir. Onun qurum xüsusiyyəti danışanın yerinin fəza hesab nöqtəsilə uyğun olmamasıdır. Bu halda deyktik sözlər kənar şüurun təsviri üçün istifadə olunur və şərt olaraq anafirik və kataforik funksiyalara malikdir. İkinci deyxisin ayrı bir halı görünür ki, telefon danışığının fəza deyxisidir.

Q. Reyxenbaxdan başlayaraq, vaxt deyxisi 3 anlayış köməyiylə təsvir olunur: verilən mətnin vaxtı (speech time), hadisə vaxtı (event time) və vaxtda hesab nöqtəsi (reference time). Peter reads a novel tipli söyləmədə hər 3 anlayış uyğun gəlir. Peter read the novel söyləməsində hesab nöqtəsi vaxt nöqtəsilə uyğun gəlir, hadisənin vaxtı isə onu qabaqlayır.

**Şəfiqə Qocayeva**  
**ADU**

### **İkisintaqlı seçmə və ayırıcı cümlələrin intonativ xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** ikisintaqlı, intonativ, intonasiya

Fonetikanın tədrisində intonasiyanın əhəmiyyəti böyükdür. Lakin mürəkkəb və çoxcəhətli intonasiya elementlərinə və konturlarına malik olan ingilis dilində intonasiya daha çox əhəmiyyətlidir. İntonasiya həm ingilis dili üçün səciyyəvi, həm də çətin anlanan düzgün ritmik tələffüz normalarının qoyuluşunda və aşılmasında, həm də ünsiyyət prosesində söyləmələrdə ifadə olunan modal-emosional mənalarnın qavranılıb dərk edilməsi baxımından hədsiz əhəmiyyət kəsb edir. İntonasiya cümlənin kommunikativ tiplərini, onun sadə, geniş və ya mürəkkəb olmasını təyin edir. İntonasiya ilə danışanın ifadə etdiyi söyləmədə onun kədəri, qəmi, sevinci və sairə bu kimi emosional –modal münasibətləri müəyyən edilir. İntonasiyanın ən mühüm tərkib hissələrindən biri olan melodiya vasitəsilə təsdiq, sual, əmr, nida cümlələrinin kommunikativ tipləri müəyyənləşdirilir. Melodiyasız nitq yeknəsəq və təsirsiz olur.

Əsas səs tonunun iki növü vardır:

enən ton, qalxan ton.

Bu tonların birləşmələri mürəkkəb tonları formalaşdırır.

Qalxan ton qeyri-müəyyənlik, natamamlıq, məzmun asılılığı, tərəddüd, implikasiya, sadalama, sual və funksiyalar ifadə edir.

Enən ton isə əksinə, daha çox qətilik, müəyyənlik, bitkinlik ifadə edir.

Həm düşən, həm qalxan tonla ifadə olunan sintaqmlar bütün kommunikativ cümlə tiplərində istifadə olunur. Bizim tədqiqat obyektimiz ayırıcı və seçmə suallar olduğundan, enən və qalxan nüvə tonlarının işlənmə xüsusiyyətlərini bu tipli cümlələr üzərində araşdıraraq.

Bildiyimiz kimi, alternativ suallar iki sintaqmdan ibarət olur. Birinci intonasiya qrupu ümumi sual cümləsi olduğundan alçaq qalxan tonla, ikinci intonasiya qrupu isə alçaq enən tonla tələffüz olunur.

'Did you 'live in, ,town /or in the ,country?

Bu cümlədə seçim “town” və “country” arasında olduğundan, “town” qalxan, “country” isə düşən tonla tələffüz olunur. Eləcə də

'Do you /prefer /tea/or /coffee in the morning.

'Is it ,warm /or ,cold outside?

İki seçmə ifadə olunur və onlar qalxan və enən tonlarla dinləyiciyə çatdırılır.

Müşahidələr və təcrübə göstərir ki, bu kimi cümlələrdə tələbələr enən və qalxan tonun düzgün yerləşməsində səhvə yol verirlər. Belə ki, enən tonu “coffee” “cold” sözlərində deyil, adətən cümlənin sonuncu vurğulu sözünə salırlar. Bu səhvi aradan qaldırmaq üçün fonetik çalışmalara qulaq asıb, tonun yerini düzgün müəyyənləşdirilməsinə nail olmaq tövsiyə edilir.

Ayırıcı suallar da iki intonasiya qrupundan ibarət olur. Birinci intonasiya qrupu alçaq enən tonla, ikinci intonasiya qrupu isə əsasən alçaq qalxan tonla tələffüz olunur. Bu halda suala cavab tələb olunur.

She iş ,better today, /isn't she?

It is my ,turn , /isn't it?

Çox vaxt ayırıcı sualların hər iki tərəfi ənənə tonla tələffüz olunur. Bu o zaman baş verir ki, danışan şəxs cümlədə ifadə olunan fikrin, doğruluğuna əmindir və suala cavab tələb olunmur.

They are 'very' nice , people /aren't they?

'Great Britain is an island | isn't it?

Məhz bu tipli cümlələrin tələffüzündə “ənənə” və ya “qalxan” tonun işlənməsi tələbələrdə çaşqınlıq yaradır. Bunu tələbələrə düzgün aşılamaq isə müəllimin söyləmin məzmununa dair əlavə izahatdan və peşəkarlığından asılıdır. Belə ki, hamıya aydındır ki, Britaniya adadır və bu suala cavab axtarmağın yeri yoxdur və buna bənzər ayırıcı suallar var ki, onlarda da cavab tələb olunmur.

Belə cümlələri düzgün tələffüz etmək üçün müxtəlif situasiyalar qurub, tələbələrdən də düzgün tələffüzü tələb etmək lazımdır. İngilisdilli diktorların tələffüzündə bu tipli cümlələrə qulaq asıb, onları təqlid etməklə yanaşı, bu tipli cümlələri ikinci intonasiya qrupunda nəyə görə ənənə tonun işlənməsini tələbələrə anlatmaq məqsədəuyğundur.

**Şəmsinur Aslanova**

**ADU**

### **Linqvistik müstəvidə sahə nəzəriyyəsinə baxış**

**Açar sözlər:** sahə nəzəriyyəsi, funksional yanaşma, konstituent

Funksional-semantik sahə nəzəriyyəsi dil vahidlərinə funksional yanaşmanın əsasını təşkil edir. Sahə nəzəriyyəsi qrammatik kateqoriyaları təbii nitq prosesində öyrənməyə imkan verir. Ünsiyyət zamanı qrammatik, leksik və fonetik vasitələr bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqə və təsirdə olur. Ünsiyyət şəraitindən asılı olaraq, bir vasitə digərini tamamlayır, gücləndirir və ya əvəz edir. Sahə nəzəriyyəsi dilin funksiya ümumiliyinə görə, qarşılıqlı təsirdə olan müxtəlif səviyyə vahidlərini öyrənir.

A.V.Bondarkonun nəzəriyyəsinə görə, iki növ “sahə” anlayışı fərqləndirilir:

- 1) sahə dil fəaliyyətində dil elementlərinin qruplaşması, əlaqəsi və qarşılıqlı təsirini nəzərdə tutan xüsusi sistemdir;
- 2) “sahə” dil faktlarına sahə nəzəriyyəsi prizmasından yanaşma ilə təyin edilir; sahə obyektiv mövcudluq kimi qəbul olunur və bu mövcudluğun linqvistik təhlil üsullarında inikası sahə hesab edilir [Bondarko, 1996: 53].

Şübhəsiz ki, ikinci yanaşmaya əsasən, sahənin təyininə müəyyən anlaşılmazlıq özünü büruzə verir. Çünki sahənin məhz sahə prizmasından təyin edilməsinə cəhd göstərilir. Əslində ikinci yanaşma sahə prinsiplərinin dil faktlarına tətbiqini nəzərdə tutur.

Funksional-semantik sahə sistem təşkil edir. Bu sistem dilin qrammatik vasitələrinin leksik, leksik-qrammatik və sözdüzəldici elementləri ilə qarşılıqlı təsirdə olur. Bütün bu vasitə və elementlər eyni semantik zonaya aiddir. Onlar funksiyalarının və qarşılıqlı təsirlərinin ümumiliyi əsasında qruplaşır.

Sahənin ifadə planına dilin bütün müxtəlif səviyyə vahidlərinin formal struktur tərəfi aiddir. Bu vasitələr sahənin konstituentləridir. Qrammatik, leksik, leksik-qrammatik dil vasitələrinin verilmiş sahənin invariant sintaktik əlaməti ilə əhatə olunmuş mənası məzmun planını təşkil edir.

Sahənin mərkəzində dominant yerləşir. Dominant olan konstituent verilmiş mənanı ifadə etmək funksiyası üçün dildə mövcuddur. Həmin konstituent qeyd edilən mənanın daha dəqiq ifadəsi vasitəsidir. Bu konstituentdən davamlı istifadə olunur [Qulıqa, Şendels, 1969: 10]. Dominant qrammatik mənanın əsas və vacib ifadə vasitəsidir. Funksional-semantik sahənin dominantı, adətən, morfoloji kateqoriya olur. Dominantın ətrafında nüvə konstituentləri cəmləşir. Nüvə konstituentlərindən sonra sahənin periferiya konstituentləri yerləşir. Nüvə ilə periferiya arasında sərhəd dəqiq və tam ayırıcı deyildir.

Dominant, nüvə və periferiya konstituentlərinin müəyyənləşdirilməsi üçün müəyyən əlamətlərdən istifadə edilir.

V.Q.Admoni nüvə və periferiya konstituentlərini fərqləndirmək üçün intensivlik, əlamətlərin maksimal cəmləşməsini əsas götürür. Maksimal intensivlik və əlamətlərin cəmləşməsi nüvə üçün səciyyəvidir. Periferiyada intensivlik zəifdir, əlamətlər seçilmir [Admoni, 1964: 49].

A.A.Bondarko nüvə və periferiyanı səciyyələndirən beş əsas əlaməti qeyd edir. Bunlardan birinci ikisi V.Q.Admoninin irəli sürdüyü əlamətlərlə, demək olar ki, eynidir. Məsələn, mərkəzdə maksimal

konsentrasiya, maksimal intensivlik mərkəzdə əlaqələrin güclülüyü, maksimal qarşılaşdırmada iştirak, formanı yaratmaqda böyük məhsuldarlıq [Bondarko, 1996: 494].

A.A.Bondarkonun qeyd aldığı digər üç əlamət bunlardır:

- 1)maksimal funksional yük (mərkəz), funksional zəiflik (periferiya);
- 2)müəyyən semantik funksiyaları ifadə etmək üçün yüksək səviyyədə formalaşma, ixtisaslaşma, (mərkəz), zəif ixtisaslaşma, verilmiş funksiyaları gerçəkləşdirmə zamanı əlavə çalarlar yaratma (periferiya);
- 3)yüksək tezlikli istifadə (mərkəz), az işləklik, qeyri-müntəzəmlik (periferiya) [Bondarko, 1996: 214].

Beləliklə, vahid invariant mənanı ifadə edən müxtəlif səviyyəli dil vasitələri öz aralarında müəyyən qanunauyğun əlaqələrlə birləşir, bununla da onlar funksional-semantik sahə və ya funksional-semantik kateqoriyalar adlanan sistemləri yaradır.

**Şükufə Qocayeva**

**Mingəçevir Dövlət Universiteti**

### **Nitqdə evfemizmləşmə vasitələri etnokulturoloji kontekstdə**

**Açar sözlər:** evfemizm, evfemizmləşmə prosesi, ellipsis, trop, metafora

Tabu və evfemizmlərin linqvistik, etnoqrafik, hüquqi, əxlaqi təbiəti dünya dillərinin leksikologiya və üslubiyyatında aktual məsələlərdən hesab edilir. Bir hadisə kimi həm tabu, həm də evfemizm dillərin lüğət tərkibinin zənginləşməsində, nitq mədəniyyətinin inkişaf etdirilməsində mühüm rol oynayır. “Evfemizm” yunan mənşəli olub (“ev” - yaxşı, nəzakətli, “femi”- danışırım), yəni “yaxşı danışırım”, “nəzakətli danışırım” anlamındadır . Tabu və evfemizm hər bir dilin milli-mənəvi tərəfini əks etdirir. Bu tezislərdə evfemizmlərə dilin nominasiya (adlandırma) prinsiplərini əks etdirən nəzəriyyədən yanaşılır. Tabu birinci, evfemizm isə ikinci nominasiyadır. Bunların qarşılıqlı əlaqəsi dildə insan faktoruna əsaslanır. «İkinci leksik nominasiya- mənayaradan funksiyaları həyata keçirərək yeni ad verir» .

Dilin etnoqrafik sistemində tabu ilk dəfə olaraq dini dəyərlər - xürafat, mövhumat əsasları ilə bağlı meydana çıxmışdır. Müasir linqvistika elmi nəzərə çatdırır ki, tabu təkcə söz deyil, mövhumatı, qadağaları bütün gücü ilə təqdim edən bir dil hadisəsidir. Öz növbəsində, tabu və evfemizmin meydana gəlməsinin başqa milli-mənəvi və sosial səbəbləri də mövcuddur. Nəzakət, mərifət hissi, zəriflik, incəlik, ədəb qaydalarını gözləmək, cəhd etmək, can atmaq amillərini də buraya əlavə etmək olar. Buna görə «tabu» sözünün bir linqvistik termin kimi mənası etnoqrafik anlayış kimi də bir-birilə vəhdət təşkil edir. Tabu ilə müqayisədə evfemizm milli-mənəvi dəyərlər sırasındadır. Qadağan olunan sözün, ifadənin əvəzinə hər hansı məzmunu yumşaldılmış, nəcibləşdirilmiş söz və ifadənin işlənməsi özlüyündə milli mədəniyyətin inkişafına xeyli təkan vermiş olur.

Tabudan evfemizmə gediş, S.Vurğunun dediği kimi, «sənətkarlıq mədəniyyəti, natiqlik məharəti» deməkdir . Əvəz etmə çox asan iş deyil, buna filologiyada “söz tapmaq əzabı da” deyirlər. Bu bir üslubi tələbdir. Nəzakətli danışmaq, ədəb, əxlaq qaydalarına riayət etmək təcrübəsi, şübhəsiz, tabudan sonra onları əvəz edən evfemizmləri yaratmışdır. Beləliklə, adın ikinci nominasiyası əmələ gəlmişdir. Belə müqayisə yerinə düşər ki, tabu təkamülün, inkişafın, düşüncənin ilkin pillələrinə xas olan bir hadisədir, evfemizm isə yüksək mədəni cəmiyyət normaları ilə bağlıdır. Beləliklə, evfemizm tabunun nəticəsi olaraq ortaya çıxır, dar və geniş mənada istifadə olunur. Evfemizmlər, adətən, tabu sözlərin sinonimi kimi dərk edilir. Məsələn: “qusmaq” (tabu). Bu iyrənc sözün əvəzinə «ürəyi qalxmaq», «ürəyi bulanmaq» və s. deyim səciyyəli evfemizmlərdən istifadə olunur.

Dildə və nitqdə evfemizmin başlıca funksiyası onun üslubi vəziyyətdə işlənməsidir. Belə ki, adəti üzrə, mənfi emosiyaya, reaksiya oyada bilən sözləri nisbətən mədəni, nəcib təsir yaradan söz və ifadələrlə əvəz etmək dildə üslubi təzahürləri əmələ gətirir.

Dünya dillərində nitqin evfemizləşmə yolları və üsulları müxtəlifdir:

1. Nitqdə evfemizləşmə hadisəsi ellipsis yolu ilə yaranır. Buna evfemistik ellipsis deyilir. Lazım olan dil vahidi buraxılır, vulqar ifadənin yerinə çoxnöqtədən istifadə olunur. Şifahi nitqdə bu effekt intonasiya və jestlə əvəz olunur.

2. Evfemizləşmə qadağan olunmuş sözün hissəsinin deformasiyası (sıxılması) nəticəsində yaranır.

3. Qadağan olunmuş söz sözün ümumi-neytral mənasından ibarət olur. Məsələn: axsaq, çolaq, şil, kəmsər (insanda çatışmayan fiziki və zehni cəhətlər) və s.

4. Qadağan olunmuş sözü əcnəbi elementlər əvəz edir. Əcnəbi elementlər kobud sözün yerinə işlənən evfemizmlərdir.

5. Poetik dildə troplar (məcaz növləri: metafora, metonimiya, sinekdoxa, parafraza, ironiya, simvol və s.) nitqin evfemizmləşmə vasitəsi kimi aktivdir.

Evfemizmlər məna baxımdan üç qrupa ayrılır: a) evfemizmlər mütləq tabuları əvəz edir; b) evfemizmlər nisbi tabuları əvəz edir; c) evfemizmlərdən bədii nitqdə istifadə olunur: Məsələn: Məcnun (eşq mülkünün sultanı) və s.

Beləliklə, leksik sistemdə evfemizm struktur-semantik cəhətdən tabulaşmış nitqdə ikinci nominasiya kimi xarakterizə olunur. Yeni dil işarəsi kimi ikinci adın meydana çıxma spesifikasi və qanunauyğunluqları üzə çıxarılır. Motivləşmiş evfemizmlər semantik cəhətdən mədəni-etnoqrafik kontekstdə müəyyənləşir və təyin olunur. Bu səbəbdən də, qarşıda duran ümdə vəzifələrdən biri də hər bir dildə evfemistik lüğətlərin yaradılmasıdır.

**Shafa Naghiyeva**

**AUL**

### **INTERACTION BETWEEN ECONOMIC AND MEDIA DISCOURSE**

**Keywords:** economic media discourse, cognitive-discursive features, themes, metaphors

Issues concerning interaction between media and economic discourse have become very popular in recent years. The subject of study comprises English economic media discourse as a type of institutional discourse in cognitive-discursive dimension. The object of the study involves the production of this type of discourse patterns, which are shown not only in the choice of linguistic resources, but also in the cognitive mechanisms involved in the formation of this type of discourse.

The aim of the research encompasses cognitive-discursive characteristics of the English economic media discourse. Cognitive-discursive paradigm involves an integrative approach to the discourse that makes possible to identify all the complex features of its construction and interpretation at the surface (discursive) and depth (cognitive) levels. The underlying principle of construction of the English economic media discourse involves the principle of compulsory and orderly alternation of standard-language infomems of diverse expressive means in the background interaction of spoken and literal quality in the media text.

Basic laws of the production of expressive content can be noticed in the use of precedent phenomena, realized in the media text phenomenon of intertextuality, as well as in the metaphor processes that form the basis of discursive practices of this type of discourse.

The need for a holistic description of the economic media discourse as a verbally mediated activity in the special institutional and noticed in all spectrum of internal and external factors led to the use of a comprehensive discourse analysis procedures within the cognitive-discursive paradigm, integrating discourse analysis and the study of cognitive features of this type of discourse in view of linguistic, cultural, sociolinguistic, pragmatolinguistic, structural, stylistic and linguistic aspects.

The study of the structural unity of the British economic media texts led to the conclusion that their composition is characterized by hybridism. A significant role in the organization of the structural unity includes titles, which are three-component structure and consist of headings, the actual title and brief summary, which explicates the main theme of the text. Analysis of 200 titles revealed the most common techniques for creating headings:

- 1) Appeal to precedent phenomena;
- 2) Use of lexical means: abbreviations and acronyms, telescopic words, occasional words...;
- 3) Stylistic devices: an oxymoron, a word-homophones, metaphor, rhyming, pun.

Another important constitutive feature of discourse is the thematic repertoire. The range of the British economic media discourse themes:

1. Overview of selected industries and business sectors 16.4%
2. Large companies and their managers 12.1%

3. Financial markets and institutions (IMF, pension funds, etc.), investments of 10.3%
4. Banks, stock exchanges 10.3%
5. Innovations: new products and technologies, the emergence of new companies 8.5%
6. World market, industrial markets, the markets around the globe 6.4%
7. Economic Law: laws and regulations governing economic activity 5%
8. Economic crimes, trials and related scandals 5%
9. Insurance, operations of insurance companies 4.6%
10. The prices of stocks, commodities, currency exchange rates, interest rates 4.6%
11. Problems of employment: education, pension, labour unions 3.9%
12. The problems of the world economy and the economy of various countries 3.6%
13. Mergers and acquisitions, joint ventures 3.6%
14. Economic policy: privatization, etc. 2.8%
15. Celebrities in business 2.5%

Processes of metaphorization in English economic texts are carried out on different levels and are of different nature. The first level is represented by terms-metaphors. An example can be the metaphor bubble ~ when a lot of people buy shares in a company that is financially weak, with the result that the price of the shares becomes much higher than their real value, bubble - 1) artificial inflation economic recovery, boom; 2) a fictitious enterprise; rise to the level of the exchange situation, which has no objective basis.

Another nature have metaphors that are not actual terms, but are regularly used in economic texts and serve to the transfer of certain realities of economic life, for example, metaphoric models representing the economic sphere as a sport, war, a game, etc. Statistical analysis, carried out on the material 150 metaphorical models, allows drawing conclusions about the most common metaphors for War (26%); personification (16%); health-disease (13%); sports (10%); gambling (10%).

The fundamental characteristic of this type of discourse is a hybrid, which is realized on all the planes of construction of discourse. The dual nature of the discourse can be traced in its key concepts, stylistic in the organization, the main principle of which is typical for media interchange of information and expressive units, used in the discourse. The second nature is about the strategies that present interaction features of scientific, professional and of the media discourses.

**Tahirə Məhərrəmovə**  
**ADU**

### **Frazeoloji vahidlərin leksikoloji istinadına dair**

**Açar sözlər:** allyuzial, frazeologizmlər, vertikal kontekst

Frazeologizmlər hər hansı bir dildə danışan toplumun dəyərlər sistemi və milli mentalitetini əks etdirən linqvokulturoloji anlayışların representasiyasını təcəssüm etdirirdiyi üçün burada həmin toplumla bağlı ən vacib ilkin informasiyanın əks olunması labüddür. Bu mənada, görkəmli linqvo-kulturoloq alim V.A.Maslovanın mövqeyi ilə razılaşmamaq olmaz. Bu sahədə yeni və fərqli nəzəri konsepsiyanı ortaya qoymuş dilçiyə görə, frazeoloji vahidlər “is-tənİLən dilin “qəlbi”dir, hansında ki, millətin özünəməxsusluğu və ruhu təkrarsız şəkildə nümayiş etdirilir” [Maslov, 1989: 69].

İsveç dilçisi Şarl Balli frazeologizmin mövcudluğunu onun semantik xüsusiyyətlərində görür, bununla da idiomlu və idiomsuz sabit söz qruplarını bir-birindən fərqləndirir.

Frazeologizmlərin özünəməxsus formativ strukturu ondan ibarətdir ki, onlar vahid daxili mənə əsasında bir-birinə çulğalaşmış sözlərin möhkəm birliyidir. Bu birlik daxilində birliyi əmələ gətirən sözlər az və ya çox dərəcədə öz mənalarını itirir və bütöv birləşmə vahid mənə əsasında bərqərar olur.

İstənİLən dilin frazeoloji sistemi həmin dilə aid olan tarixi-etnoqrafik məlumatlar, şifahi-xalq və eləcə də müəllif ədəbiyyatlarının yaratdığı və digər şərtliliklər əsasında formalaşan vertikal kontekstə bağlılıq nümayiş etdirir. Məlum olduğuna görə, vertikal kontekst istilahı “alışılan və geniş anlamı ifadə edən kontekst termininə paralel olaraq meydana gəlmiş” XX əsr yeni dilçilik terminidir. Vertikal kontekst hər



hansı bir əsərdə, ifadədə mövcud olan altmənənin dərk üçün labüd olan “şaqli” koordinatlı konteksti əhatə edir. Yəni, bu zaman bu və ya digər toplumun tarixinə, ədəbi irsinə, etnoqrafiya və folkloruna aid olan kontekstual fon altmənənin çözülməsi üçün müstəsna rol oynamış olur.

Vertikal kontekstin meydana gəlməsi isə öz növbəsində allyuzial fona istinad qaçınılmazdır. Frazoloji sistemdəki allyuzial fon və ya allyuziya dedikdə, konkret olaraq bir toplumun ona xas olan tarix, ədəbi irs və folkloru ilə bağlı hər hansı bir məlumat, hadisə, rəvayət və ya tarixi obraza eyham xarakterli xatırlatmaları nəzərdə tutulur. Yəni, həmin toplum fərdi bu və ya digər hadisənin allyuzial əsaslı frazeoloji “kod adını” söyləməklə adresatda əlavə şərh və dəqiqləşdirməyə ehtiyac duymayan vertikal kontekstlə əlaqələndirmə baş verir. Anı reaksiya ilə frazeoloji kodun vertikal kontekstlə deşifrələri gerçəkləşir, yəni həmin kodla adresatın təxəyyülündə müvafiq vertikal kontekst canlanmış olur. Məsələn, Azərbaycan dilindəki məşhur “Hər oxuyan Molla Pənah olmaz” ifadəsi yalnız Azərbaycan linqvokulturoloji reallığında vertikal kontekstə malik olan müvafiq sahəli frazeoloji semantika daşıyıcısıdır. Digər, hətta qohum olan dilin daşıyıcısı üçün bu ifadələrin allyuzial fonu qaranlıq qaldığından onun frazeoloji semantikasi, yəni əsas olan altmənəsi qaranlıq qalır. Məsələyə qeyri-qohum dil kontekstindən nəzər saldıqda da tamamilə eyni mənzərənin şahidi oluruq. “Müasir Azərbaycan poeziyasının ingilis dilinə tərcüməsində milli koloritin saxlanması”ni izləyən Ş.Nağıyeva yazır: Zərbi-məsələrin, atalar sözlərinin bəziləri sırf milli xüsusiyyət daşıyır, məxsus olduğu xalqın yaşadığı yerlə tarixi şəxsiyyətlərin adı ilə, həmin xalqın əqidəsi ilə bağlı olur. Bəzi tərcüməçilər belə hallarda onların ekvivalentlərinin tapmağı tövsiyə edirlər. Halbuki, əksər hallarda bu ekvivalentlərinin tapılması köbud səhvlərlə nəticələnir. Məsələn, “hər fit çalandan ovçu olmaz” ingilis atalar sözünü ekvivalent yolu ilə Azərbaycan dilinə “hər oxuyan Molla Pənah olmaz” kimi də tərcümə etmək olar. Ancaq belə düzgün olmaz. Çünki Molla Pənah əcnəbi oxucuya məlum deyil. Belə hallarda həmin atalar sözünün bizim dilə əslində olduğu kimi göstərilməsi məsləhət görülür” [Nağıyeva, 2009: 46].

Göründüyü kimi, tərcümə mütəxəssisi kimi Ş.Nağıyeva milli kolorit faktının adekvat ötürülməsinin çətinliyini, bəzi hallarda isə qeyri-mümkünlüyünü dilə gətirir. Həmin nümunənin təhlilində bir daha qayıdan müəllif öz qəti mövqeyini bir daha təkrarən vurğulayır: “ İngilis dilində işlənən – “all are not hunters that blow horns” atalar sözünün azərbaycanca qarşılığını “hər oxuyan Molla Pənah olmaz”-dır. Təbiidir ki, tərcüməçi bu variantı verə bilməz” Bəllidir ki, dilimizdə geniş işləkliyə malik olan həmin ifadə real tarixi şəxsiyyətin – üstün zəka və istedadı ilə seçilmiş Molla Pənah Vaqifin şair və dövlət xadimi kimi parlaq fəaliyyətinə allyuziya əsasında meydana gəlmişdir və anlamı “hər oxuyan, hər savadlı şəxs M.P.Vaqif fəhminə, istedadına malik ola bilməz. Bu yalnız seçilmişlərə xasdır” mənasını ifadə edir. Beləliklə allyuziya sadəcə eyham, təsadüfi istinad deyil. Burada vacib olan məqamına və yerinə görə assosiativ uyğunluğun qabardılmasıdır. Bu mənada P.Fontanyenin də qeyd etdiyi kimi, allyuziya “haqqında danışılan bir predmetlə haqqında heç nə danışılmayan, lakin bu əlaqə (yəni, allyuzial əlaqələndirmə əsasında – İ.S.) sayəsində haqqında təəssürat yaradılan predmet arasında əlaqənin (assosiasiyanın – İ.S.) təsbit edilməsinə imkan verir” [Fontanye, 1993: 142].

**Təranə Cabbarlı**

**ADU**

### **İngilis dilində intonasiya modellərinin tədrisində linqvo-didaktik üsullarından istifadə**

**Açar sözlər:** intonasiya, modallıq funksiyası, intonasiya modelləri, nüvə tonları

Fonetik cəhətdən hər bir sintaqm müəyyən intonasiya strukturu ilə xarakterizə olunur. Sintaqm dedikdə mənaca bölünməz olan, cümlənin bir sintaktik və ritmik-melodik parçası nəzərdə tutulur. İntonasiya isə tələffüz zamanı əsas tonun yüksəkliyinin, intensivliyinin, temp və tembrin əlaqəli dəyişməsinin mürəkkəb birliyidir. İntonasiya cümlələrin və intonasiya qruplarının formalaşmasına, cümlənin kommunikativ tipinin ifadəsinə xidmət edir.

Modallıq funksiyası baxımından intonasiya dinləyiciyə danışanın nə demək istədiyini başa salır. İntonasiya müxtəlif hissləri, emosiyaları, sevgini, kədəri, sevinci dinləyiciyə çatdırmaqda bizə yardımçı olur. Bu nöqtəyi nəzərdən emfatik nitq neytral nitqdən öz emosionallığı ilə seçilir. Məsələn: “ Why don't you leave me alone?” cümləsi “ She is going to buy it tomorrow” cümləsindən öz emosionallığı, ifadə etdiyi mənaya, deyiliş tərzinə görə seçilir.

Yaxud eyni cümləni müxtəlif nüvə tonu ilə, müxtəlif səs diapazonunda, müxtəlif səs sürətilə, səsin dəyişməsi, nitqin sürətinin dəyişməsi və s. tələffüz edildikdə müxtəlif mənalı cümlələr alınır.

Müxtəlif münasibətləri ifadə etmək üçün ingilis dilində on beş intonasiya modeli qruplaşdırılmışdır. Bu modellərdə mövcud vəziyyətə yanaşma üsulları, danışq tərzləri, müxtəlif hisslər cəmlənmişdir. Məsələn, birinci və ikinci modellərində qəbilik, dəqiqlik, sakitlik, təəccübdən kənar hisslər ifadə olunursa, üçüncü və dördüncü intonasiya modellərində əksinə, qeyri-qəti, natamam, narahat, çaşqınlıq, şübhə inamsızlıq əks etdirən münasibət özünü büruzə verir. Yaxud beşinci intonasiya modelində tamamilə fərqli bir hiss ifadə etməyə düşüncələri göstərmək mümkündür. Məsələn: “ yes” (bəli) ifadəsini müxtəlif nüvə tonları ilə tələffüz etdikdə, müxtəlif mənalı cümlələr yaranır.

\yes|| /yes|| ^yes|| vyes|| >yes||

Birinci cümlədə “ yes” sözü qəti, konkret fikir ifadə edir. İkinci cümlədə isə üzrxahlıq, yaxud nəyisə anlamamaq, cavab gözləmək kimi hissləri göstərmək üçün işlədilib. Digər bir variantda qalxıb-enən tonla ifadə olunan “yes” sözü danışanın fikri ilə razılaşımaq, əminlik, təəccüb bildirir. Enib-qalxan nüvə tonu ilə tələffüz olunan cümlə isə danışanın fikri ilə razılaşımaq, ondan daha ətraflı məlumat almaq, tərəddüd və s. hissləri göstərmək üçün işlədilib.

Sonuncu variantda neytral düzxətli tələffüz olunan “yes” sözü isə maraqsız, darıxdırıcı, müntəzəm baş verən adi hissləri ifadə edir. Məsələn: müəllimin hər gün tələbələrinin dərslə davamiyyətini yoxlayarkən, hər bir tələbə dərslə iştirak etdiyini bildirmək üçün növbələşmə ilə cavab verdiyi “yes” ifadəsini buna misal göstərə bilərik.

Bu baxımından ingilis ədəbi dilində mövcud olan intonasiya modelərinin hər biri situasiyaya, cümləyə müxtəlif yanaşma tələb edir və fərqli mənalara ifadə edir. İntonasiya modellərini tədris edərkən oxşar yaxud eyni cümlələrin mövcud vəziyyətə uyğun olaraq düzgün tələffüz anlaşılması müəllimin qarşısında duran əsas məqsəd olmalıdır. Müəllim düzgün aşılama üsulu seçməkdə mövzunun tələlər tərəfindən maksimum dərəcədə mənimsənilməsinə nail olmalıdır.

Daha bir misalla fikrimizə aydınlıq gətirək. Bildiyimiz kimi ingilis dilində ümumi sual cümlələri qalxan tonla, xüsusi sual cümlələri düşən tonla tələffüz edilir. Birinci və ikinci intonasiya modellərində xüsusi sual cümlələri düşən tonla tələffüz edilərkən sakit, ciddi, məsuliyyətli, təmkinli münasibət bildirirsə, üçüncü və dördüncü modellərdə normadan kənara çıxaraq, çaşmış, özünü itirmiş, nə iləsə dərindən maraqlanmaq kimi hissləri ifadə edir.

Məsələn: 'What 'street does she \ live in? –II model

'How \ old are you?- 'How /old am I? IV model

It took you four hours to do / what? –IV model

Tələlərə bu tipli cümlələri izah edərkən, müxtəlif situasiyalar yaradıcı, cümlələri mövcud vəziyyətə uyğun olaraq tələffüz edib, əyani surətdə göstərməkdə daha yaxşı aşılamaq olar. Tələb olunan münasibəti əyani şəkildə tələlərə göstərərək müsbət nəticə əldə etmək mümkündür.

Azərbaycan auditoriyasında ingilis dilini tədris edərkən, bu tipli modellərin, cümlələrin tələffüzündə müəyyən çətinliklər meydana çıxır. Xüsusilə birinci kurs tələləri bu problemlərlə daha çox qarşılaşırlar. Bunları aradan qaldırmaq üçün bir sıra fonetik çalışmaları oxutdurmaq ingilis dilli əcnəbilərin tələffüzündə bu ifadələrə qulaq asmaq, onları təqlid etmək məqsədə uyğun üsullardan biridir. Bu üsulları daha səmərəli yolla tələlərə aşılamaq isə müəllimin peşəkarlığı ilə bağlı məsələdir.

Müəllim illərlə qazandığı peşə təcrübəsindən istifadə edərək, mövzunun hansı metodlarla daha yaxşı mənimsənilməsinə təmin etməli, tədrisdə bu metodik üsullardan səmərəli istifadə etməlidir.

**Turan Musayeva**

**ADU**

### **Qrammatika elminin tarixi**

**Açar sözlər:** qrammatika, dilçilik, morfolojiya, sintaksis

Çox qədim elmlərdən hesab olunan “Qrammatika” qədim Yunanıstanda meydana gəlmişdir. Elə “Qrammatika” sözü də mənşəcə yunan sözü olub mənası “hərflər”, “yazılış” deməkdir. Dilçiliyin bir bölməsi kimi qrammatika söz formalarının yaranması və işlənməsi qanunauyğunluqlarını öyrənir. Ümumi mənada

grammatika dilçiliyin sinonimi kimi başa düşülürdü. Bu mənada “Qrammatika” termini məhz bu mənada qədim yunanlara məlum idi.

Latınlar qrammatikanı “yaxşı danışmaq və yaxşı yazmaq incəsənəti” kimi qiymətləndiriblər. Bu baxımdan yunanların ritorikası (bəlağət elmi, natiqlik sənəti haqqında elm) da qrammatikaya aid edilirdi. Yunan dilindən latın dilinə, latın dilindən isə digər dillərə yayılmış qrammatika elminin ən qədim araşdırıcıları hindlilərdir. Belə ki, qrammatikanın müasir metodlarının tarixi qədim hind filologiyasından başlanır. Onun ən çox tanınmış nümayəndəsi isə qədim hind dilçisi, dilçiliyin banilərindən biri Paninidir (təqr. e.ə.V-IV əsr). Onun qədim hind dillərinin (sanskrit, veda dili) ilk normativ qrammatikası olan “Aştadhyayi” (“Səkgiz kitab”) əsəri dilin sistem halında təsvirinin ilk nümunəsidir.

Bəzi mənbələrə əsasən, qərb dünyasında qrammatikanın qurucusu Aristotel (e.ə. 384-322) hesab edilir. Aristotel qrammatikanı məntiqin aynası halına gətirmişdir. Bəzi mənbələr isə “Qrammatika” termini ilk dəfə şərq aləmində Əflatun adı ilə tanınmış Platonun (e.ə. 427- 348-ci illər) işləndiyini göstərir.

Yunan dilçiləri Aristarx, onun tələbəsi və Apolloni Diskolon qədim yunan dilinə aid əsərlər yazmışlar. Dionisi e.ə. I əsrdə "Qrammatika sənəti" adlı ilk qrammatika kitabını yazmışdır. IV əsrdə Romalı Donatusun yazdığı qrammatika kitabı, qərbdə illərcə tədris olunmuşdur. Bundan əlavə, İskəndəriyyə dil məktəbinin də qrammatika və lüğət mövzularında mühüm yer tutduğu məlumdur.

Müasir məktəb qrammatikasının anlayış və kateqoriyalar sistemi qədim yunan qrammatikası təliminə əsaslanır. Roma qrammatiklərinin ən görkəmli nümayəndəsi ensiklopediyaçı alim Mark Terensi Varrondur (e.ə. 116-127). O, latın dilinin qrammatikasına həsr olunmuş əsər yazmışdır.

İslam dövründə görülən qrammatika işləri daha çox bu məktəbi təqlid etmişdir. Əməvilər dövründən etibarən İslam aləmində qrammatikaya həsr olunmuş xeyli kitablar yazılmışdır.

Qrammatika nəzəriyyəsi son latın qrammatikası vasitəsilə Avropanın İntibah və Maarifçilik dövrü filoloqları tərəfindən mənimsənilmişdi. Məsələn, 1755-ci ildə rus ensiklopediyaçı alimi M. V. Lomonosov (1711-1765) ilk rus dili Qrammatikasını yazmışdır.

XVII-XVIII əsrlərdə qrammatika nəzəriyyəsinin məntiqi-fəlsəfi əsaslarına maraq artdı. Tipoloji tədqiqatların inkişafı və dünya dillərinin ilk morfoloji təsnifləri (XIX əsrin əvvəlləri) müxtəlif quruluşa malik dillərin təsviri üçün ayrı-ayrı sistemlərin yaradılmasına qüvvətli təsir göstərdi. Lakin bu istiqamətdə müntəzəm işə ilk dəfə alman filosofu və dilçisi, linqvistik psixologiyanın banisi, V. Humboldtun ardıcılı Heyman Şteyntal (1823-1899) başladı, gənc qrammatiklər isə onu davam etdirdilər. Heyman Şteyntal dillərin səs təqliqi nəticəsində yaranması nəzəriyyəsini irəli sürmüşdür.

Konkret dillərin müstəqil təsviri qrammatikasının yaradılmasına, əslində, yalnız XX əsrin əvvəllərindən başlandı. O cümlədən rus dilinin qrammatikasında Moskva dilçilik məktəbinin banisi, müqayisəli-tarixi dilçiliyin görkəmli nümayəndələrindən biri F. F. Fortunatovun (1848-1914) işləyib hazırladığı qrammatika sistemindən istifadə edildi. Onun mühüm əsərləri hind-Avropa dillərinin fonetika, leksikologiya, etimologiya, morfolojiya və sintaksisinə həsr olunmuşdur.

Türkcə ilk qrammatika kitabı, bu gün əldə olmayan "Kitabu-cəvahirin-nəhv fi luğati-t-türk" (Türk dilinin qrammatika (sintaksis) cövhərləri kitabı) kitabıdır. Əsərin müəllifi XI sərdə Qaraxanilər dövləti zamanında yaşayıb yaratmış görkəmli türk filoloqu, türkologiyanın banisi Mahmud Kaşğaridir (1029-1105). Bu kitabın adı elm aləminə məlum olsa da, təəccüb ki, bütün təşəbbüslərə baxmayaraq əsər hələ də tapılmamışdır. Mahmud Kaşğarinin “Divani-luğat it-türk” (1072-74) əsəri də ilk dəfə türk dillərinin müqayisəli qrammatikanı təsvir etmək baxımından xüsusi əhmiyyətə malikdir.

**Türkan Əliyeva**  
**ADU**

## **ZAMAN KONSEPTUALLAŞMASININ LİNQVOKULTUROLOJİ ASPEKTLƏRİ**

**Açar sözlər:** zaman və məkan konseptləri, etnik amil, dini amil, koqnitiv amil, linqvistik representasiya

İnsanı heyvandan fərqləndirən əsas cəhətlərdən biri onun öz fəaliyyətini və təcrübəsini düzgün modeləşdirərək hərəkət etməsi qabiliyyətidir. Heyvanlar üçün keçmiş təcrübə ancaq şərti reflekslər

yaratdığı üçün əhəmiyyətli olub yalnız həmin qıcıq yenidən əmələ gəlmiş zaman yaranan reaksiya ilə üzə çıxır. Gələcək zamanla əlaqə isə heyvanlarda ancaq “insight” – qeyri-standart vəziyyətlərdə verilən və daha sonra releksə çevrilən qərarlarla bağlıdır. İnsan üçün isə hər şey daha fərqlidir. İnsan zamanı dərk etmək qabiliyyətinə malikdir, lakin zaman abstraktdır, beş duyğu orqanından heç biri ilə qavranılmır.

Etnik mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, hər bir insan üçün zamanın daxili qavranması, belə demək mümkündürsə, “zaman hissi (sense of time)” və onun zamana olan münasibəti ətrafındakı fiziki zamandan daha vacibdir. Zamanın koqnitiv modelləri beyindəki mürəkkəb koqnitiv strukturlarda mövcud olur, “çətinlik anında” aktivləşdirilir və linqvistik parametrlərlə ifadə olunur. Bu representasiyalar bir tərəfdən bioloji və universal təcrübə yaradırsa, digər tərəfdən kulturoloji və etnoloji fərqlər ortaya çıxarır. Bu və ya digər fərdin zamanı subyektiv qavraması və dərk etməsi, eyni zamanda onu yenidən işləməsi aspektlərini və individual şüurdan bu və ya digər mədəniyyətə istiqamətlənən təsirini linqvokoqnitiv, əksinə bu və ya digər mədəniyyətin bu mədəniyyətə mənsub olan individualların şüuruna yönələn təsirindən yaranan faktorlar isə linqvokulturoloji yanaşma vasitəsilə analiz edib araşdırılır.

Ekstralinqvistik faktorlardan kənar təsəvvür edilə bilməyən dil və onun inkişaf prosesi həmin faktorların sürəklili təsirinə məruz qalır. Bu dildən kənar faktorların öyrənilməsi bu və ya digər dildə illər boyu baş vermiş modifikasiyalar və onların səbəbləri haqqında ətraflı məlumat vermək qabiliyyətinə malikdirlər. Bəs yuxarıda qeyd olunan bu ekstralinqvistik faktorlara nələr aiddir? Hər bir xalqın etnoloji xüsusiyyətləri, dini, coğrafi-areal mövqeyi, substrat və ya superstrat vəziyyəti və s.

Yuxarıda qeyd olunan faktorlardan aldığımız məlumatları nəzərə alaraq zaman konsepti müxtəlif etnoslara mənsub olan dillərdə, əsasən, iki cür təzahür edir, başqa sözlə dillər zamanı iki tipdə konseptuallaşdırır: xətti zaman və dövrü zaman. Koqnitiv dilçilik və koqnitiv psixologiyaya görə, insanlar zamanı məkan və hərəkət konseptləri ilə birlikdə konseptuallaşdırırlar. Onların fikrincə, hadisələr və onların zamanda ardıcılığından əvvəl insan beyni obyektlərin, yəni material olanın, məkanda və hərəkətini qavrayır və konseptuallaşdırır.

İnsan beyni məkan konseptini üç ölçüdə qavrayır və dərk edir: en, uzunluq və hündürlük. Etnoloji xüsusiyyətlərindən asılı olaraq, müxtəlif xalqlar üçün Zaman məkandır və Zaman hərəkətdir təklifləri doğru olur. Məkan və hərəkət konseptləri ilə birbaşa əlaqədə olaraq müxtəlif etnoslarda zaman xətti (yuxarıdan aşağıya və sağdan sola) və dövrü olaraq hərəkət edə bilər. Bu, zaman konseptuallaşmasının iki tipini – xətti və dövrü – müəyyənləşdirir.

İlk öncə zamanın yuxarıdan aşağıya xətti hərəkət etdiyi dillərdə bu konseptin necə təzahür etdiyinə nəzər salmaq. Məsələn, yapon dilində shanyue – keçən ay sözünün etimologiyasına nəzər salsaq, hərfi mənəsinin yuxarı ay olduğunu müşahidə etmiş olarıq.

Belə güman olunur ki, bu konseptuallaşmanın əsasında bu zaman quruluşuna məxsus etnosun vizual təcrübəsi durur. Məsələn, yuxarıda nümunələr gətirdiyimiz çin dilində yuxarıdan aşağıya xətti zaman tipinin mövcud olması coğrafi yerləşmə və din faktoru ilə birbaşa əlaqədardır. Belə ki, Yantszi çayının Çin mədəniyyətindəki yeri məlumdur. Əvvəlcə çayın ətrafındakı torpaq sahələrinin bərəkətli olması səbəbi ilə burada məskunlaşan xalq daha sonra onun mənbəyinin harada olmasını bilmədiklərindən çayı müqəddəsləşdirmiş və tanrıların göndərdiyi hədiyyə olaraq qəbul etmişlərdir. Yantszinin mənbəyinin yuxarıda dağlarda yerləşməsi və bundan başqa dini cəhətdən müqəddəs olması faktı dilin zamanı və məkanı yuxarıda aşağıya konseptuallaşdırmasının əsasında durur. Eyni əsas yapon və hind dillərində də mövcuddur.

Xətti zaman tipinə mənsub olan digər qrup dillərdə zaman soldan sağa istiqamətlənərək konseptuallaşır. Zamanı bu cür konseptuallaşdıran xalqlarda zamanın mənbəyində eqo - mən dayanır. Lakoff qeyd edir ki, “ bizim təcrübəmizdə eqomuzu, yəni özümüzü, geriyə deyil irəliyə istiqamətləndirmək, passiv deyil aktiv, pis deyil yaxşı görmək meylidir. Eqomuz burada və indi mövcuddur və ən vacib olan da budur. (Lakoff 2004: 162) Mədəni xarakterin bu cür orientasiyası W.Cooper və J.Ross tərəfindən me-first (ilk öncə özüm) adlandırılır və bu zaman tipinə məxsus olan dillərin qrammatik strukturlarını digərlərindən fərqləndirir.

Zamanı soldan sağa xətti konseptuallaşdıran xalqların fərdləri adətən individualist xarakterləri ilə fərqlənir, öz eqolarını zaman və məkanın mərkəzinə yerləşdirərək bütün ölçmələri bu mərkəzdən hesablayırlar.

Yuxarıda qeyd olunan hallardan nəticə olaraq qeyd etməliyik ki, koqnitiv və neyroloji xüsusiyyətlərin eyniliyi universal zaman konseptuallaşmasına şərait yaratsa belə, təcrid olunmuş vəziyyətdə mövcud olmayan dillər etnoloji, coğrafi-areal, dini və s. Ekstralingvistik faktorların təsiri ilə dəyişən dil strukturları dillər arasında linqvokulturoloji fərqlər yaranmasına səbəb olur.

**Türkan HƏSƏNOVA**  
**GDU**

## **LİŇVİSTİK VƏ METALİŇVİSTİK QAVRAMLAR**

**Açar sözlər:** dilçilik, linqvistik qavram, metalinqvistik qavram, dil səviyyələri

Linqvistik qavram insan tərəfindən psixoloji səviyyədə dərk edilən və koqnitiv xarakterli şüurlanma ilə kamilləşən təfəkkürün yaranması və inkişafının dil çərçivəli faktorları ilə müəyyənləşdirilir. Bu anlayış təfəkkürün inkişafı ilə bilavasitə bağlıdır və dünya sistemi mütənasibliyinin mühafizə olunmasında qavramaların rolu və linqvistik olaraq adlandırılması ilə isə bilavasitə əlaqəlidir. Dünyanın dil xəritəsini təşkil edən universal və milli səciyyəli fonetika, fonologiya, morfolojiya, sintaksis, leksika, leksikoqrafiya və frazeologiya üst kateqoriyaları konkret linqvistik göstəricilərlə bilinir. Bunlar eyni zamanda mücərrəd konseptual quruluşlarla ifadə edilən qavram və komponentləri ilə də təsbit olunur. Beləliklə, həm konkret dil göstəriciləri, həm də konseptual faktorlarla ifadə edilən anlayışlar linqvistik qavramlar olaraq tərif edilir. Sözügedən kateqoriyalardan hər biri bir çox dildə konkret qrammatik göstəriciləri ilə işarələnir. Bəzən isə müxtəlif dillərdə qrammatik kateqoriyaların konkret qrammatik göstəriciləri olmur. Məsələn, bir çox dildə leksik, sintaktik və morfoloji göstəricilərin birinci və sonrakı funksiyaları ilə kompleksiv olaraq ifadə edilən bilən ümumi aspektuallıq linqvistik qavramı və buna bağlı olaraq müəyyənləşdirilən tərz alt kateqoriyası və ya alt qavramı vardır. Aspektuallıq faktoru bu və ya digər şəkildə türk dillərində də vardır. Ancaq bir çox dünya dilində olduğu kimi ümumtürk dilində aspektuallığın konkret bir kateqoriya olaraq morfoloji göstəriciləri yoxdur. Türk dillərinin müxtəlif linqvistik səviyyələri müasir dövrün bir reallığı kimi işıqlandırılmalıdır. Çünki onlar da artıq struktur-semantik və funksional dilçilik araşdırmaları müstəvisində dilçiliyin və digər ictimai elmlərin gəlib çatdığı informativ-diskursiv səviyyədə və ya yönümdə səciyyələndirilməlidir. Sözügedən yönümün elmi meyarları 1980-ci illərdən bəri dilçilikdə getdikcə daha çox aydınlaşmaqdadır. Bu yönüm dünyanın dil xəritəsini təşkil edən ən ümumi qavramlara və alt qavramlara, onları təşkil edən kateqoriyalara görə müəyyənləşdirilir. Burada məhz koqnitiv xarakterli dərkətmə əsnasında gerçəkləşən linqvistik yontəm diqqəti çəkir. Koqnitiv xarakterli dərkətmə əsnasında dilçilik və semiotika, koqnitiv mexanizmi və qrammatik açıqlama və şərhətmə əlaqələri antropoloji baxımdan insana məxsus dərkətmə-şüur-təfəkkür müstəvisində müəyyənləşdirilir. Dilçilikdə 2000-ci illərdən başlayaraq yanaşılan dünyanın ən əsas konseptual obrazları və linqvistik qavram anlayışı tədqiqata cəlb olunur. Bunlara bağlı olaraq əvvəlcə iltifat, xoşbəxtlik, arzu-istək, sevgi-məhəbbət, sevgi-acımaq kimi duyğu-hissiyyat qavramları koqnitiv xarakterli dərkətmə yönələri ilə dərinlən öyrənilir. Məlum olduğu kimi, dünyanın konkret və mücərrəd obrazları (məsələn, kentavr, təpəgöz, su pərisi kimi) insan şüurunda dünyanın dil xəritəsi kimi koqnitiv-konseptual xarakterli görmə, hiss etmə, dadma, eşitmə və oxuma dərkətmə vasitələri ilə əks olunur. Bütün bunlar insan şüurunda və təfəkkürdə ilk mərhələdə təhtəşüur olaraq müəyyənləşir. Həmin obrazlarla dünyanın ümumi dil xəritəsi və konkret dil kateqoriyaları arasındakı iyerarxik əlaqələr isə günümüzdə koqnitiv dilçilikdə linqvistik qavramlar kimi araşdırılır. Daha doğrusu, səs, morfem, söz, deyim və mətn komponentləri sıralanmaları dil-danışıq vahidləri olaraq fonetik, morfoloji, sintaktik, leksik və frazeoloji səviyyələri ilə yenidən kateqoriyalaşdırılır. Bunun nəticəsində toplum, fərd-danışan, verilən-informasiya, və yozumlayıcı-dinləyən kimi diskurs faktorları ilə gerçəkləşən konseptual sxemlər də bu gün artıq konkret dil faktları ilə qurulur. Hətta daha geniş bir konseptual müstəvidə subyektivlik-obyektivlik dəyərləri müqayisə edilir. Subyektivliklə əlaqədar ayrıca bir dil mərkəzçiliyi və eqoizmi, bir başqa sözlə

hadisə və faktların dəyərləndirilməsində məzmun və ifadə baxımından digər sosial əsaslarla müqayisədə dil daşıyıcısına dayalılıq nəzəriyyəsi yaradılır. İnsan intellektinə və bir bütün kimi dərk edilən təcrübəsinə dair mücərrəd və konkret qavramların birləşdirilə bilən alt kateqoriyalarla fərqli açıqlamalardakı təsviri işini koqnitiv liqvistika yerinə yetirir. Belə ki, insana məxsus sitəm və yagiley-güzar etmək, təəssüf, niyyət, istək, səbəb, məqsəd, dəyərləndimə, sevgi, sevinc kimi semantik sahələr gerçək protoipləri ilə müəyyənləşdirilir. Həmin kontekstdə məhəbbət-acıma və ya sevgi-nifrət kimi liqivistik qavramlar konkret diskursiv variantları ilə də göstərilir.

Müasir dilçilikdə dil hər yönü ilə koqnitiv-konseptual bir müstəvidə öyrənilərək metalingvistik bir terminologiya və üslubla müəyyənləşir. Bu, hər şeydən öncə, belə bir fəlsəfi əsasa söykənir: “Konkret dil şəkli və ya şəkilləri koqnitiv quruluşun və ya quruluşlarının, başqa bir ifadə ilə insan şüurunun, təfəkkürünün və qavrayışının dildəki əks olunmalarından ibarətdir”. Türk ədəbi dilləri və dialektlərində və buna uyğun olaraq da türkoloji dilçilikdə şüurun, təfəkkürün və qavrayışın türk dillərindəki əks olunmalarına əsasən əmələ gələn konkret qrammatik səviyyələri koqnitiv yöntəmlə təsvir olunmalıdır. Bu baxımdan felin şəkil, növ və tərz kateqoriyalarının metolingvistik üsulla dəqiq olaraq müəyyənləşdirilə biləcəyini düşünmək olar.

Dillərə xüsusi maraq insanı metalingvistik vərdişlərin əldə olunmasına aparır. Meta yunanca bir söz olub leksikoqrafik olaraq “vasitəsilə” və ya “sonra” mənalarını ifadə edir. Metalingvistik qavramı isə dilçilikdə təbii, canlı dilə dair yazılmış tədqiqatlara görə müəyyənləşdirilən ikinci bir dil-ifadə sistemi kimi xarakterizə olunur. Buraya hər şeydən əvvəl, xüsusi liqvistik terminologiya sistemi və mətn liqvistikası səciyyəli quruluşlar və buna uyğun olaraq elmi səciyyəli leksika və ayrı-ayrı leksik qrupları daxildir. Dil səviyyələrinin özünəməxsus bir şəkildə tipoloji qavramlaşdırılması və kateqoriyalaşdırılması müasir dilçiliyin universal miqyasdakı əsas meyarları və ya metadili olaraq bilinir. Türkoloji dilçiliyin orijinal bir metalingvistikliyinin və ya metadilinin olduğunu söyləmək hələlik sözün tam mənasında, təəssüf ki, mümkün deyildir. Metalingvistika liqvistika hüdudlarından kənarında baş verən nitq hadisələrini, onların üslub çalarlarını, mənə incəliklərini öyrənir.

**Turana Mammadova**  
**GDU**

### **The sentence - its characteristic features; predicativity**

**Keywords:** predicativity, communicative, sentence level, completeness

The sentence is a syntactic unit formed on the basis of inner rules of language expressing definite thought. It is a significant means of communication and exchanging ideas.

A sentence is formed by some characteristic rules of every language. The Azerbaijani language is an agglutinative language, so case affixes and finite forms of verbs play an important role in forming a sentence: words inside a sentence change and connect variously and according to the purpose of the speaker it is made up appropriately. Sentence has complete intonation, predicativity, modality and it can be expressed by a sound, a word, a word combination and different phrases. For example, Oh...; Our neighbor Tom; Absolutely; etc.

Sentence is a central and main unit of syntax. The most significant features of the language are reflected in the sentence. It is possible to analyze the sentence in both levels, either word level or text level. As a connected speech unit, the sentence has some typical characters. They are the followings:

1. The sentence expresses a complete thought. It is one of the significant features of it. But completeness is relative for the sentence. The completeness of a thought means that the speaker can convey his thought by the sentence, there is no need to use other words. In this case the structure of the sentence and word materials are chosen, then the sentence is formed depending on the speaker's will, cognitive and linguistic abilities. The communicative function of a sentence causes the actual formation of parts of speech.

2. Among the features of a sentence - predicativity is so important. The relation of subject-predicate is the organizing center of a sentence structure. For making a sentence, it is necessary to link words and word combinations appropriately that definite idea can be conveyed. For that, case affixes, conjunctions, prepositions, particles, modal words and all other grammatical means have to be used correctly.

Researchers think that historically each sentence has predicativity, other words having the character of quasi-predicative (weak predicative) and at last, predicativity getting strong in the predicate of the sentence and mono-predicative sentences are formed.

There is another view of predicativity. According to this view, predicativity is expressed as the relation between two components - subject and its modal-tense indication. According to this point of view, predicativity can be expressed by three variants: a) predicativity-is the relation between object and predicate (logical aspect); b) the relation between the themes (communicative aspect); c) the relation between the subject and predicate (grammatical aspect).

In this case we mix predicativity with the predicative relation. It turns out that there does not exist predicativity in one member sentences formed on the basis of predicate. But there is predicativity in one-member sentences, although it cannot be clearly seen as in two-member sentences.

There is no any sentence that there we can see determined and determining components. In all sentences there is a characteristic of thought matter, but sometimes it does not expressed by a word and it can be understood from the sentence semantics, or it is given in definite point of a text.

The main carrier of predicativity is the predicate. For this reason, predicativity and predicate is mixed more often. There is grammatical means of predicativity- tense, person, aspect affixes of a verb, particles, intonation, etc. In short, predicativity is a category differing sentence from other non-communicative units (words, word combinations).

3. One of the important signs of a sentence is intonation. Intonation is a universal means of predicativity. By the help of intonation, not only word combinations, but also single words can turn to a sentence. Sentences with ordinary intonation tone gradually rises, reaches its highest point on the word before the predicate and falling down and completes with a pause. This pause sets up a boundary between that sentence and a new sentence. In oral speech each sentence is accompanied by intonation.

4. Each sentence has modality. It means that sentence expresses not only any event of objective reality, but also notifies the speaker's attitude to the sentence. So that each sentence has communicative and expressive functions. The most significant ways of expression of modality is modal words. Modality has grammatical-morphological means, here includes affixes of indicative, imperative mood, conditional forms. But with the intonation, it is possible to set up any modal shades in sentences having ordinary predicate.

**Ulduz Aslanova**

**ADU**

### **Frazeoloji metaforaların tədrisinə dair**

**Açar sözlər:** metafora, frazeologizm, obrazlıqda harmoniya, milli-mədəni fərqlər

“Xarici dil necə öyrədilməlidir?” – sualına birmənalı şəkildə cavab vermək qeyri-mümkündür. Ona görə ki, “öyrətmə” prosesi olduqca müxtəlif fəaliyyət formalarında həyata keçirilə bilər. Məlum olduğu kimi, alman dilini tədris edərkən bir sıra çətinliklərlə üzləşirik. Meydana çıxan çətinliklərin böyük əksəriyyəti mədəniyyətlər arasındakı fərqlərdən irəli gəlir. Çünki hər bir dil məxsus olduğu xalqın bütün milli və mədəni dəyərlərini özündə ehtiva edir. Xarici dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi yalnız ayrı-ayrı söz və ifadələri, qrammatik qaydaları əhatə edən bacarıq və vərdişlərin yaranmasını deyil, həm də milli-mədəni dəyərlərə yiyələnməni əhatə edən mürəkkəb bir prosesdir. Deməli, dərslər prosesində tələbə və ya şagird yalnız hər hansı bir xarici dili deyil, dilini öyrəndiyi xalqın mədəniyyətini, milli adət və ənənələrini mənimsəməlidir. Milli – mədəni dəyərlərin daşıyıcısı olan dil vahidlərindən biri də frazeoloji metaforalardır. Metaforaların struktur təhlilindən aydın olur ki, onlar, adətən, söz birləşməsi formasında olur. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, burada ancaq sabit söz birləşməsindən bəhs etmək olar. Çünki belə söz birləşmələrinin komponentlərindən biri məcazlaşmış, başqa sözlə desək metaforlaşmış olur. Nümunələrə diqqət yetirək: die Flamme der Liebe – məhəbbətin odu (alovu), der Fuss des Tisches – masanın ayağı, bittere Worte – acı söz, frostiges Lächeln – soyuq təbəssüm, bitterer Blick – acı baxış və s.

Bu söz birləşmələrinin metaforanın xüsusi bir növü olan sinesteziya olduğuna heç bir şübhə yoxdur. Bu dil vahidlərinin tərkib elementlərini semantik cəhətdən təhlil etsək, onların birinci komponentinin məcazi mənə kəsb etdiyini və bu məcazlaşmış sözlərin ayrılıqda deyil, ancaq məhz bu söz birləşməsi daxilində

metaforik mənaya malik olduğunu görürük. Əgər nümunələrdəki söz birləşmələrinin ikinci komponentini başqa bir sözlə əvəz etsək, onların metaforlaşmadığı aydın nəzərə çarpır: die Flamme des Feuers – ocağın odu (alovu), der Fuss des Lamms – quzunun ayağı, bitterer Pfeffer – acı bibər, frostiger Wind – şaxtalı külək, bittere Pille – acı həb və s. Buradan belə qənaətə gəlmək olar ki, ayrı – ayrı sözlər deyil, məhz sabit söz birləşmələrinin, yəni frazeologizmlərin müəyyən qrupu metafora hesab oluna bilər.

Frazeoloji metaforalar dil daşıyıcıları üçün maraqlıdır və çox vaxt ümumişlək xarakter daşıyır. Elə buna görə də danışq üslubunda onlar daha çox işlənmə tezliyi ilə diqqəti cəlb edir. Lakin əcnəbilər tərəfindən onların dərk olunması heç də asan deyildir. Çünki azyaşlı uşaqlar kimi, alman dilini mükəmməl bilməyən hər hansı bir tələbə frazeoloji birləşmələrin hər bir növünü, eləcə də frazeoloji metaforaları düzgün anlama bilmir. Ona görə də onların istifadəsi zamanı çox vaxt səhvlərə yol verir. Çünki bütün frazeologizmlər, eləcə də frazeoloji metaforalar məxsus olduğu xalqın milli ruhunu tərənnüm edən dil vahidləridir. Alman və Azərbaycan dillərində frazeoloji metaforaların struktur və semantikasındakı fərqlər məhz buradan qaynaqlanır.

Frazeoloji metaforaların struktur təhlili göstərir ki, insanın bəzi bədən üzvlərinin adı müxtəlif cansız əşyalara köçürülür. Hər bir xalq üçün daha maraqlı olan, onun fikrini daha çox cəlb edən predmet və hadisə adları metaforik mənada geniş şəkildə işlədilir. Alman və Azərbaycan dillərində frazeoloji metaforaların komponent təhlili bu dil vahidlərində nəzərə çarpan fərqlərin olduğunu göstərir. Təbii ki, ayrı – ayrı xalqların zövq və marağı müxtəlifdir və ayrı-ayrı zamanlarda bu zövq və marağ dəyişir.

G. Şeffner qeyd edir: “Heyvanların metaforlaşması şərq – qərb mədəniyyətlərini səciyyələndirən dəlillərdən hesab olunur. Obrazlıqda harmoniyanın mövcudluğuna baxmayaraq müxtəlif mədəniyyətlərdə müəyyən təsəvvürlər fərqli şəkildə ifadə olunur. Bunu sadə bir nümunənin timsalında görmək mümkündür. Əjdaha Avropada bədbəxtliyin, Çində isə xoşbəxtliyin simvoludur. Bu da bu cür assosiyaların diaxronik cəhətdən dəyişkən olduğunu göstərir və bu dəyişkənliklər də tarixi mətnlərin tərcüməsində əlavə çətinliklərin yaranmasına səbəb olur.”

Frazeoloji metaforaların tədrisi zamanı alman və Azərbaycan dilləri arasında oxşarlıq və fərqlərin olduğunu görürük. Belə bir nümunəyə diqqət yetirək: alman dilində die Ziege sözü çirkin və arıq qadın mənasında mənfi səciyyəyə malikdir. Lakin Azərbaycan dilində keçi sözü metafora kimi dəcəl qız uşaqlarını müsbət mənada səciyyələndirməyə xidmət edir. Və yaxud: alman dilində die Eule (als Symbol der Weisheit) metaforik tərzdə müdriklik rəmzi hesab olunur. Azərbaycan dilində bayquş sözü metaforik mənada bədbəxtlik və fəlakət rəmzini ifadə edir. Alman dilində die weisse Taube (als Symbol des Friedens) – ağ göyərçin sülh rəmzini ifadə edir. Azərbaycan dilində rəngindən asılı olmayaraq göyərçin sözü iki mənada metaforlaşır: a) sülh rəmzi kimi; b) sevgili mənasında, qadına və ya qıza deyilən söz.

Nəzərə çarpan bu fərqlərin metaforaların mənasında hər bir dilin mədəni xüsusiyyətlərinin əks olunması amili kimi qeyd etmək olar. Ona görə də frazeoloji metaforaların tədrisi zamanı çətinliklərlə üzləşirik və onların sözbəsöz tərcüməsinin qeyri-mümkünlüyü məsələsi ortaya çıxır. Alman dilində privativ frazeoloji metaforaların semantikasının mədəni-spesifik aspektlərinin yaratdığı assosiyasiya Azərbaycan dilində başqa anlamda başa düşülür. Frazeologizmlərin bütün növlərində, o cümlədən privativ frazeoloji metaforalarda mədəni-spesifik fenomenlər və milli dəyərlər daha bariz formada nümayiş etdirilir. Ona görə də müəyyən təsəvvürlər alman mədəniyyətində fərqli şəkildə formulə olunur.

Qeyd etmək lazımdır ki, interaktiv metodla alman dilinin tədris olunması müəllimin yalnız dili mükəmməl bilməsi ilə məhdudlaşmır. Dilin mədəni şərtlərini, dil quruluşunun müxtəlifliyini və dil aktının mədəni əsaslarını tədris prosesində nəzərə almaq tələb olunur.

**Ulduz Murshudova**  
**Shaki Branch of ASPU**

### **Sociolinguistics nature of language**

**Keywords:** linguistics, socioethnic varieties, sociolinguistics, regional or social dialects, contact

Linguistics is the scientific study of human language and is the study of the relationship between language use and the structure of society. There are three types of Linguistics: psycholinguistics, neurolinguistics and sociolinguistics



Sociolinguistics is the study of the relationship between language use and the structure of society. (1. p.23) It takes into account such factors as the social backgrounds of both the speaker and the addressee (i.e. their age, sex, social class, ethnic background, degree of integration into their neighborhood, etc.), the relationship between speaker and addressee (good friends, employer–employee, teacher–pupil, grandmother–grandchild, etc.) and the context and manner of the interaction (in bed, in the supermarket, in a TV studio, loudly, whispering, over the phone, by fax, etc.), maintaining that they are crucial to an understanding of both the structure and function of the language used in a situation. The specific development of Sociolinguistics as a field of inquiry originated in the 1960s. In the United States, its ascendancy was correlated with the study of socioethnic varieties of English though, of course, the field is far broader than this particular concentration.

Sociolinguistics has become an increasingly important and popular field of study, as certain cultures around the world expand their communication base and intergroup and interpersonal relations take on escalating significance.

One of the approach to language and society focuses on the situations and uses of language as an activity in its own right. The study of language in its social context tells us quite a bit about how we organize our social relationships within a particular community. Addressing a person as 'Mrs.', 'Ms.', or by a first name is not really about simple vocabulary choice but about the relationship and social position of the speaker and addressee. Similarly, the use of sentence alternatives such as Pass the salt, Would you mind passing the salt, or I think this food could use a little salt is not a matter of simple sentence structure; the choice involves cultural values and norms of politeness, deference, and status.

In approaching language as a social activity, it is possible to focus on discovering the specific patterns or social rules for conducting conversation and discourse. We may, for example, describe the rules for opening and closing a conversation, how to take conversational turns, or how to tell a story or joke.

It is also possible to examine how people manage their language in relation to their cultural backgrounds and their goals of interaction. Sociolinguists might investigate questions such as how mixed-gender conversations differ from single-gender conversations, how differential power relations manifest themselves in language forms, how caregivers let children know the ways in which language should be used, or how language change occurs and spreads to communities. To answer these questions related to language as social activity, sociolinguists often use ethnographic methods. That is, they attempt to gain an understanding of the values and viewpoints of a community in order to explain the behaviors and attitudes of its members.

Recordings of language use, as described above, can be analyzed in a number of different ways depending on the aims of the research. For instance, the sociolinguist may be interested in producing an analysis of regional or social dialects in order to investigate whether different social groups speak differently and to discover whether language change is in progress.

Rather different is research into the form and function of politeness in everyday interaction, an interest which will lead to a search for markers of politeness in conversations and how these are related to social dimensions such as those enumerated above. Alternatively, the focus may be on so-called minimal responses (such as mmm, yeah and right) or discourse markers.

Sociolinguists study dialect-any regional, social or ethnic variety of a language. By that definition, the English taught in school as correct and used in non-personal writing is only one dialect of contemporary American English. Usually called Standard American English or Edited American English, it is the dialect used in this essay.

Contact is an important concept in sociolinguistics — social contact and language contact.

Sociolinguists study many other issues, among them the values that hearers place on variations in language, the regulation of linguistic behavior, language standardization, and educational and governmental policies concerning language.

**Ülviyyə Zeynalova**  
**ADU**



con'trast (f)

←ancaq 'contrast 'thoughts (s)

Qısaca olaraq deyə bilərik ki, göründüyü kimi, vurğular kontekstə görə dəyişilir; biz bunun necə və nəyə görə dəyişdiyini izah etməyə çalışa bilərik, və yalnız qismən cavablandırma bilərik.

Əlavə faktor budur ki, biz ingilis dilində danışarkən danışmaq ritmi dəyişilə bilər: bəzən biz çox aramla danışırıq, (bu daha çox ictimai üslub danışığı üçün xarakterikdir), bəzən də, əsəbi və qətiyyətsiz olanda aramsız (ritmsiz) danışırıq. Beləliklə, vurğu ritmi bir üslub üçün xarakterikdir, bütün ingilis nitqi üçün yox, kimisi aramla danışır, amma kəmiyyət minimum və maksimum səviyyələr arasında dəyişilə bilər. İngilis dilində vurğu dinamik səciyyəlidir, yəni vurğulu hecalar vurğusuz hecalardan enerji qüvvəsinin çoxluğu, səsin ucalığı və aydınlığı ilə fərqlənir, sözlərdə artikulator enerji vurğulu hecalar üzərində mərkəzləşir, nəticədə vurğusuz hallarda saitlər kəmiyyət, keyfiyyət baxımından reduksiya uğrayır və bəzən də tam düşə bilər.

**Vüqar Ələsgərov**

**ADU**

### **Fransız dilində çarpaz sözlər vasitəsi ilə yaranan informatika terminləri**

**Açar sözlər:** termin, çarpaz söz, informatika

Müasir fransız dilində informatika terminlərinin yaradılması üçün dilin daxili imkanlarından geniş şəkildə istifadə edilir. Söz yaradıcılığı metodlarının zənginliyi əksər hallarda alınmalara baş vurmada yeni məfhum və anlayışları ifadə edən terminlər yaratmağa imkan verir. Bu metodlar arasında çarpaz sözlər (mot-valise) də özünəməxsus yer tutur. Çarpaz söz bir sözün ilk, digər sözün son hecalarından istifadə edilərək yaradılan termdir. Lakin çarpaz söz ixtiyarı iki sözün komponentlərinin birləşməsindən yaranma bilməz. Bu yolla yaranan termin fransız dilinin qrammatik quruluşuna uyğun gəlməli və konkret mənaya malik olmalıdır. Yeni termini təşkil edən tərəflər ilkin leksik formalarını mümkün qədər saxlamaq şərti ilə yeni məna kəsb etməlidir.

Fransız dilinin istər rəsmiləşdirilmiş, istərsə də rəsmiləşdirilməyən informatika terminləri arasında çarpaz yolla yarananlar kifayət qədər çoxdur. Elə informatika elminin adı bu yol yaranıb. Bu termini fransız dilinə ilk dəfə Harvard Universitetinin fransız əsilli müəllimi, Fransada informatika texnologiyalarının inkişafında ciddi əməyi olmuş Filip Dreyfus “information” termininin birinci, “automatique” sifətinin ikinci hecalarını birləşdirərək ərsəyə gətirib. 1966-cı ildə Fransa Akademiyası tərəfindən rəsmiləşdirilərək tərif verilən bu termin sonradan bir çox dildə, o cümlədən Azərbaycan və rus dillərində kompüter elmlərinin adlandırılmasında istifadə edilib və ingilis dilindəki “Computer science” termini üçün ciddi rəqibə çevrilmişdir.

Çarpaz söz hesab edilən informatika terminlərinin bir çoxunun yaranma tarixçəsi barədə dilçilik ədəbiyyatında və leksikoqrafik mənbələrdə dəqiq məlumat tapmaq mümkündür.

“Bureautique” termini ilk dəfə kompüter mühəndisi Lui Naje tərəfindən 1976-cı ildə bir konfransda işlənmişdir. Alim bu ifadəni növbəti ildə dərc etdirdiyi elmi məqaləsinə başlıq seçir. O, sonradan fransız dilində eyni mənəni ifadə edən “enseigne commerciale” ifadəsinə qarşı çıxır. Najenin təklif etdiyi termin bir qədər gec, 1991-ci ildə rəsmi status almışdır.

“Partagiciel” termininin yaradılmasında “partage” və “logiciel” sözlərindən istifadə edilib. “Logiciel” termini yaradılmaqla fransız terminologiyası həm də “iel” sufiksi ilə zənginləşib. Bu şəkilçi vasitəsi ilə fransız dilində çox sayda informatika termini təşəkkül tapmışdır: courriel, logiciel, gratuiticiel, progiciel, cartyiciel, contribuciel, micrologiciel və s. Burada hələ ki rəsmi status almamış “pourriel” terminini də yaddan çıxarmaq olmaz.

“Clavardage”. Kanadalı mütəxəssislər bu termini “clavier” və “bavardage” sözləri əsasında yaradıblar. Fransada rəsmi status almayan bu termini çox vaxt İnternet istifadəçiləri “claviardage” şəklində də yazır və tələffüz edirlər. Maraqlıdır ki, bu variant da fransız dilinin normalarına və çarpaz sözlərə verilən tələblərə tamamilə uyğundur.

Texniki ədəbiyyatda yanlış olaraq çarpaz söz hesab edilən terminlərə də rast gəlinir. Bunun ən geniş yayılmış nümunəsi bir çox dildə istifadə edilən “modem” terminidir. “Modulateur-démodulateur” sözlərinin birinci hecalarının birləşməsindən yaranan bu termin sadə akronimdir.

Fransız dilində çarpaz yolla yaranan informatika terminlərinin bir böyük qismi də vikipediya ilə əlaqəlidir. Məlumdur ki, “wikipédia” sözü havaya dilindəki “wiki” (cəld) sözü ilə “encyclopédie” sözünün son hecasının birləşməsi ilə əmələ gəlir. 1995-ci ildə Vikipediya layihəsi ortaya çıxdıqdan sonra fransız dilinin informatika terminologiyası növbəti illərdə eyni köklü sözlər əmələ gəlmişdir və bu tendensiya müasir dövrdə də davam edir: wikidémicien, wikisource, wikiversité, wiktionnaire, wikidia, wikimedia, wikidia, absurdopedia və s.

Fransız dilində çarpaz sözlərlə yaradılmış ən çox işlənən informatika terminləri bunlardır: Abandogiciel, animatique, agaciels, bionique, bureautique, courriel, discontacteur, éditique, fumiciel, gratuitiel, harceliciel, infographie, infoguerre, informathèque, ordinosauve, ordiphone, photocopillage, plugiciel, pollurriel, progiciel, pubiciel, rançongiciel, robotique, télématique, visiophone, visiophonie, réseautique, webalogue, wébunion.

Bunlar bir daha sübut edir ki, fransız dilində hələ 1382-ci ildə ortaya çıxmış çarpaz sözlər müasir elmdə də istifadə edilərək uğur qazana bilər.

Bəzən tədqiqatçılarla yanaşı dil daşıyıcıları da çarpaz sözlərlə düzəltmə sözləri səhv salırlar. Bunu ayırd etmək üçün fransız dilinin əsas leksikoqrafik mənbəyi hesab edilən “Le Grand Robert”dəki izaha diqqət yetirmək lazımdır:

Mot-valise. Mot résultant de la réduction d'une suite de mots à un seul mot, qui ne conserve que la partie initiale du premier mot et la partie finale du dernier (par exemple, français).

“Sözlərin qısaldılaraq bir söz şəklində salınmasına çarpaz söz deyilir. Bu zaman birinci sözün ilk, ikinci söz isə sonuncu hecası saxlanılır (məsələn, français)”.

**Yazgül Abbasova**

**ADU**

### **Fransız dilində mənsubiyyət sifətləri (mənsubiyyət determinativləri) ilə mənsubiyyət əvəzlilərinin fərqli cəhətləri və tədrisi**

**Açar sözlər:** dilin qrammatik qaydaları, köməkçi sözlər, determinativlər

Hər bir dilin öz xüsusi qrammatik qaydaları olduğu kimi fransız dilinin də öz xüsusi qrammatik qaydaları var. Fransız dilinin qrammatik qaydalarını Azərbaycan dilinin qrammatik qaydaları ilə müqayisə etdikdə daha çox müxtəlifliklərə rast gəlmək olar. Çünki bu dillər müxtəlif sistemli dillər qrupuna daxildirlər.

Müqayisə etdiyimiz hər iki dilin qrammatik müqayisəsində fərqli qrammatik materiallardan biri də mənsubiyyət kateqoriyasıdır. Digər dillərin qrammatikasında mənsubiyyət sifətləri və mənsubiyyət əvəzliləri xüsusi yer tutduğu kimi fransız dilinin qrammatikasında da onlar xüsusi yer tuturlar. Fransız dilinin qrammatikasında onlar köməkçi sözlər sırasına daxildirlər. Azərbaycan dilinin qrammatikasında isə əsas nitq hissəsinə daxildirlər. Mənsubiyyət determinativləri (sifətləri) məndən asılı olaraq, Azərbaycan dilinə şəxs əvəzlilərinin yiyəlik halı "öz" qayıdış əvəzliyi ilə tərcümə oluna bilər. Mənsubiyyət determinativləri ismin qarşısında işlənir və isimlərlə cinsə, kəmiyyətə görə uzlaşırlar. Mənsubiyyət determinativlərinin aşağıdakı formaları vardır:

Kişi cinsində tək isimlərin (həm şəxs tək, həm isim tək) qarşısında: mon-mənim-Məs: mon journal; ton-sənin-Məs: ton journal; son-onun-Məs: son journal. Qadın cinsində tək isimlərin (həm şəxs tək, həm də isim tək) qarşısında: ma-mənim-Məs: ma veste ; ta-sənin-Məs: ta veste; sa-onun-Məs: sa veste. Hər iki cinsdə tək isimlərin (şəxs cəm, isim tək) qarşısında: notre-bizim-Məs: notre journal, notre veste; votre-sizin-Məs: votre journal, votre veste; leur-onların-Məs: leur journal, leur veste. Hər iki cinsdə cəm isimlərin (şəxs tək, isim cəmdə) qarşısında: mes-mənim-Məs: mes journals, mes vestes; tes-sənin-Məs: tes journals, tes vestes; ses-onun-Məs: ses journals, ses vestes. Hər iki cinsdə cəm isimlərin (həm şəxs cəmdə, həm də isim cəmdə) qarşısında: nos-bizim-Məs: nos journals, nos vestes; vos-sizin-Məs: vos journals, vos vestes; leurs-onların-Məs: leurs journals, leurs vestes.

Haqqında məlumat verilən, danışılan hər bir materialın daha da möhkəmləndirilməsi, yadda qalması üçün misallar verilməsi daha məqsədəuyğundur: -Le processus n'est autre que la triangulation bien classique

des géomètres:à notre niveau, il y a concordance parfaite des résultats entre cette méthode et l'usage du décimètre. "Science et vie" 1972; -On sait peu de choses sur leur odorat et sur leur, goût. (Léon Bertin "Regarde sur la nature et ses mystères"); -Sa rotation sur elle-même, dont la vitesse à l'équateur est de 465,12 mètres-seconde, soit 1670 kilomètres-heure, provoque à peine un renflement équatorial de 21 kilomètres (Lucien Barnier "La terre-planète inconnue"). -Sans répondre, je pliais ma serviette et quittai la table. (D'après Jean-Paul Le Chanois.Papa, maman, la bonne et moi). -Dites votre avis sur ce problème, je vous ai déjà exposé mon avis. (André Maurois.La vie des hommes).

Mənsubiyyət sifətləri ilə mənsubiyyət əvəzlərini qarışdırmamalı.Fransız dilində mənsubiyyət determinativlərinə(sifətlərinə) uyğun olaraq mənsubiyyət əvəzliləri vardır.

Yuxarıda məlumat verdiyimiz kimi mənsubiyyət sifətləri cümlədə ismə aid olduğundan tək işlənmə bilmir, yalnız isimlərin qarşısında işlənir.Lakin mənsubiyyət əvəzliləri həmişə bu isimləri tam əvəz edir və tək işlənmə bilirlər.Mənsubiyyət əvəzliləri əvəz etdikləri isimlərlə cinsə və kəmiyyətə görə uzlaşırlar. Mənsubiyyət əvəzliləri artiklə işlənirlər.Mənsubiyyət əvəzlilərinin aşağıdakı formaları var:

Kişi cinsi-tək:

le mien-mənimki (özümünkü)

le tien-səninki (özününkü)

le sien-onunku (özününkü) Qadın cinsi-tək

la mienne-mənimki (özümünkü)

la tienne-səninki (özününkü)

la sienne-onunku (özününkü)

Şəxs cəm,lakin tək ismi əvəz edir (kişi cinsi)

le notre-bizimki (özümüzünkü)

le votre-sizinki (özünüzünkü)

le leur-onlarınkı (özününkü) Şəxs cəm, lakin tək ismi əvəz edir (q/cinsi)

la notre-bizimki (özümüzünkü)

la votre-sizinki (özünüzünkü)

la leur-onlarınkı (özününkü)

Şəxs tək,lakin cəm ismi əvəz edir (kişi cinsi).

les miens-mənimkilər (özümünkülər)

les tiens-səninkilər (özününkülər)

les siens-onunkular (özününkülər) Şəxs tək,lakin cəm ismi əvəz edir (q/cinsi)

les miennes-mənimkilər (özümünkülər)

les tiennes-səninkilər (özününkülər)

les siennes-onunkular (özününkülər)

Şəxs cəm-hər iki cinsdə cəm isimləri əvəz edir.

les notres-bizimkilər (özümüzünkülər)

les votres-sizinkilər (özünüzünkülər)

les leurs-onlarınkılar (özlərininkilər)

Mathéorie me semble plus logique que la sienne. ; Tu me parles de tes expériences, moi, je te parle des miennes.; Nous parlons de nos expériences, je parle des miennes (de mes expériences), il parle des siennes (de ses expériences).; J'écris souvent aux miens.; Le temps uranien se compose d'années beaucoup plus longues que les notres (André Maurois "La vie des hommes"); Il trouvera sa réalisation la plus achevée chez les grands classiques, Euclide, Archimède et Apollonius, la notion de démonstration, chez ces auteurs, ne diffère en rien de la notre.; Nikolas Bourbaki."Eléments d'histoire des mathématiques".

Misallardan görüldüyü kimi fransız dilinin qrammatikasında həm mənsubiyyət determinativləri, həm də mənsubiyyət əvəzliləri kifayət qədər işlənmə dairəsinə malikdirlər.

**Yeganə Orucova**

**ADU**

**KONSEPT DÜNYANIN DİL MƏNZƏRƏSİNİN ƏSAS VAHİDİ KİMİ**

**Açar sözlər:** dünyanın dil mənzərəsi, konsept, zaman

“İnsan dünyanı və özünü dünyada necə interpretasiya edir” fikrini başa düşmək cəhdi, leksikada, frazeologiyada, qrammatikada dünya haqqında bilik məcmusu kimi başa düşülən dünyanın dil mənzərəsi kimi ideal mahiyyətin obyektə çevrilməsinə gətirib çıxartdı.

“Dünya mənzərəsi”ndən müxtəlif elm sahələrində – fəlsəfədə, psixologiyada, kulturologiyada, koqnitologiyada, linqvistikada istifadə olunur. Koqnitiv linqvistikada “konsept sahə”, psixologiyada “dünya obrazı”, linqvokulturologiyada “dünyanın milli obrazı”, “dünya modeli”, mentalitet anlayışı altında birləşir.

Hər bir konkret dilin əsasında xüsusi model, yaxud dünya mənzərəsi dayanır və danışan fikrin məzmununu bu modelə uyğun olaraq ifadə edir. Dilə xas olan reallıq konseptualizasiya üsulları, insanın dünyaya baxışı insan təfəkkürünə görə universal, eyni vaxtda milli spesifik sayılır, çünki müxtəlif dil daşıyıcıları dünyanı öz dil prizmasından görür.

Dünyanın dil mənzərəsi anlayışının linqvistik elmdə mövcud olan müxtəlif izahını aşağıdakı variantlarda birləşdirmək olar:

- 1) dünyanın dil mənzərəsi dil vasitəsilə ifadə olunan dünya mənzərəsidir;
- 2) dünyanın dil mənzərəsi mövcud dilin strukturunda möhkəmlənmiş dilin sərbəst obrazını təşkil edir;
- 3) dünyanın dil mənzərəsi – dillə bağlılığı olan və dil formaları ilə dəyişmiş insanın konseptual dünyasının bir hissəsidir [Şişmareva, 2008, c. 10].

Dünyanın dil mənzərəsində iki qrup konsept təqdim olunur (V.İ.Karasik, V.V.Krasnix, İ.V.Koroqodina, M.M.Malqatayeva, T.T.Panina). Birinci qrup psixi proseslər haqqında bilikləri, insanın daxili dünyasının fenomenlərini və bacarıqlarını verballaşdıran mücərrəd adlarla aktuallaşır. Mücərrəd konseptlərdə emosiya, ideya, hisslər haqqında biliklər formalaşır. Konseptlərin ikinci qrupu konkret adlarla, real mənalı sözlərlə, hissiyat orqanları ilə qəbul olunan maddi obyektlər haqqında yaranan obrazlı təsəvvür olan denotatlarla ifadə olunur. Dil materiallarının təhlili göstərir ki, ZAMAN konseptində mədəniyyətfərqləndirici nişanələr kimi çıxış edə bilən zamana münasibət qoyulub. Mədəni fərqlilik iki planda özünü göstərir: 1) zamanın hesablanması, onun hissələrə bölünməsi; 2) zamana münasibət.

Universal və çoxaspektli kateqoriya kimi, hər bir mədəniyyətə məlum olan zaman kateqoriyası yalnız universal başlanğıca malik deyil, həmçinin dünyanın hər bir dil mənzərəsində spesifik refraksiyaya malikdir. Bu fərqlilik müxtəlif zaman seqmentləri, dövr bölgüsü ilə bağlı ola bilər.

Günün hissələri anlayışı müxtəlif xalqlarda nə uzunluq nöqtəyi-nəzərdən, nə də onların yaratdığı assosiasiyalarla üst-üstə düşür. Bəzi xalqlarda (eləcə də fransızlarda) bu, əsasən fəaliyyət xarakterinə, bəzi xalqlarda (məs: konqo xalqı üçün) isə işıqlanma dərəcəsinə əsaslanır.

Fransız mədəniyyətinin konsepti zahiri oxşarlıq nümayiş etsə də, bəzi hallarda Azərbaycan mədəniyyətinin konseptinin ekvivalenti ola bilmir.

Zamanın elmi hesablanması, astronomik hadisələrin əsasında, əksər xalqlarda üst-üstə düşür. Həftə modeli xətti ardıcılıqla düzülüb, hər biri “jour” (gün) adanan yeddi hissəyə bölünmüş bir tamlıq kimi mövcuddur. Eynilə, həftə konsepti ikigünlük fasilə ilə beşgünlük iş günündən ibarət olan həftə anlayışına aiddir. Həftənin yeddi günü, bu konseptual struktur insanlar tərəfindən yaradılmışdır. Və faktiki olaraq bütün mədəniyyətlər bu strukturu qəbul etmir. Məsələn, Nigeriyanın cənubunda yaşayan İgbos etnik qrupunda (İgbos du Niger) həftə 4 gündən, bir il isə 13 aydan ibarətdir. İndoneziyanın Yava adasının mərkəzi və şərq hissələrində yaşayan Yava xalqı (Javanais de l’Indonésie) üçün beş gündən ibarət həftə var. Qərbi Afrikada yaşayan Akan xalqına (Akans de l’Afrique occidentale) görə, həftə 6 gündən ibarətdir. Hətta fransızların fransız inqilab təqvimində 10 gündən ibarət həftələri var idi. Rus dilində “sutka” anlayışı bildirən söz fransızlarda vingt-quatre heures (24 saat) söz birləşməsi ilə, yaxud gün mənası daşıyan “jour” sözü ilə verillər. Müasir fransız dilində bir həftə “huit jours” (səkkiz gün), iki həftə “quinze jours” (on beş) gün kimi ölçülür.

Fransızlar zamanı azərbaycanlılara nisbətən bir qədər fərqli görür: fransızlar üçün “səhər”- gecə yarısından (24<sup>00</sup>) günortaya qədərdir. Fransızların zamanla bağlı işlətdikləri “j’ai dormi à 3 heure du matin” (səhər üçdə yatdım) Azərbaycan dilində “gecə saat üçdə yatdım” kimi başa düşülür.

İnsanların yaş anlıyışlarında da mövcud fərqlər var. Azərbaycan dünya mənzərəsində yetkin yaş dövrü qocalıq, fransızlarda vieillesse (qocalıq) anlayışı iki mərhələyə bölünür: troisième âge (hərfi tərcümədə üçüncü yaş dövrü), başqa sözlə desək, peşəkar fəaliyyətinin sonundakı yaş dövrü və quatrième âge (hərfi tərcümədə dördüncü yaş dövrü), lap yaşlı. Bu ondan xəbər verir ki, yaşlı insanın vəziyyəti fransız sosisumunda Azərbaycanda olduğundan fərqlidir.

Fransanın təhsil sistemində olan sıralamada da bu fərqləri görmək mümkündür. Azərbaycanda təhsil sistemindən fərqli olaraq Fransada kollecdə dörd il davam edən, üç mərhələdən ibarət olan təhsil, bir növ, dilin tədrisində istifadə olunan metodikanı – “yuxarıdan aşağıya doğru” prinsipini xatırladır və 6-cı sinifdən 3-cü sinifə olmaqla sıralanır: I mərhələ – adaptasiya mərhələsi (6-cı sinif); II mərhələ–mərkəzi mərhələ (5-ci və 4-cü sinif); III mərhələ peşəkar orientasiya mərhələsi (3-cü sinif).

Göründüyü kimi, hər bir mədəniyyətə məlum olan zaman kateqoriyası dünyanın hər bir dil mənzərəsində fərqlidir.

**Yasif Mürşüdoğ**  
**ADU**

## **MÜRƏKKƏB CÜMLƏLƏRDƏ SƏBƏB VƏ NƏTİCƏ ƏLAQƏSİNİN MÜNASİBƏTLƏRİ**

**Açar sözlər:** mürəkkəb, komponent, konstruksiya, tabesiz, müstəqil

Мцряккяб синтактик конструиалар системиндя табесиз мцряккяб сцмлялярин юзцнямяхсус мювгейи вардыр. Бея ки, ифадя етдийи фикря, грамматик формасына, ящятя даирясиня эюря табесиз мцряккяб сцмляляр щеч дя диэяр синтактик конструиалардан эери галмыр, яксиня юзцнямяхсус гурулушуна эюря диэяр формалардан сечилир.

Лингвистик ядьябийятда табесиз мцряккяб сцмляйя йанашма да фярглидир вя бу барядя хейли фикир мцхтялифликляри мювсуддур.

Гейд етмяк лазымдыр ки, мцстягиллийи щям мяна, щям структур, щям грамматик вя щям дя фонетик-интонасийа сящятдян баша дцщмяк лазымдыр. Лакин табесиз мцряккяб сцмлялярин компонентляринин щансы нюв сцмлялярдян тяшкил олундуьуну нязрядян кечирдикдя бу мясяля бир гядяр дя суал йаратмыш олур.

Бу фикир бир чох дилчилярин ясярляриндя юз яксини тапыр вя буна эюря дя бу мясялялярин тядгигиндя чох диггятли олмаг лазымдыр .

Ялбяття, бу сцр тясдиг щеч дя щцбщя доьурмур, яэяр сющбят табели мцряккяб сцмля иля мцгайисядя нисби мцстягилликдян эедирся. Щягигятян дя, табесиз мцряккяб сцмлялярин компонентляри табели мцряккяб сцмля иля мцгайисядя аз вя йа чох дярясядя мцстягиллийя маликдир. Lakin bu o demək deyildir ki, bu komponentlər istədikləri kimi müstəqil formada işlənə bilər. Onlar yalnız ifadə etdikləri fikirdən asılı olaraq ayrılıqda müstəqil ola bilər.

Буну тядсдиг етмяк цццн алман дилиндя олан ашаьыдакы сцмляляри нязрядян кечирмяк кифайятдир:

Ich gab einen Laut von mir, die Eltern blickten sich bedeutungsvoll an.

Er blieb zu Hause, weil es regnete.

Əlbəttə ki, burada cümlələrin bağlayıcı və bağlayıcı olmayan olmasından da çox şey asılıdır, yəni bağlayıcı cümlələrdə müstəqillik özünü daha çox nəzərə çarpdırır. Yəni bu komponentləri ayrılıqda işlətmək daha asandır. Bu zaman onlar başqa situasiyalarda çıxış edəcəklər və bir-birindən asılı olmayacaqlar.

Лакин табесиз мцряккяб сцмлялярин компонентляринин мцстягиллийини тамамиля инкар етмяк олмаз. Бурада компонентлярин йеринин дяйишдирилмяси факты бу мясяляни бир гядяр суал алтына алыр. Лакин А.М.Пешковски тяряфиндян иряли сцрцлян бу фикир юзцнц о гядяр дя доьрултмур. Бу хцсусия сябяб-нятия ялагяли табесиз мцряккяб сцмлялярдя юзцнц габарыг щякилдя нязря чарпдырыр. Йяни бир йердя нятия олан, башга бир йердя

сябяб олур. Дейилян бу фикирляри ашаьыдакы мисаллар ясасында бир даща сцбут етмяк олар:

Es regnete und der Boden wurde naß.

Der Boden wurde naß, deshalb begann das Auto zu schleudern.

Биринси мисалда биринси компонент «Es regnete» сябяб, икинси компонент «der Boden wurde naß» нятисядир. Икинси сцмлядя ися биринси сцмля цццн нятися олан «der Boden wurde naß», башга бир щадися цццн сябяб олур. Йяни сябябляр вя нятисяляр щямишя йерлярини дяйишя билир. Яахуд һәмин мисаллары Azәрbaycан dilində də müqayisə etməк olar:

Yağış yağdı, yer yağ oldu.

Yer yağ oldu, ona görə də maşın sürüşməyə başladı

Bu cür misalların sayını, әlbәттә ki, artırmaq olar. Bu cür miasallar yüzләrlәdir. Mәqsәd onların sayında yox, sәbәb və niticәlәрin bir-birinә olan münasibәtlәrindән asılı olaraq onların öz yerlәrini дәyişmәlәrindәdir. Qeyd olunduğu kumi, sәbәb və nәticәlәр yerlәrini дәyişmәklә cümlәnin mәнasi da дәyişir.

Bu misalların sayını, әlbәттә ki, istәnilән qәdәр artırmaq olar, lakin deyilән fikri izah etməк üçün bu misallar kifayәt edәр.

Ümumiyyәtlә, mürәkkәb cümlәlәrdә mәнadan asılı olaraq komponentlәр bu və ya digәr formada müstәqildir. Bunu һәм tabeli, һәм дә tabesiz mürәkkәb cümlәlәrә aid etməк olar. Bu fikir һәм bağlayıcı, һәм дә bağlayıcısız cümlәlәrdә özünü göstәrir. Bunları sübut etməк üçün yalnız və yalnız xüsusi eksperimental tәdqiqat işlәrinә ehtiyac vardır. Yalnız bundan sonra konkret nәticәlәrә gәlmәк olar və deyilән nәzәri fikirlәrә son qoymaq olar. Çünki nәzәri fikirlәр yalnız praktikada özünü doğruldur. Praktikada özünü doğrultmayan fikirlәр һеç zaman әsas ola bilmәz. Hәр hansı bir mәsәlә haqqında istәnilән qәdәр nәzәri fikirlәр yürütmәк və mübahisәlәр etməк olar. Lakin onlara son qoyan yalnız praktikada özünü doğruldan nәticәlәrdir ki, bunlar da eksperiment yolu ilə һәyata keçә bilәр. Нящайят, апарылан тядгигат ишлярина ясасланараг беля бир нятисяйя эялмяк олар ки, грамматикайя щяср олунмуш бир чох ясарлярдя эюстярилдийи кими, табесиз мцряккяб сцмляляр ики бярабярщцгуглу сцмлялярин бирляшмясиндян дейил, ики вя даща артыг компонентлярин бяряшмясиндян ямял эялир вя грамматик, лексик вя фонетик сящятдян бир-бири иля сых сурятдя баьлы олур вя мцряккяб синтактик тяркибдя щеч заман мцстягил ола билмир.

**Zülfiyә Quliyeva**  
**ADU**

### **Xarici dil dәrsliklәрindә polisentrizm**

**Açar sözlәр:** polisentrizm, polisentrik dil, standart dil, dil variantları, dialekt

Bir neçә ölkә və regionları әhatә etdiyi üçün alman dili polisentrik, yәni çorxmәrkәzli dil adlanır. Bu ölkәlәр sırasına Almaniya ilə yanaşı, Avstriya, İsveçrә, Lixtenşteyn, Luksemburq, Cәнubi Tirol və Şәrqә Belçika daxildir. Әhatә etdiyi regionlara görə polisentrik dillәр tammәrkәzli və yarımәrkәzli olur. Almaniya, Avstriya və İsveçrә tammәrkәzli, digәr dövlәtlәр isә yarımәrkәzli adlandırılır. Polisentrik dillәр bir neçә standart dil variantlarına və dil normalarına malikdir. Bu standart dil normalari müxtәlif dövlәtlәrin idarә, qanunvericilik, mәktәb və müәssisәlәrindә nәzәrә alınmalı və işlәdilmәlidir. Vә әsla bölgәlәrә mәxsus dialektlәrlә qarışdırılmamalıdır.

Buradan belә bir sual doğur: Xarici dil dәrsindә hansı alman dili və ya dil variantı tәdris olunmalıdır? Tәbii ki, һәр kәs standart alman dili deyәcәк. Amma nәzәrә almalıyıq ki, һәм Avstriya almancası, һәм дә İsveçrә almancası standart alman dilinin tәrkib hissәsidir və onlar da Almaniya almancası kimi düzgün və qәbul olunandır. Bu ölkәlәрin və regionların һәр birindә alman dili dövlәt dili olsa da, müxtәlifliklәр nәinki ilk baxışdan danışıq və tәlәffüzdә, eyni zamanda az bir qism дә qrammatik qaydalarda da hiss



edilir. Salamlama forması buna bariz nümunə ola bilər. Məsələn: Almaniyada Hallo, Guten Tag salamlama forması daha çox işləndiyi halda, Şimali Almaniyada Moin, İsveçrədə Grüezi, Salü, Avstriyada isə Grüss Gott, Servüs formaları daha çox işlədilir. Bu kimi misallara eyni zamanda alman dili kitablarında və lüğətlərdə də tez-tez rast gəlmək olar. Məsələn: turp sözü Cənubi Almaniyada gelbe Rübe, Qərbi Almaniyada Karotte, Mərkəzi Almaniyada Möhre, Şərqi Almaniyada Mohrrübe, Şimali Almaniyada Wurzel, Avstriyada Möhre və ya Karotte, İsveçrədə isə Rüeble adlanır. (Eichhoff 1977-2000, səh. 89). Qaymaq sözü də bu qəbildəndir: Almaniyada Sahne deyildiyi halda, Avstriyada Schlag, Obers və ya Schlagobers, İsveçrədə isə Rahm sözləri istifadə olunur. Bəzi hallarda isə bir söz başqa ölkədə tamam başqa mənanı verir. Məsələn: Müsli sözü Almaniya və Avstriya standart alman dillərində sıyıq mənasını verdiyi halda, İsveçrə almancasında siçan mənasını verir. Elə həmin bu söz İsveçrə almancasında Müesli kimi işlənir. Stuhl sözü də həmçinin Almaniya və İsveçrə standart dilində oturacaq mənasını verdiyi halda Avstriya almancasında bunu Sessel (hər iki dil variantında kreslo mənasını bildirir) sözü əvəz edir. Pfanne yaxud Topf sözləri də bu qəbildəndir. Topf Almaniya və Avstriya standart alman dilində qazan, Pfanne tava mənasını verdiyi halda İsveçrə almancasında Pfanne sözü qazan mənasını verir. Bəzi hallarda isə elə sözlər var ki, hər üç dildə fərqli yazılır və bunları da xarici dil öyrənən tələbələr dil variantı kimi deyil, sinonim kimi öyrənir. Məsələn: qapı dəstəyi sözünə Almaniya almancasında Türklinke, Avstriya almancasında Schnalle, İsveçrə almancasında isə Falle deyilir. Hər üç söz bir əşyanı bildirir və hər biri standart dilin bir hissəsidir.

Sözlər yalnız mənasına görə deyil, artiklə görə də fərqlənir. Məsələn: E-Mail sözünün Almaniya və İsveçrə variantında qadın cinsinə die (Femininum), Avstriya variantında isə orta cinsə das (Neutrum) aid olduğunu görə bilərik. Bu siyahını artırmaq olar. Məsələn:

Almaniya (D)	Avstriya (A)	İsveçrə (CH)
die SMS	das SMS	das SMS (ismaric)
die Coca-Cola	das Coca-Cola	die Coca-Cola (Koka Kola)
das Foto	das Foto	das/der Foto (şəkil)
das/der Joghurt	das/die Joghurt	das Joghurt (qatıq)

Bütün bunlarla yanaşı cümlənin qrammatik quruluşu və vurğu da əsas rol oynayır. Məsələn: Avstriya, İsveçrə və Cənubi Almaniyada vurğu birinci hecaya düşdüyü halda, Şimali Almaniyada vurğu sözün kökünə düşür. Məsələn: absichtlich – absichtlich (qəsdən edilmiş, düşünülmüş.), ungläublich – ungläublich (inanılmaz), Motor-Motor (mühərrik), Orient - Orient (Yaxın və Orta Şərq). Almaniya və İsveçrədə Kaffee (qəhvə) deyildiyi halda Avstriyada Kaffee deyilir.

Bütün bunlardan belə nəticəyə gəlirik ki, dərslərdə yalnız Almaniya standart dili deyil, eyni zamanda İsveçrə və Avstriya Standart dili də nəzərə alınmalıdır və həmin sözlər sinonim kimi deyil, dil variantı kimi öyrənilməlidir.

## **Pedaqogika və metodikanın aktual problemləri**

**Aidə Hüseynova**  
**ADIU**

### **Mətnin tədrisinin linqvovodidaktik xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** mətn, törəmə, nitq fəallığı, konsept, koqnitiv struktur

Mətn ən böyük linqvistik vahid olmaqla xarici dilin öyrənilməsində qrammatikanı, fonetikanı, leksikanı özündə ehtiva edir. Mətn vasitəsi ilə xarici dilə yiyələnmə zamanı dilin aspektləri təkcə öyrənmə materialı deyil, həmçinin onların vasitəsi ilə bacarıq və vərdislərə yiyələnməklə xarici dildə nitqə yiyələnməyə nail olmaq mümkündür.

Mətn həmçinin linqvistik vahid kimi stilistik, məntiqi və semantik bütövlüyü, tamlığı fikrin inkişafını əhatə etməklə onu mənimsəyəndə bəlli linqvodidaktik sistemə yiyələnən tələbələ şüurun strukturyaradıcı elementi rolunun əyani obrazını yaradır.

Mətn müasir anlamda onun yazılı və ya şifahi formasında mətndən kənar informasiyanın konseptlərin köməyi ilə mental tərəflərini xarici dil işarələri vasitəsi ilə bacarıq və avtomatlaşmış hərəkətlərin nəticəsi kimi diskursiv davranış formasıdır. Mətnin mənimsəyən və ya onu törədən, nitq fəaliyyətinin nəticəsi kimi özünün konsept məkanından paradigma yaradaraq gerçəkləşdirir.

Dil və ya nitq vahidləri mətndə gerçəkləşərkən dili öyrənənin şüurunun səviyyəsinə uyğun olaraq konseptləri ifadə edir. Lakin bu konseptlərin leksemlər vasitəsi ilə mətndə ifadəsi şüuru, mədəniyyəti dil və nitq bilgilərini də əhatə edir. Yazılı və ya şifahi mətndə mental leksemlərlə ifadə olunan konseptlər mədəni amillərlə determinləşirlər.

Yazılı və ya şifahi mətnlərdə leksemlərlə müəyyənləşən konseptlər intellektual davranışda koqnitiv strukturların hesabına aktuallaşır və koqnitiv strukturlara təsir edən freymlər mental təbiətə malik olmaqla nitq davranışına “xarici dildə fikirləşmə” (B.V.Belyayev) görkəmi verə bilirlər və buna səbəb dil (dil mədəniyyət kimi) qrafik obrazlarının yaratmış olduğu linqvo-psixoloji obrazların inteqrasiyasıdır.

Mətnlərin törənməsində iştirak edən konseptlər fikri fəaliyyət zamanı dil işarətlərində sinonim, omonimlərlə reallaşaraq inikas etdikləri predmetin və ya hadisənin müxtəlif tərəflərini, əlamətlərini ifadə edilməsində iştirak edirlər. Lakin mental proseslərdə bəzən bu konseptlərin hafizədən transformasiya olunmuş elementləri xarici dildə işarə forması tapmaya bilər və ya işarə forması, söz birləşmələri, sintaqmlarla əvəz oluna bilər. Onda mətnin konseptual səviyyəsi mədəni xarici dildə yarıdan üçün anlamadan əvvəl izahı tələb edir. Bu mürəkkəb konseptual səviyyədə mətnyaratma mental proseslər, koqnitiv bloklarda toplanmış konseptlərin əvvəlcə şəxs üçün aydın təsəvvürü, anlaşılması və nitq vasitəsi ilə gerçəkləşməsi bazası koqnitiv strukturların konsept yaradıcılığı ardıcılığını tələb edir. Şifahi və ya yazılı mətndə hazır dil formasında representasiya olunan konseptlər diskursdan asılı olaraq səbatlı və səbatsız nitq formalarının şəxsiyyətin şüurunun məzmun qatından asılı olaraq naməlum, məlum və ümumi işlək formalarda ifadə oluna bilər.

Mətnin yaranmasında konseptlərin iştirakı onun hissi bazası ilə qavrayış və təcrübə təşkil edicilərindən ibarətdir. Koqnitiv bacarıqlar qavrayış və təcrübə bazasının hərəkətlərin anlanılma səviyyəsindən asılı olaraq nitq fəaliyyətində bir nitq hərəkəti – bir anlama kimi icra oluna bilər və ya bu koqnitiv səviyyə cümlə formalaşdırmada universal davranış səlahiyyəti qazanaraq cümlələrin ardıcılığını və ya mətnin tema-rema kimi strukturlaşmasını motivləşdirə bilər:

- belə mətnlər tam mənaya malik olur;
- mətnlərdə konseptin milli mədəni xüsusiyyətləri ehtiva oluna bilər;
- milli yaddaşın bir hissəsi ola bilər;
- millətin və ya dil daşıyıcısının təfəkkür stilini inikas etdirə bilər.

Beləliklə biz mətnin linqvodidaktik aspekti dedikdə mətndaxili təşkil edicilərin koqnitiv-konseptual səviyyəsini başa düşürük və mətnin təşkil edicisi, mətndaxili əlaqələrin semantik struktur xüsusiyyətləri, sxemlər, mətnin kommunikativ məqsədi və mətnyaradan dil amilləri nəzərdə tutulur.

Mətnin konseptual təşkili və ya yaradılması konseptdə olan 3 əlamətdən hər birinin həm keçmiş təcrübənin, həm qavrayışın, həm də hökmün niyyətdən asılı olaraq gerçəkləşməsi ilə bağlıdır. Konsept vasitəsi ilə gerçəkləşən bu üç amildən birinin xüsusi vurğulanması və ya assosiativ rabitələrdə iştirakı şifahi və yazılı mətni yaradanın şəxsi konkret idraki istiqaməti ilə bağlıdır ki, bu da mətndə həmişə subyektivliyin və qabıqaltı fikrin olması qənaətinə gəlməyə əsas verir.

Mətnin daxildən semantik əlaqələrini qoruyub saxlayan anlamanın müvəffəqiyyətini təmin edən fikrin ardıcılığıdır.

Mətnə bu baxış onu deməyə əsas verir ki, anlamadan kənar mətn var, lakin o anlanılan və ya yaradıcı fəallığın nəticəsi olmadığına görə hələlik “özündə şeydir” və tez-tez belə müəllif mətnlərinə rast gəlmək olur, bu mətn dil vasitələri ilə kodlaşsa da müəllif ideyası əsas əlamətlərin rabitəsi ilə deyil əsasla – qeyri-əsas əlamətin rabitəsi hesabına baş verir. Mətnin tamlığını və rabitəliliyini təmin edən fikirləşmə prosesi üçün belə təfəkkür gedişi bəzən xarakterik olmur.

**Xarici dillərinin tədrisi işində müasir linqvistik tipologiya araşdırmalarının roluna dair**

**Açar sözlər:** xarici dillərin tədrisi, linqvistik tipologiya, müasir tipoloji tədqiqatlar.

İki əsərdən çox tarixə malik olmasına baxmayaraq, linqvistik tipologiya sahəsi günümü-zədək dilçilik elminin ən dinamik inkişaf etməkdə olan sahələri sırasında yer almaqdadır (bax, daha ətraflı: Шафи́ков С.Г. Лингвистическая типология в комментариях и извлечениях. Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. 174 с. ). Belə ki, linqvistik tipologiyanın klas-sik döndüyü əhatə edən mor-foloji təsnifat elanı mərhələsindən, yəni tipologiyanın, belə demək olar ki, intibah dövründən sonra yaranan fərqli nəzəriyyələr mü-əy-yən bölgü çəşnliyinə, ümü-miy-yətlə xarakteroloji tipolo-giya lehinə fərqli yozum və inter-pre-tasiyalara yol açsa da (məsələn, bax: Скаличка В. Типоло-гия и сопоставительная лингвистика // Новое в зару-бежной линг-вистике. М., 1989, 25: 27-31, Матезиус В. О лингвисти-ческой харак-терологии // Новое в зарубежной лингвистике. 18-26, В.П.Дани-ленко Линг-вистическая характе-рология в кон-цепции В.Матезиуса // Воп-ро-сы языкознания, 1986, №4 və s.), zamanla bu sahənin ikinci inkişaf mərhələsinin başlan-dığı müşa-hidə edildi. Belə ki, linqvistik tipologiya struktur dilçiliyin açdığı yeni təhlil üfiqləri sayə-sində dil sisteminin məhz sistemli, vahid struktural tipoloji dəyərləndirməsi kimi təhlil rakusruna öncüllük tanımağa başladır. Bu əsasda tipologiyanın mor-fo-loji təsnifatın artıq dar gələn çərçivə-lərini aş-a-raq digər dil yaruslarını da ehtiva etməsi və yeni təhlil və təsnifat meyarlarının təsbit olun-ması mümkünləşdir. Müasir linqvistik tipologiya tədqiqatları yeni parametrlər çərçivəsində təhlil standartları həmhüdüdü tədqiqat sahələrinin də araşdırmaya cəlb edilməsinə şərait yaratmış-dır. Bu əsasda dil-çilk coğrafiyası və ya areal linqvistika (H. C. Шарафут-динова. Лингвисти-ческая типо-логия и языковые ареалы, Ульяновск : УЛГТУ, 2009. 128 с.) sahəsinin nai-ly-yət-lərinin tətbiq edilməsini, habelə sosial linqvistikanın tədqiqat obyektini təşkil edən bi-lingvizm probleminin araşdırmalara cəlb edil-məsini (Yevgeni Berzak, Roi Reichart, Boris Katz. Reconstructing Native Language Typology from Foreign Language Usage. <https://aclweb.org/anthology/W/W14/W14-1603.pdf>) xüsusilə qeyd etmək olar. S.Q.Şafikovun da haqlı olaraq qeyd etdiyi kimi, müasir tipoloji araşdırmalar özünün geniş rakurslu tədqiqat stan-dartları ilə ənənəvi tipoloji təhlillə bağlı bir çox mifləri dağıt-mışdır. Bu sırada dillərin ancaq bir dil tipi çərçivəsində səciyyələndirilə biləcəyi, dillərinin tipo-loji səciyyələndirməsinin yalnız bir dil səviyyənin tipoloji səciyyələndirməsinə görə aparıla biləcəyi miflərini bu sərəya aid etmək olar. (Шафи́ков С.Г. Лексическая типология языков. Уфа: РИО БашГУ, 2005. 164 с. ). Müa-sir linqvistik tipologiyanın sintak-tik tipo-lo-ji təhlilləri xüsusilə ön plana alma-sı (daha ətraflı bax: Dunstan Brown. Jae Jung Song, Linguistic typology: morphology and syntax (Longman Lin-guis-tics Library). Harlow: Longman, 2001. <http://epubs.surrey.ac.uk/1339/1/fulltext.pdf> ) tədqiqatçının gəldiyi qənaətdə nə dərəcə haqlı ol-duğunu əyani şəkildə ortaya qoyur. Maraqlıdır ki, hətta müasir tipoloji araşdırmalar linqvistik tipologiya formatında aparılan dəyərləndirmələr psixolinqvistik təhlil standartlarının da əlavə edilməsi mövqeyindən çıxış edir. Bu sırada Çin dilinin monosillabizmini Çincənin “gel-şatı” kimi səciyyələndirən və həmin dilinin quruluş xüsusiyyətlərilə kreol dillərinin struk-tur özəllik-lərinin müqayisəsini aparan J.H-Y Tainin tədqiqatını xüsusilə qeyd etmək olar (James H-Y. Tai. Reflections on Typological Charac-terization of Chinese Grammar // Human Language Resources and Linguistic Typology, Papers from the Fourth International Conference on Sinology, Taipei: Academia Sinica, 2013 [http://www.ccunix.ccu.edu.tw/~lngsign/Tai2013\\_Reflections%20on%20Typological.pdf](http://www.ccunix.ccu.edu.tw/~lngsign/Tai2013_Reflections%20on%20Typological.pdf) ). Bu mənda xüsusi maraq doğurmaya bilməz ki, müasir psixolinqvistikanın ən görkəmli nümayən-dələrindən sayılan Den Ayzek Slobin də son araşdırmalarında linqvistik tipologiyaya xüsusilə diqqət yetirməkdədir. Məsələn, tədqiqatçı son araşdırmalarından birində müxtəlif sistemli ingilis, ispan, türk, alman, rus və s. dillərdəki feil semantikasından çıxış edərək leksikanın morfologiya ilə əlaqəsini psixolinqvistik və tipoloji aspektlərin kəşf etməsində araşdırır. (bax: (Dan I. Slobin The many ways to search for a frog: Linguistic typology and the expression of motion events // In S. Strömqvist & L. Verhoeven (Eds.) (2004), Relating events in narrative: Vol. 2. Typological and contextual perspectives (pp. 219-257). Mahwah, NJ:

Lawrence Erlbaum Associates. <http://ihd.berkeley.edu/linguisticstypologyofmotionevents.pdf> ). Müəllif öz araşdırmasında tipoloji tədqiqatlarına koqnitiv semantikaya dair faktoloji inventar və əldə edilən elmi yekunları da daxil etməyə müvəffəq olmuş Leonard Talminin təhlillərinə (Talmy, L. Path to realization: A typology of event conflation. Proceedings of the Berkeley Linguistics Society, 1991, n.17, 480-519. <http://journals.linguisticsociety.org/proceedings/index.php/BLS/article/viewFile/1620/1394> ) istinad edir. Bu işə öz növbəsində linqvistik tipologiyanın özünün müasir mərhələsində klassik dövründəkindən müqayisə edilməyəcək qədər qabağa getməsi və yeni tədqiqat aspektlərinin cəlb edilməsilə bağlı qənaətə varmağa imkan verir. Son araşdırmalarda məhz koqnitiv semantika ilə dillərin tipoloji quruluşunun mütləq əlaqəliliyi istiqamətində mükəllimlərin aparılması qeyd olunan tədqiqat istiqamətinin uğuruna dəlalət edir. (Marie-Catherine de Marneffe, Timothy Dozat, Natalia Silveira, Katri Haverinen, Filip Ginter, Joakim Nivre, Christopher D. Manning Universal Stanford Dependencies: A cross-linguistic typology [http://nlp.stanford.edu/pubs/USD\\_LREC14\\_paper\\_camera\\_ready.pdf](http://nlp.stanford.edu/pubs/USD_LREC14_paper_camera_ready.pdf)). Göründüyü kimi, müasir linqvistik tipologiya morfoloji təsnifat əsasında aqqlütinativ, flektektiv, kök və inkorporlaşan dil fərqləndirməsini təcəssüm etdirən “klassik dövrü”ndə xeyli irəliləmişdir və xarici dillərinin tədrisi zamanı həmin yeni nəsil araşdırmalarda əldə edilən elmi ümumiləşdirmələrdən yararlanmaq vacib və məqsədəuyğundur.

**Aytən Mirzəyeva**  
**ADU**

### **MOTİVASİYA VƏ ONUN TƏLİMDƏ ROLU**

**Açar sözlər:** motivasiya, təlim, müəllim, tələbə,

Motivasiya insanın iş görməsini dəstəkləyən təhrikədiçi qüvvədir. O insan davranışlarını istiqamətləndirməklə onların fəaliyyət davamlılığını təmin edir, fəaliyyətsizliyi aradan qaldırır. Fəaliyyətsizliklə müşahidə olunan tələbələr özləri-özlərini ruhlandırmaqda çətinlik çəkirlər. Onlar cismən auditoriyada, ruhən isə auditoriyadan kənar olurlar. Təlimdə motivasiya tələbələrlə əlaqəli olub, onları təlim prosesində iştirak etmək arzuları ilə təmin edir. Yüksək motivasiya olunmuş tələbələrlə qoyulmuş məqsədlərə, təlimin nəticələrinə yiyələnmək mümkün və asan olduğu halda, zəif motivasiya edilmiş tələbələrlə təlimin məqsədlərinə nail olmaq çətinləşir. Təlim prosesində motivasiya açar rolunu oynayır və ən güclü təhrikədiçi, təsiredici bir faktordur. Müəyyən bir təlim üçün nəzərdə tutulan, müəyyən tapşırıqları yerinə yetirmək və ya xüsusi davranışlara təhrik etmək məqsədilə yaradılan motivasiya situativ motivasiya adlanır.

Tələbələrdə motivasiyanı yaradan səbələri bilmək pedaqoji prosesin təşkilatçıları üçün vacibdir. Bütün tələbələr motivasiyalı ola bilər, lakin onların motivasiya mənbələri fərqli də ola bilər. Bu fərqləri bilən müəllim tələbələrin öyrənmə həvəsini tənziləmə bacarığına malik olmuş olur.

Motivasiya haqqında nəzəriyyələr onun iki növünü qeyd edir: daxili (təbii) motivasiya və xarici motivasiya. Daxili motivasiya özündə daxili motivasiya faktorlarını, xarici motivasiya isə xarici motivasiya faktorlarını cəmləşdirir. Daxili faktorlara tələbələrin özlərinin daxili ehtiyaclarını, maraqlarını aid etmək olar. Bu faktorlar onların motivasiyasının davamlılığını, uzunmüddətliyini, dayanıqlılığını təmin edir. Tələbənin təlim prosesində aldığı zövqü (bəyənmə) daxili ruhlandırıcı faktor kimi nəzərdən keçirtmək əhəmiyyətlidir. Pedaqoji prosesdən tələbənin aldığı zövq aşağı olduqda və müəllim tərəfindən nəzərə alınmadıqda öyrədilən materialın ötürücülük dərəcəsi zəifləyir.

Tələbələrin motivasiyasına təsir edən daxili faktorlardan fərqli olaraq xarici faktorlara tələbələrin yaşadıkları sosial həyatı, müəllimləri, təlim metodlarını və təlim mühitini aid etmək olar. Məsələn, cəmiyyətdə dilə olan münasibət tələbələrin öyrənilən dilə münasibətinə təsir edir. Cəmiyyətin beynəlmiləşməsi, ölkənin dünya kontingentlərinə integrasiyası, inkişaf etmiş əlaqələri, əmək bazarının tələbləri bu münasibətləri formalaşdıran amillərdəndir və onlar tələbələrin sinifdaxili motivasiyasına təsir edir.

Güclü xarici motivasiya faktoru olan müəllim həm də ruhlandırıcıdır. Tələbələrin yüksək və ya zəif motivasiyası müəllimdən çox asılıdır. O təlim prosesini təşkil edir, tədris materiallarının rəngarəngliyini

və maraqlı olmasını, təlimin məqsədlərinə uyğun olan və tələbələrin maraqlarına cavab verən sərbəst seçim tapşırıqlarının müəyyən olunmasını, sərbəst seçim şəraitinin yaradılmasını təmin edir. Bunlarla yanaşı müəllimin özü tələbələrin motivasiyasına təsir edən güclü amil kimi dəyərləndirilməlidir.

Uyğun təlim metodlarının seçilməsi tələbələrin motivasiyasına təsir edən xarici motivasiya faktorudur. Təlimin təşkili prosesində təlim mühitinin təlimin metodlarına, nail olunacaq məqsədlərə uyğun yaradılması tələbələrin motivasiyasını nəzarətdə saxlayan təlimin təşkili mütəxəssislərinin diqqətindən yayınmamalıdır.

Daha bir xarici faktor-valideynin xarici motivasiya faktoru kimi qiymətləndirilməsi nəzərdən qaçmamalıdır. Bu faktoru bünövrə\özəy də adlandırmaq olar. Özünə dəyər, öz bacarıqlarına inam, bacarıq, müstəqillik hissləri ilə ailələrdə böyüyən uşaqlar təhsilləri müddətində öyrənmə prosesindəki riskləri qarşılamağa hazır olurlar. Öyrənmə həvəsini valideyn və müəllimin birgə fəaliyyəti nəticəsində əldə edilmiş ümumi "bacarıq" da adlandırmaq olar.

Motivasiya ilə bağlı araşdırmalarda xarici motivasiya ilə müqayisədə daxili(təbii) motivasiya daha təhrikəedici, güclü və önəmli hesab edilir. Lakin xarici faktorların əhəmiyyətini də kifayət qədər yüksək dəyərləndirmək lazımdır. Daxili faktorların təsiri nəticəsində yaranan göstəricilər xarici faktorların təsiri ilə də yarana bilər. Fərq ondan ibarətdir ki, bunun üçün xaricdən xüsusi səylər, işlər, strategiya tələb olunur.

Xarici və daxili faktorlar arasındakı əlaqələri araşdırdıqda xarici faktorları həm də daxili faktorların yaranma səbəbi kimi müşahidə etmiş olarıq. Xarici faktorların təsiri ilə daxili faktorların yaranmasına nail olmaq mümkündür.

Təlim prosesində motivasiya nə qədər yüksək olarsa təlimin nəticələrinə bir o qədər asan yiyələnmək olar. Hər bir müəllimin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri təlim prosesində motivasiyanı düzgün dəyərləndirmək, onu tələbələrdə yaratmaq və inkişaf etdirməkdən ibarətdir.

**Aytən Rəcəbova**  
**ADU**

### **İngilis dilinin tədrisində mövcud olan bəzi problemlərə dair**

**Açar sözlər:** ingilis dili, tədris, kommunikativ məqsəd, norma

Son zamanlar ingilis dilini qlobal ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə etmək məqsədilə öyrənmə insanlarının sayı çoxalır. İngilis dilinin beynəlxalq səviyyədə əsas ünsiyyət dili kimi nüfuzunun artması dil öyrənmələrin tələbat və məqsədlərinin əhəmiyyətli dərəcədə dəyişməsinə səbəb olmuşdur. Qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilinin öyrənilməsi sahəsində də ciddi dəyişikliklər baş vermişdir.

Bu gün ingilis dilini xarici dil kimi öyrənmə insanlarının əksəriyyəti heç də dil normalarına dil daşıyıcıları səviyyəsində yiyələnmək məqsədini qarşıya qoyub, qoyulan məqsədə çatmağa cəhd göstərmirlər. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, dünyanın müxtəlif yerlərində ingilis dilini xarici dil kimi öyrənmə şəxslər əksər hallarda dil daşıyıcıları ilə ünsiyyətə girməyi başlıca vəzifə hesab etmirlər. Dil öyrənmələrin böyük əksəriyyəti üçün əsas məqsəd dünyanın müxtəlif ölkələrini təmsil edən və ingilis dilindən mədəniyyətlərarası ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edən şəxslərlə ünsiyyətə girmək bacarığına yiyələnməkdir.

İngilis dilinin «lingua franca», yəni dünya miqyasında əsas ünsiyyət dili mahiyyətini kəsb etməsi, ümumilikdə, ingilis dilinin tədrisi sistemində dəyişiklərin baş verməsinə gətirib çıxarmışdır. Bu baxımdan ingilis dilindən mədəniyyətlərarası dialoq səviyyəsində istifadə edilməsi zamanı hansı norma və modellərə üstünlük verilməsi haqqında məsələnin araşdırılmasına ciddi ehtiyac duyulur. Tələbələr, ilk növbədə, ingilis dilinin tədrisi zamanı nəyin, hansı amillərin daha çox əhəmiyyət kəsb etməsi barədə düşünməlidirlər.

Uzun zamanlar ərzində ingilis dili daşıyıcılarına xas olan normalara riayət etməmək ciddi bir səhv kimi qəbul edilirdi. Məsələyə belə münasibət ölkəmizdə mövcud tədris sistemi üçün ənənəvi hesab edilə bilər. İnanırıq ki, ingilis dilini dil universitetlərinin tələbələrinə tədris edərkən dilə linqvistik baxımdan dərinləndirən bələd olan dil daşıyıcılarına xas normalara yiyələnməyə üstünlük verilməlidir.

Lakin onu da qeyd etmək lazımdır ki, məsələyə belə yanaşma heç də birmənalı şəkildə qəbul edilmir. Bəzi mütəxəssislərin fikrincə, qloballaşma dövründə dil daşıyıcıları ilə ünsiyyət ingilis dilinin öyrədilməsinin əsas məqsədini təşkil edə bilməz. Bu nəzər nöqtəsi aşağıdakı kimi əsaslandırılır: ingilis dilindən kommunikativ məqsədlərlə istifadə edən insanların böyük əksəriyyətinin dil daşıyıcıları olmadığı təqdirdə dilin tədrisi məqsədlərinə yenidən baxılmalı və burada əsaslı dəyişikliklər edilməlidir.

Buna müvafiq olaraq, tələbələrdə dil daşıyıcılarına xas olan normalara uyğun gəlməyən normalar bir qüsurlu kimi qəbul edilməməlidir. İngilis dilinin tədrisi sahəsində çalışan mütəxəssislər müasir dövrdə ingilis dilinin xarici dil (EFL) və yaxud ikinci dil kimi (ESL) öyrənilməsi haqqında danışmağın aktual olmadığını qeyd edirlər. Bu gün ingilis dilinin beynəlxalq səviyyədə ünsiyyət vasitəsi kimi öyrənilməsindən (EİL) bəhs etmək daha aktual və məqsədəuyğun olardı.

Müasir dövrdə ingilis dilindən daha çox qlobal ünsiyyət vasitəsi kimi (lingua franca) istifadə edilir. İngilis dili sahəsində dünya şöhrətli alim Henri Uidouson ingilis dilinin artıq yalnız dil daşıyıcılarına deyil, bu dildən kommunikativ məqsədlə istifadə edən bütün insanlara mənsub olduğunu deyir [Uidouson, 1989: 59]. Lakin bu onsuz da kifayət qədər mürəkkəb olan problemi daha da mürəkkəbləşdirir. Belə şəraitdə mədəniyyətlərarası ünsiyyət səviyyəsində üstünlüyün hansı normalara verilməsi haqqında qərar qəbul etmək heç də asan məsələ deyil.

Problemi araşdıran tədqiqatçıların fikrincə, azərbaycanlı tələbələrə ingilis dilində vərdişləri aşılamağı çətinləşdirən iki əsas amil mövcuddur. Bunlardan birincisi ingilis dilinin mədəniyyətlərarası ünsiyyət məqsədi ilə istifadə edilməsi üçün tədris edilərkən dilin hansı variantına üstünlüyün verilməsi haqqında qərar qəbul etməyin olduqca çətin bir məsələ olması ilə əlaqədardır. İkinci məsələ ingilis dilindən kommunikativ məqsədlərlə istifadə edən dil daşıyıcısı olmayan insanlar tərəfindən qəbul edilmiş normalara müvafiq münasibətin əsasını təşkil edən sosial və psixoloji amillərdən ibarətdir. Bu gün dil daşıyıcılarına xas olan normalardan fərqli hər hansı lokal normalar heç də həmişə qüsurlu və səhv kimi qəbul edilmir.

Beləliklə, ingilis dilinin öyrədilməsinin məqsədlərinə yenidən baxaraq, onun məhz mədəniyyətlərarası ünsiyyət məqsədilə öyrədilməsinə ciddi ehtiyac duyulur.

**Adila Farzaliyeva**  
**AzUAC**

### **Problems and challenges in English Language teaching and learning speaking at advanced level**

**Keywords:** speaking skill, language, development, communication

No one would deny nowadays that the general field of language teaching as a scientific and academic discipline and, more particularly, English language teaching (ELT) as part of it stand out for their strong dynamism and continuous evolution and development. The growing number of publications, organizations, institutions, materials, tests and conferences on ELT clearly indicate that this field has not remained static and invariable, just the opposite. Since the 1970's with the advent of the communicative methods and the strong reaction against the structuralist approaches (Littlewood and Swan 1981), ELT has gone through multiple changes resulting from a combination of factors and variables of different nature: sociological, economic and pedagogical among others. All these changes have brought about in their turn important innovations and adjustments in the areas of teacher training and development, curriculum design and materials production. Language teaching practice has seen the emergence of various diverse and in some respects divergent threads in the last three or four decades, and it is by no means easy to design a coherent course for teachers which encompasses differing ways of analyzing the language to be learned, differing views of the language learning process, differing ideas on language skills, and so on. In every foreign language classroom, language functions as the medium through which teachers teach and students demonstrate what they have learned (Johnson 1995). Teachers use the target language to control both the content and the structure of classroom interactions, learners try to respond to

their teachers' use of language. However, the overall picture of classroom communication depends rather on the types of relationships between teachers and learners, and the actual patterns of communication established and maintained during regular lessons.

Nowadays, in spite of the inevitable criticism of available methods, techniques or resources, speaking is generally perceived as the most fundamental skill to acquire. However, it is also a commonly recognized fact that achieving proficiency in foreign language speaking in classroom conditions is not an easy task. Even advanced learners often finish a language course with the conviction that they are not sufficiently prepared for speaking beyond the classroom. This difficulty results basically from the character and inadequate frequency of speaking opportunities in the classroom. Other problems that are commonly observed in the language classroom are related to individual learners' personalities and attitudes to the learning process and learning speaking in particular. They can be defined as follows (Ur 1995: 121):

- inhibition – fear of making mistakes, losing face, criticism; shyness;
- nothing to say – learners have problems with finding motives to speak, formulating opinions or relevant comments;
- low or uneven participation – often caused by the tendency of some learners to dominate in the group;
- mother-tongue use – particularly common in less disciplined or less motivated classes, learners find it easier or more natural to express themselves in their native language.

As many teachers' observations indicate, the above situations occur in language classrooms regardless of the level of proficiency or the number of students in the group. Moreover, every learner enters any learning and communicative environment with his or her entire personality additionally shaped by their prior learning and communicative experiences, both positive and negative. This individual dimension is particularly noticeable among older and more advanced learners who often have a good insight into the nature of their individual difficulties, an accurate assessment of the skills they have already developed and, consequently, clearly defined needs. Recent research has shown that sound theoretical knowledge is essential to the foreign language teacher (Moats, 2009) and the development of this knowledge must begin at the start of the initial teacher training (ITT) (Lawes, 2003). Hence, proficiency in a foreign language can no longer be restricted to the ability to speak. On the contrary, literacy and proficiency in a language demands the ability to read and write fluently in the mother tongue and in at least one other language.

Designing a speaking syllabus depends on several factors, the most obvious being the age and level of learners, the learning context and the aim of teaching. First, it must be defined how much emphasis can be given to speaking within a particular course and whether speaking is to be taught separately or integrated with the teaching of other skills and areas of the language. Secondly, it is essential to choose an approach which defines the teaching procedure. In other words, it seems obvious that in order to learn to speak or develop this ability, learners have to speak (Dakowska 2005: 233). There are several ways of learning speaking: conversations, interviews, a class survey, discussion, academic presentations and so on. The next step is defining the most important parameters of the selected situations, such as the topics, goals, discourse genres, social and cultural norms.

**Aynur Əlizadəh**  
**BEU**

### **ICT as motivation device in foreign language learning**

**Keywords:** reluctant learners, a facilitator, instrumental and integrative motivation, intrinsic and extrinsic motivation, automatic tutoring systems

Technology will not replace teachers; however, teachers who use technology will probably replace teachers who do not (Unique teaching resources). These words exactly coincide with modern world's demands of education. Computers seem to be the leading power and forefront of education in an ever changing technological world. The usage of Information Computer Technologies (ICTs) for motivation of students is the most important factor in the educational process. ICTs can and will empower teachers and learners, transforming teaching and learning processes from being highly teacher-dominated to student-centered. One of the most important duties of a teacher to motivate students to learn is involving them by

using different kinds of specific technologies such as: word processing systems (machine translation systems and speaking dictionaries), Internet, interactive whiteboard, and mobile devices.

It is not a secret that, for an educator in the 21st century, it is important to gain a deeper understanding of the impact that technology has on student's motivation to learn new information and retain the said information in the process of education. Motivation is a fundamental concern among teachers (Linnenbrink and Pintrich, 2003). Different kinds of motivation create high learning interest among students. In other words, the teacher's function in the class is not only a teacher, but also a facilitator, a prompter, a friend, a tutor, a guide, and a provider. According to J. Harmer's opinion, we distinguish between extrinsic and intrinsic motivation which comes from "outside" and "inside" respectively. Extrinsic motivation may be the result of outside factors, for example, the hope of studying abroad, the need to pass an exam, the desire of earning much money, the feeling to be a winner. Extrinsic motivation may have two features "integrative" and "instrumental". Having an instrumental motivation learners want to learn a language because of a practical reason such as getting a salary or getting into college. Motivating students is a continual problem throughout education and although there are no clear cut solutions, there are several strategies to help teachers with the dilemma (Linnenbrink and Pintrich). There are a lot of learners-reluctant learners that do not finish their assignments and, sometimes, avoid tasks in every classroom. When the assignment is too easy and interesting to students or too difficult, reluctant learners are unmotivated to succeed. To motivate such students, it is important to rely on what interests students and what they already know and with which they are successful. Teachers of all subjects, especially English language teachers always tackle to a challenging task - how to find creating activities that students enjoy and respond for. As the students respond positively to technology and are motivated by technology, using digital tools in the lessons allows students to use technology while achieving the same objectives of those students using traditional methods of learning. Technology integration must have a purpose in order for it to be beneficial for producing positive results (Cramer and Smith, 2002). Introducing technology infused lessons may prove to be a beneficial motivator for every grade level. Motivated students will be more likely to perform at their highest levels because of the opportunities that their teachers have made available. Digital natives respond well to technology-infused activities because of their familiarity with technology (Prensky, 2001). Technology and teacher motivation have positive effects on student motivation (Atkinson, 2000). There are different ways how and why to use technology at the lessons for motivation of the students. Language teachers are always interested in what motivates their students and are trying to provide innovative language engineering devices which provide just-in-time support in language use. In order to increase the motivation of different age group students to acquire and use languages, it would be better to use games and other digital media, provide access to relevant and engaging materials (through access to foreign language entertainment and information sources). It is obvious that, language learners are divided into children, teenagers and adults and have various aims of language acquisitions. So, all the students have to be taught in the different teaching methods. The best way of attracting children while teaching is using games or multimedia programs such as "Alice in Wonderland", "Lingua land" and others, but for teenagers and adults the tutors may use "English for beginners" in the first stages of learning process, "Everyday English in communication", "Business English", "The Heinemann elt TOEFL" and so on for promoted ones.

ICTs can offer real opportunities to students in the usage of language with native peer speakers through video and e-mail links in the schools in other countries. Also learners have an opportunity to practice languages outside the classroom, through personalized and mobile devices, and through home access to the internet. Via ICTs teacher has a great chance to have a colorful and interesting lesson, by the help of preliminary prepared presentations, tests, listening and vocabulary, it is easy to explain a new topic and consolidate the previous one. These environments also offer good conditions to listen and practice language in a perfect way, and encourage learners to manage their own learning. One the most famous type of an educational method for centuries has been storytelling. Children gain many skills through storytelling. Therefore, it creates and allows opportunities for learners to develop their creativity,



problem-solving abilities, informational reasoning skills, communication skills, and other higher-order thinking skills. The telling of stories orally helps students develop their listening skills, planning skills, and allows students to create academic content in their own language (Ohler, 2008). Critical thinking skills will develop as the listener is guided through the story. Listening to and creating stories provides a child with the framework to tell their own stories about their own lives (Ohler). All technological tools may increase confidence in language learning and speaking process among the students and motivate them accordingly. Another ICT instrument for FLL (foreign language learning) is Automatic Tutoring System (ATS) which performs all teacher-imitating functions such as presenting material, practicing appropriate skills, controlling the level of previous material consolidation, assessing the knowledge by means of tests. In this regard types of ATS are identified by their functions: drilling and testing systems, consulting systems, imitational and modeling systems, developing games.

In conclusion, the researchers admit that to motivate students perfectly a teacher should use technology in order to attract the attention as the active students as the students with no interest in educational process. An experienced teacher knows how to act in difficult situations, he/she knows all the tricks to attract the student, and he/she should never forget that he/she is a motivating force of a class.

**Aynura Amirova**  
**AUL**

### **Managing Multicultural Classrooms**

**Keywords:** classroom management, culture, English, university students, problem

This article specifically highlights important social and cultural issues in English classroom management and presents the students' effective communicative skills in English. We faced with the challenges of providing opportunities for the university students to be meaningfully included in the sociopolitical, cultural and educational systems and structures, while at the same time, creating avenues for maintaining the uniqueness of each group's cultural patterns. Diversity also demands further modification of educational systems and processes, and further revision of educational policies and philosophies to reflect cultural contexts. One of the most challenging issues in cultural education concerns classroom management.

English is a major language in the world today used in social and business circles. This means that there is high demand for people from traditionally non-English speaking countries to learn the language to be able to increase their competitiveness. Teaching English as a foreign language in non-native English speaking countries is even more challenging and it requires teachers to have excellent classroom management skills to ensure a successful learning process.

Weinstein, Tomlinson-Clarke, and Curran (2004) "Toward a Conception of Culturally Responsive Classroom Management" (2004) note that the literature on classroom management has paid attention to issues of cultural diversity. They suggest that the goal of classroom management is to create an environment in which students behave appropriately, not out of fear of punishment or desire for reward, but out of a sense of personal responsibility.

Our goal is to provide the best educational opportunity for all students who come into our classrooms. Classroom teachers with many years of experience have contributed to an understanding of what works and what doesn't work in managing classrooms and the behavior of students. According to specialists in the field of education, classroom management aims at encouraging and establishing student self-control through a process of promoting positive student achievement and behavior. Thus academic achievement, teacher efficacy, and teacher and student behavior are directly linked with the concept classroom management.

There are many definitions of classroom management. Its most striking feature is that it is both - a science and art, a philosophical concept and a skill. Techniques and approaches to classroom management, which in the past have reflected the values, norms and beliefs of dominant cultures, must be modified to meet the academic, social and cultural, developmental, moral needs, of the university students.

In order to avoid problems of culturally irrelevant classroom management techniques, teachers must be culturally sensitive and culturally literate. Cultural literacy may be achieved through a thorough

knowledge of the history, social patterns, customs, family characteristics, values and educational challenges of the English native country. Cultural illiteracy may pose serious problem to the level of teaching. Teachers may be attempting to solve problems which do not exist, or may fail to notice problems which exist, or may use culturally ineffective strategies to deal with problems.

We bring into the classroom our personal cultures, institutional cultures, and even cultures from specific fields of academy, all of which must be somehow integrated into a "class culture" and produce an environment that is conducive to learning. Some cultural issues that we may encounter in our specific environment are:

- Learners' attitudes toward the target language or toward a teacher who may be a non-native speaker.
- Different degrees of willingness to accept and support students with language learning disabilities.

Taking McCarthy's argument to the realm of class culture, I would argue that respect for the non-native speaker is one of the essential ideological and cultural components of what we aim for as language teachers

The problems are different at different levels and to overcome the difficulties an instructor should push students to the limit. This requires good familiarity with each and every student as an individual. Create a norm of sharing and group work. Move around, and let students move as much as possible, releasing and sharing their creative energies to enrich one another. Encourage laughter and positive humoring, but be careful not to let things get out of hand. Respect shyness. Allow students to speak about that which is close to their hearts. The best solution is to take all cultural considerations into account, explain the needs and expectations to each other and negotiate the details of the process of learning.

**Алиме Османзаде**  
**АзУАС**

### **РАБОТА С АССОЦИАТИВНЫМИ РЯДАМИ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ**

**Ключевые слова:** лексический ассоциативный ряд, вторичная языковая личность, лингвокультурология, межкультурная лингводидактика, когнитивный подход, концепт.

В современном мире с его динамичным развитием и многочисленными международными и межкультурными контактами произошло изменение принципов, средств и условий общения как на межгосударственном, так и на индивидуальном уровне. Это, в свою очередь, привело к осознанию необходимости появления новых методических подходов к обучению иностранному языку. Сегодня ведущие лингводидактические школы и специалисты перешли от процесса обучения иноязыку, направляемого педагогом, к методике, основанной на межкультурном обучении и воспитании, межкультурной коммуникации. Появилось целое научное направление – межкультурная лингводидактика (Балыхина Т.М., Рогова А.В., Соболева О.В., Суворова С.А. и др.)

Сегодня одной из составляющих процесса обучения иноязыку, особенно в профессиональных целях, является формирование вторичной языковой личности. Но реально вторичная языковая личность формируется только тогда, когда обучаемый воспринимает и ощущает не только иноязык, но и инокультуру не как «Чужую», а как родную, когда человек не просто говорит на иноязыке, но осуществляет акт коммуникации по нормам иноязыка и инокультуры с учетом ситуации общения и других экстралингвистических факторов. Обучение иноязыку через инокультуру и инокультуре через иноязык стало ещё одной основой оптимизации учебного процесса. Поэтому так важно выработать принципы отбора лингвокультурного минимума и методов презентации и закрепления страноведчески значимых ЛЕ изучаемого языка.

Одним из основных понятий современной лингвокультурологии является понятие концепта как стереотипа языкового (и, в более широком смысле, культурного) сознания. Концепт – своеобразное отражение культуры и истории народа, которое реализуется в сознании человека через язык. Но он гораздо шире простого лексического значения слова. Концепт развёртывается не во времени, т.е. в тексте/дискурсе, а по принципу аналогии, ссылаясь и отражая те ассоциативные связи, которые он вызывает у основных носителей языка. Ассоциативные ряды сами по себе не входят в содержание конкретного концепта и достаточно индивидуальны. Но «нормативные» ассоциативные ряды в определённой степени выступают как своеобразные маркёры национальной языковой картины мира, т.е. сопоставимы с языковыми концептами.

Следовательно, чем ближе ассоциативный ряд, который вызывает конкретное инослово (ЛЕ или ФЕ) у изучающего иноязык, к типичному (нормативному) ассоциативному ряду основных носителей языка, тем лучше он представляет себе иноязычную языковую картину мира и тем выше «качество» его вторичной языковой личности.

Дидактическое использование ассоциативных норм в процессе преподавания иноязыка требует: - во-первых, проведения сопоставительного анализа типичных ассоциативных рядов в иноязыке и родном языке учащихся;

- во-вторых, создания системы работы по презентации и закреплению в сознании учащихся не просто ЛЕ (ФЕ) как грамматической и смысловой единицы, но и как некой ментальной единицы, которая вызывает в сознании основных носителей языка определённые чувства и ассоциации;

- в-третьих, разработки основных принципов отбора наглядного материала (текстов, а также иллюстраций разного типа), на котором наиболее ярко может быть представлен как сам концепт, так и тот нормативный ассоциативный ряд, который присущ изучаемому языку.

В докладе предполагается на примере концепта «война» показать основные этапы работы по использованию ассоциативных рядов в формировании иноязычной языковой картины мира при обучении русскому как иностранному.

**Аида Собор  
АУЯ**

### **Развитие определённых языковых качеств у двуязычных детей на пару лет больше, чем у одноязычных детей**

**Ключевые слова:** билингвальное исследование; одноязычные дети; двуязычное воспитание; двуязычные дети; заикание

Больше чем половина детей в мире растут в одном контексте в билингвизме. В книге Док. Триахи Хермана написано о сегодняшнем времени, что билингвизм как ежедневный феномен и существует где-то 17 процентов бинациональных пар. В нормальном порядке дети растут двумя языками в основном в школе, большинство детей из-за своего происхождения или дети, чьи родители при поисках работы много переезжают.

Автор подчёркивает, что билингвизм не врождённая школьная или образованная проблема, а больше всего приобщение как к семье, так и в общество в целом.

Два языка, с которыми я вырос, представляют для меня никакого отдельного универсала, а два продолжительных всесторонних аспекта, в которых я живу. Два языка это две линзы, через которые я могу смотреть в мир. Так рассказывал Микаэль выросший двумя языками. (Испанский-английский языки) (Schön, 1996)

Когда пять лет тому назад пяти язычная супружеская пара советовались, следует ли их новорожденному ребёнку вырастить двумя языками, многие врачи были за. Где-то 70 лет было такое мнение людей, что двуязычное воспитание было бы для каждого ребёнка невыносимой нагрузкой, запрос ребёнка причиняло бы боль и вел бы во всяком случае замедлению его языкового развития. Это подтверждение относилось обследованным данным билингвального исследования, которое было подтверждено в начале последних столетий в основном в Соединённых штатах Америки.

Было обнаружено, что большинство двуязычных детей не владеют ни одним языком в целом. Кроме того утверждалось, что двуязычно выросшие дети подвергаются опасности не только в своём развитии, но и в их полном развитии. Поэтому многих многоязычных родителей отговорили от воспитания их детей двумя языками.

Между тем страх перед двуязычным и многоязычным воспитанием к счастью исчезло. Многие в данный момент рекомендуют, воспитывать детей двумя языками. Пытаются привести много аргументов. Но между тем рекомендуют, что ребёнок быстрее может выучить два языка, так как позже ему будет труднее. В 60-х и 70-х годах было проведено много исследований. Двуязычные дети сравнивались с одноязычными и не было найдено никакого нарушения и помешательства в их развитии языка. Было доказано, что определённые языковые качества у двуязычных детей на пару лет больше развиты, чем у одноязычных детей. К этому изменению точки зрения привело также всеобщее политическое и экономическое положение мира.

Интернациональные процессы, открытие границ в большинстве странах, вызывает быстрое развитие науки и требует одновременно многоязычия. Даже уже в возрасте детского сада дети стремятся получить два языка.

Мария-Елпида 4 летняя немецко - испанско говорящая девочка рассказывает своему немецко говорящему отцу о том, что девочка пережила в детском саду:

- „Katy, Ada(Alexandra), Malia wollen spielen Ecke. Anne kommen nicht spielen lassen. Auch Ludi(Rudi) kommen. Amet, Ludi Puppe weg. Malia weinen. Luthka(Galuschka) kommen. Amet Ludi simfen (schimpfen). Malia Puppe spielen. Malia lachen“

Также при таких проблемах языка важно, чтобы родители не медлили долго с посещением языкового терапевта, в надежде, что со временем будет лучше. Если ребёнок в 4 года всё ещё строит похожие языковые выражения, следует обязательно узнать мнение специалиста.

□ Заикание

- „Und, und habe ich ganz laut ge- ge- schrien und Katy ist bö- böse geworden“, рассказывает трёх половина летняя девочка Марио
- напряжённо своему отцу о детском садике. Марио двуязычная,
- итальянский и немецкий и посещает уже как несколько месяцев
- немецкий детский садик.

Есть дети, которые в 2 и 4 года во время разговора повторяют один слог или также только один звук, но иногда и часть предложения. Эти повторы бывают у многих детей в этом возрасте. Дети сами этого не замечают. Это известно у специалистов, как психологическое запинание и оно может исчезнуть у детей через некоторое время, если дети выигрывают в состоянии развития речи больше уверенности при разговоре. Каждый логопед говорит родителям, чьи дети в этой фазе развития языка «заикаются», что это естественное явление детского развития речи и это не причина, чтобы нервничать. Ребёнку в этом возрасте не следует замечание делать, чтоб он не заикался. К сожалению многие родители переживают из-за этого и реагируют на это боязливо.

Заботливые родители задают часто такой вопрос, может быть это происходит из-за двух языков. Эта версия была также исследуема. Ещё до сих пор нет новых эмпирических исследований, которые доказали бы, что заикание при двуязычии детей чаще происходит, чем у одноязычных. Исходя из своего практического опыта, могу сказать, что возникновение заикания в детском возрасте не является проблемой.

**Аждар Аскеров**  
ГГУ

## **ВОСПИТАНИЯ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Ключевые слова:** воспитание, речь, урок, язык, транспарант, средство, вежливость, вариант

Что такое речевой этикет? Почему воспитанием вежливости, культуры поведения нужно заниматься на уроках русского языка? Для большинства преподавателей этих вопросов уже не существует, потому что они на каждом занятии воспитывают студентов, развивают в них добрые, нравственные качества. Не случайно на каждом уроке воспитание вежливости выделяется как одно из главных направлений, как сквозная линия, которая проходит через весь программный материал.

В решении этой важной и сложной задачи помогут средства зрительной и слуховой наглядности в частности транспаранты.

Почему в данном случае полезны транспаранты? Потому что они позволяют варьировать ситуацию общения и тренировать студентов в отборе наиболее уместных языковых средств.

Транспаранты помогают зрительно охарактеризовать те реальные ситуации, в которых мы обращаемся к формулам речевого этикета, увидит эти «формулы»

С этой целью предлагаются четыре варианта телефонного разговора. Покажем, как можно использовать транспаранты: 1) девочка звонит заболевшей подруге, которая сама подходит к телефону; 2) к телефону подходит ее брат; 3) трубку снимает мама; 4) у девочки случайный собеседник. Демонстрируем 1-й транспарант, и предлагаем подумать, кому и зачем может звонить девочка. Разумеется ответы будут самые разнообразные. С помощью 2-го транспаранта поясняем конкретную речевую ситуацию: девочка звонит заболевшей подруге. С какой целью? Почему? Накладываем 3-й транспарант. Студенты читают фрагменты возможного разговора, предлагают свои варианты.

Привлечь внимание к «вежливым» словам поможет 4-й транспарант, на котором выделено слово здравствуй. Студентам предлагают подобрать и другие приветствия, уместные в общении со сверстниками.

Итак, у девочки новый собеседник, но тоже ее сверстник, знакомый. Как она обратится к нему? О чем и как попросит его?

При работе со следующим вариантом предлагаем студентом самим его прокомментировать. С кем будет разговаривать девочка? Как может обратиться к этому собеседнику? Знает ли она эту женщину? Как лучше выразить свою просьбу?

Студенты предлагают свои варианты начала диалога, затем комментируют предложенный им фрагмент, выразительно читают его. При этом необходимо проследить за соблюдением вежливой интонации, которая дополняет использованные лексические средства.

В процессе работы с транспарантами полезно пояснить, что любой разговор по телефону должен начинаться с приветствия, с обращения к тем взрослым с которыми ты знаком: обращаться к ним следуй по имени-отчеству, при этом надо назвать себя. Говорить надо особенно отчетливо, но не очень громко, чтобы не мешать окружающим. Потренировать студентов в соблюдении этих правил речевого поведения поможет игровые задания.

Возможны разные варианты итоговых заданий. Один из них направлен на закрепление пунктуационных навыков, связанных с оформлением прямой речи. Предупреждая возможные орфографические ошибки, уточнением, как пишутся эти слова, пояснением что слова пожалуйста выделяется запятыми.

Нужно использовать разные глаголы, с помощью которых можно ввести слова автора в предложение. Сказал, произнес, спросил, обратился с вопросом кто продолжит этот перечень, кто назовет больше вариантов?

Возможен еще один вариант. Ситуация «разыгрывается» в аудитории: Студенты ищут нестандартные пожелания, стараясь учесть интересы других. Побеждает тот, кто нашел самые уместные, интересные варианты, сумел произнести эти пожелания по доброму.

На занятиях, посвященных речевому этикету, нужно особенно внимательно относиться к своей речи. Грубое слово, резкий окрик, деловито-фамильярное «Давай!» (как приглашение к ответу), раздраженная интонация, недовольное или безразличное выражение лица сводят ту

важную работу, которая проводится. С другой стороны, нужно избегать сюсюкаться: они появляются вместе с «тетрадками» «карандашиками» и прочились уменьшительными формами.

А на односложный, лаконичный ответ можно отреагировать иными, но тут поощрительными словами: «Правильно!», «Молодец!», «Хорошо!» и т. п.

**Айгюн Мамедова**  
**АЗУАС**

## **ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ**

**Ключевые слова:** воспитательная работа, педагогика, методика, иностранные языки, цель

«Воспитание — деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта, планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека...». «Воспитание — это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим». «В самом общем виде воспитание — это целенаправленный процесс, способствующий развитию и формированию нравственных качеств личности, тем самым влияющий на социализацию ребенка».

В. Е. Гмурман еще в 1967 г. писал о педагогической науке: «Является ли ее предметом воспитание в широком смысле этого слова или только преднамеренно организованная воспитательная работа?».

Ответить на этот вопрос можно словами А. С.Макаренко: «Настоящая педагогика — это та, которая повторяет педагогику всего нашего общества». Приводя эти строки, В. Е. Гмурман пишет, что «тем самым решается вопрос о соотношении между „педагогикой школы“ и „педагогикой жизни“». Обратим внимание на следующие строки В. Е. Гмурмана: «Теория педагогики (во всяком случае на современной стадии ее развития) не решает проблему организации жизни общества. Ее предмет — воспитание, образование и обучение, организуемые в семье, в учебно-воспитательных и культурно-просветительных учреждениях». А какая наука должна заниматься вопросами неорганизованного воспитания?

При определении целей урока, а они всегда относятся к воспитанию, необходимо учитывать тот развивающий эффект, который должен получиться в результате организации воспитания на уроке. Если речь идет о том, что на уроке необходимо организовать, например, деятельность с целью эстетического воспитания, то необходимо выделить те конкретные качественные изменения, появление которых подготавливается, обеспечивается или закрепляется этой деятельностью. Значит, говоря о воспитательных целях этого урока, мы должны иметь в виду именно данные изменения. Но в педагогической литературе часто проявляется другой подход. Например, нередко утверждается, что «воспитательные задачи складываются из задач формирования основ мировоззрения, идейно-политического, нравственного, трудового и эстетического воспитания». Простая логика требует, чтобы автор такого рассуждения в данном случае отнес к развивающим целям те изменения, которые происходят в сознании ученика в результате именно этих видов воспитания. Но автор утверждает, что «развивающие задачи связаны с развитием интеллекта, воли, эмоции и познавательных интересов школьников». Получается что-то странное, нелогичное. Среди воспитательных задач не перечислены задачи умственного воспитания, но, несмотря на это, в содержании развивающей цели перечислены изменения, которые происходят в результате умственного воспитания, в воспитательных целях перечислены многие виды воспитания, но в содержании развивающих целей не указаны те изменения, которые происходят благодаря этим видам воспитания. Так же поступают авторы, когда утверждают, что «в воспитательном плане учебный процесс должен обеспечить усвоение принципов научного, диалектического мировоззрения, способствовать идейно-политическому, правовому, эстетическому, трудовому, нравственному и физическому воспитанию школьников». За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в российском обществе. Стремительное вхождение Азербайджана в мировое сообщество, экономическая и социо-культурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков, создали мощную мотивационную базу

для их изучения. Сегодня знание иностранных языков уже не роскошь, а необходимость, возможностей для их изучения предостаточно, не говоря уже о методиках преподавания. Одна из ключевых проблем заключается в психологической неподготовленности ученика к изучению иностранных языков. Большинство учителей продолжают традиции советских стандартов обучения, ставят завышенные планки – разговаривать идеально без акцента, писать без единой ошибки и идеально усвоить грамматические правила, которые часто не соблюдаются и носителями языка; в повседневной речи они не стремятся к идеальному произношению и выбору правильных грамматических форм. Школьники, испытывающие трудности с овладением тех или иных правил, не проявляют заинтересованность к изучению иностранного языка, чувствуют свою неуверенность и неспособность к данному виду деятельности. Сегодня складывается совершенно новая методология изучения иностранных языков, целью которой является формирование коммуникативной компетенции – научить общаться, разговаривать, понимать и уважать другую культуру. Иностранный язык, будь то английский, немецкий или любой другой, не должен восприниматься учащимися как учебная дисциплина, предмет, а должен занять более высокое положение – как неотъемлемая часть современной жизни, как средство общения. А потому на плечи преподавателей ложится нелёгкая и ответственная задача создания непринуждённого, но при этом практически ценного общения, взаимодействия, языковой связи между учащимися.

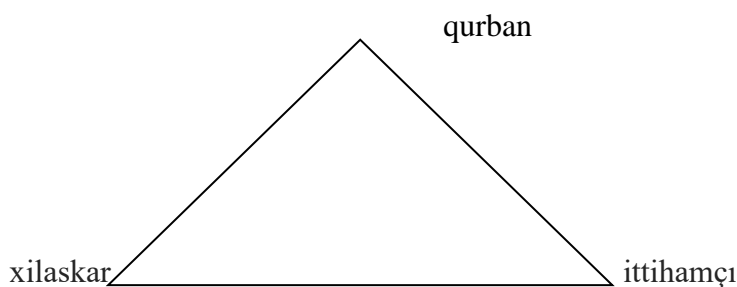
**Ceyhun Aliyev**

**ADU**

### **Təlim prosesində qarşılıqlı münasibətlərdə**

#### **Karpman üçbucağı**

**Açar sözlər:** Karpman üçbucağı, qurban, xilaskar, ittihamçı



Karpman üçbucağı insanlar arasında qarşılıqlı təsiri əks etdirən psixoloji və sosial modelidir. Bu model ilk dəfə transakt analiz məktəbinin parlaq nümayəndəsi Stiv Karpman tərəfindən yaradılmışdır psixologiyada və psixiatriyada geniş şəkildə istifadə olunur. Onu da qeyd edək ki, Karpman üçbucağı, psixologiyada yaradıcısı Erik Bern olan şəxsiyyət və kommunikasiya nəzəriyyəsi kimi özünə vətəndaşlıq hüququ qazanan “Transakt analiz” nəzəriyyəsinin təkində meydana gəlmişdir. Bu modelə görə insanlar qarşılıqlı ünsiyyət zamanı

şəraitdən asılı olaraq müxtəlif psixoloji rollar oynamaqla fəaliyyət göstərirlər. Bu rollar əsasən aşağıdakılardır:

1. Özünü köməksiz, zərərçəkmiş, əziyyətçəkən, günahsız, fəqir rolunda təqdim edən-Qurban;
2. Başqasına kömək edən, təsəlli verən, onların iş və probleminin həllinə çalışan – Xilaskar;
3. Qarşı tərəfi daima qınıyan, izləyən, təzyiq göstərən və məcbur edən - İttihamçı.

Bu rollar bir-birindən ayrı deyil vəhdətdə cərəyan edir. Əslində, insanların oynadıqları rollar onlara psixoloji cəhətdən fayda verdiyi üçün oynayırlar. Yəni, həmin rolları oynayan şəxslərin düşükləri vəziyyətə dərindən nəzər saldıqda görürük ki, qurban heç də özünü təqdim etdiyi dərəcədə köməksiz, əzabkeş və bədbəxt deyil. Onun üçün bədbəxt, bəxtsiz və əzabkeş görsənmək özünü xoşbəxt hiss etməkdən daha çox əlverişli və sərfəlidir.

Xilaskarın da qayğısı və köməyi ilk baxışda yaxşı təəssürat bağışlayır, amma onun bu köməyi egoistik məzmun daşıyır və həmin şəxsin özünü gərəkli, əhəmiyyətli insan kimi hiss etməsinə xidmət göstərir. Xilaskar üçün qurbanın bu vəziyyətdə çox qalması daha maraqlıdır, çünki öz əhəmiyyətini uzun müddət hiss edir. Xilaskar kölgə salmaq, qurban isə kölgə axtarır. Bu mənada belə bir psixoloji intensiya ilə çıxış edən tərəflərin həmin rolları öz üzərinə götürməsi asanlıqla baş verir. Xilaskarın daha bir psixoloji mənfəəti qurbandan göstərdiyi kömək müqabilində minnətdarlıq umması və bunu tələb etməsidir. Bu mərhələdə xilaskarlar avtomatik olaraq İttihamçıya çevrilirlər. İttihamçının da ittihamı əslində ciddi əsasa malik deyil. Bütün bu rollar hər şeydən əvvəl şəxsi mənafeyə psixoloji cəhətdən müqabil gəldiyi üçün fərd onu asanlıqla öz üzərinə götürür.

Müşahidələrimiz göstərir ki, müəllim-tələbə münasibətləri də insanlar arasındakı qarşılıqlı təsir və ünsiyyətin bir forması kimi qeyd olunan problemdən xali deyildir. Belə ki, təlimdə geri qalan şagirdlər və tələbələr özləri də bunu koqnitiv səviyyədə dərk etmədən qarşı tərəfi-müəllimləri Karpman üçbucağına salmaqla öz məqsədlərinə çatırlar. Yəni, özlərini qurban rolunda təqdim etməklə qarşı tərəfin Xilaskar rolunu öz üzərinə götürmələrinə nail olurlar. Bu psixoloji tələyə - Karpman üçbucağına düşən müəllimlərin xilaskar-lığı hesabına qurban-tələbələr öz məqsədlərinə çatırlar. Bununla da təlim prosesində oxumadan, zəhmət çəkmədən müvafiq qiymət əldə edirlər. Bu rollar vəhdətdə cərəyan etdiyi üçün qeyd etmək lazımdır ki, xilaskar rolunu adətən, özü də vaxtilə qurban rolunu ifadə edən şəxslər daha asanlıqla oynayırlar.



*Ümumiyyətlə, fərdin Karpman üçbucağı psixoloji oyununu oynamaqda məqsədi şəxsi məsuliyyət və cavabdehliyi başqasının üstünə keçirmək və bununla da məsuliyyət və cavabdehlikdən uzaq olmaqdır. Ona görə də Karpman üçbucağına düşən şagird və tələbə əslində özünün müstəqilliyinin və özünüinkişafının qarşısını alır. Bu səbəbdən müəllim, müəllim – şagird arasında olan qarşılıqlı münasibətlərin Karpman üçbucağına düşməsinin qarşısını almağı bacarmalıdır. Müəllimin bu üçbucağa düşməsinin qarşısını almaq üçün onun pedaqoji ustalığını və psixoloji hazırlığını yüksəltmək lazımdır.*

**Dilşad Veysəlova**

**ADU**

### **Nəzəri fənlərin tədrisində dilçilik irsinin öyrənilməsi problemləri**

**Açar sözlər:** dilçilik, irs, leksikologiya, fonetika, qrammatika

Bu gün dilçilik fənnləri arasında nəzəri fonetika, qrammatika, leksikologiya, xüsusilə də dilçiliyə giriş və ümumi dilçilik mühüm rol oynayır. Onlar öyrəncilərin elmi-nəzəri biliklərinin zənginləşməsinə, fəlsəfi-məntiqi kateqoriyaların öyrənilməsinə, ana dililə öyrənilən xarici dil arasında tipoloji fərqləri və oxşarlıqları şüurlu şəkildə mənimsəməyə imkan verir.

Nəzəri fənnlərin tədrisində nəinki ayrı-ayrı dilçilərin (məsələn, V.fon Humboldtun, H.Paulun, F.de Sössürün, J.A.Boduen de Kurtene, L.V.Şerbanın, R.O.Yakobsonun, L.R.Zinderin, N.Xomskinin və s. portretləri, konkret nəzəri fikirləri aşılıb göstərməli, həm də dilçilik tarixində öz nəzəri və metodiki paradixmlərlə seçilən məktəblərinin ( Praqa funksional dilçilik məktəbi, Danimarka qlassematikası, konsepsiyaları Amerikan deskreptisini, S.Peterburq və Moskva məktəbləri və s. ) konsepsiyaları, dilçilik qarşısındakı xidmətləri açıqlanıb göstərməlidir.

Dilin mahiyyəti, funksiyaları, səviyyələrinin özəllikləri, dilin işarəvililiyi, onlar arasında hierarxik münasibətlər, bu və ya digər səviyyənin sistemliliyi və onların vahidlərinin strukturu konkret nümunələr əsasında öyrəncilərə izah edilməlidir. Dildə sistem və struktur münasibətləri, sistem vahidlərinin qarşılaşma əsasında açıqlanıb şərh olunması sahəsində alimlərin rolu işıqlandırılmalıdır.

Gənc qrammatiklərin pozitivizminə qarşı qoyulan sistemlilik J.A.Boduen de Kurtene və F.de Sössürün yorulmaz fəaliyyətləri sayəsində öz inkişaf etmiş nəzəri ümumiləşmələr səviyyəsinə qaldırıldı. Aristoteldən üzü bəri dil işarələrinin aspektləri ( sintaktik, semantik, praqmatik ) C.Pirsin, C.Morrisin, F.de Sössürün, R. Yakobsonun əsərlərində geniş işləndi, dilin tədrisində bu məsələlərə yanaşma yeni səpgidə öz tətbiqini tapdı.

Azərbaycan dilinə nəzəri dilçiliyin korifeyləri sayılan V.fon Humboldtun, J.A. Boduen de Kurtene, L.Blumfeldin, Y.Layonsun, E.Koseriunun, R.Yakobsonun, N.S.Trubetskoyun və başqalarının əsərlərinin tərcümə edilərək çap olunması nəzəri fənlərin tədrisinə ciddi təsir edib.

**Dilara Kerimova**  
**Shaki Branch of ASPU**

### **Five Techniques For Better Classroom Discipline:**

#### **Stopping Problems before They Start**

**Keywords:** chatter of students, soft-spoken teacher, courteous, prompt

#### **1. Focusing Technique**

Be sure you have the attention of everyone in your classroom before you start your lesson. Don't attempt to teach over the chatter of students who are not paying attention.

Inexperienced teachers sometimes think that the class will settle down by beginning their lesson. They think that the children will see that things are underway now and it is time to go to work. Sometimes this works, but then the children are also going to think that you are willing to compete with them and that

you don't mind talking while they talk, or that you are willing to speak louder so that they can finish their conversation even after you have started the lessons. They get the idea that you accept their inattention and that it is permissible to talk while you are presenting a lesson.

The "focusing technique" means that you will demand their attention before you begin. It means that you will wait and not start the lesson until everyone has settled down. Experienced teachers know that silence on their part is very effective. They will punctuate their waiting by extending it 3 to 5 seconds after the classroom is completely quiet. Then they begin their lesson using a quieter voice than normal.

A soft-spoken teacher often has a calmer, quieter classroom than one with a stronger voice. Her students sit still in order to hear what she says.

## 2. Direct Instruction

Uncertainty increases the level of excitement in the classroom. The "direct instruction technique" is to begin each class by telling the students exactly what will be happening. The teacher outlines what she and the students will be doing this class time. She may set time limits for some tasks.

When the class knows exactly what will happen in class that day, they are more willing to follow directions. They feel as if they are a part of class and they know what will come next. Patterns and schedules are as important for children as they are for adults. When students know the PLAN for their lessons they have more confidence in their teacher and less willing to disrupt the class time. When students know what the plan is, they know what they should be doing at every moment in the class and are more willing to follow that plan.

## 3. Monitoring

The key to this principle is to circulate. Get up and get around the room. While your students are working, make the rounds. Check on their progress.

An effective teacher will make a pass through the whole room about two minutes after the students have started a written assignment or group work. She checks that each student has started, that the children are on the correct page, and that everyone has put their names on their papers. She checks that students actually understand the instructions. The delay is important. She wants her students to have a problem or two finished so she can check that answers are correctly labeled or in complete sentences. She provides individualized instruction as needed. Students who are not yet quite on task will be quick to get going as they see her approach. Those that were distracted or slow to get started can be nudged along. The teacher does not interrupt the class or try to make general announcements unless she notices that several students have difficulty with the same thing. The teacher uses a quiet voice and her students appreciate her personal and positive attention. Monitoring will help prevent problems before they happen.

When the teacher is teaching the whole class, movement is also important. Students who are talking when they shouldn't will become quickly become quiet if the teacher moves to stand beside them. Sometimes a simple touch on the shoulder is a reminder for students of how to behave

## 4. Modeling

"Values are caught, not taught. Teachers who are courteous, prompt, enthusiastic, in control, patient and organized provide examples for their students through their own behavior. The "do as I say, not as I do" type of teachers send mixed messages that confuse students and invite misbehavior.

If you want students to use quiet voices in your classroom while they work, you too will use a quiet voice as you move through the room helping youngsters.

## 5. Being Positive

Learning is fun and going to school should be a rewarding experience for students and teachers. If you have fun teaching and enjoy your lessons, the students will, too.

"Catch them being good." Many teachers point out every discipline problem, but never find time to compliment good behavior. Make sure to reward good behavior as much or more than you discipline bad behavior. When you complement a bad student who is at the moment doing something good, they will begin to repeat that good behavior more often to get the good attention.

**Дилара Исмаилова**  
**АУЯ**

## **Актуальность коммуникативной проблемы методики преподавания английского языка в языковом вузе**

**Ключевые слова:** фоновые знания, реалии, социолингвистическая компетенция, социально-культурная компетенция.

Общеизвестным является тот факт, что неперенным условием реализации любого коммуникативного акта должно быть обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения, которые получили в лингвистике название фоновых знаний.

При обучении английскому языку в языковом вузе как средству общения важно дать понять студентам, что человек воспринимает сказанное через свою индивидуальную и культурную призму, и значит, нужно, как можно более точно передать все значения, которые несет в себе слово. Поэтому актуальность коммуникативной проблемы в настоящее время связана также с одной из проблем теории перевода, а именно со способами передачи безэквивалентной лексики, т.е. лексики, которая не имеет аналогов в иной культуре. Она в свою очередь создает большое препятствие в общении между людьми различных культур. Решение данной проблемы нам видится в расширении фоновых знаний студентов. Фоновая лексика - это слова или выражения, имеющие дополнительное содержание и сопутствующие семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на его основное значение, известное говорящим и слушающим, принадлежащим к данной языковой культуре. Поэтому важным этапом в обучении общению является ознакомление студентов с реалиями, традициями и обычаями англоговорящих стран.

В университете иностранных языков в обучении английскому языку много внимания уделяется элементам лингвострановедения. Если раньше страноведческие сведения сопровождали базовый курс английского языка только как комментарий при изучении того или иного материала, то в настоящее время лингвострановедческий аспект является неотъемлемой частью уроков английского языка, так как все более ощущается необходимость обучать культуре страны изучаемого языка.

Использование лингвострановедческого аспекта способствует формированию мотивации учения, что в условиях обучения в университете языков очень важно потому, что иноязычное общение не подкреплено языковой средой. Между языком и культурой имеется параллелизм, то следует говорить о национальных и интернациональных элементах не только в культурах, но и в языках их обслуживающих.

Приобщение студентов к культуре англоговорящих стран является неотъемлемой частью в обучении английскому языку. В своей практике мы постоянно обращаем внимание студентов на культурологический аспект, а именно на то, какие традиции и обычаи есть в культуре страны, язык которой они изучают. Мы знакомим студентов с языковыми единицами, наиболее ярко отражающими национальные особенности культуры народа-носителя языка и среди его существования. Кроме того, в содержание национальной культуры входит и социальный компонент, на базе которого формируются знания о реалиях и правах стран изучаемого языка, знания и навыки коммуникативного поведения в актах речевой коммуникации, навыки и умения вербального и невербального поведения.

В виду того, что у студентов нет возможности в непосредственной коммуникации с носителем изучаемого языка, то у преподавателя возникает необходимость в объяснении и разъяснении тех или иных особенностей культуры носителей языка, мы часто сталкиваемся с проблемой непонимания студентами особенностей характера и культуры народа-носителя языка. В связи с этим мы пытаемся подбирать языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка, так называемые реалии. в реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой. Отличительной чертой реалии от других слов языка является характер её предметного содержания, т.е. тесная связь обозначаемого реалии предмета или явления с национальным, с одной стороны, и историческим отрезком времени-с другой стороны. реалия как

языковое явление наиболее тесно связана с культурой страны изучаемого языка, так как ей присущи национальный и исторический колорит.

Следуя коммуникативному системно – деятельностному подходу в изучении английского языка, – мы в своей практике стараемся реализовать такой способ обучения, при котором осуществляется упорядоченное, систематизированное и взаимосоотнесенное обучение английскому языку как средству общения в условиях моделируемой на учебных занятиях речевой деятельности – неотъемлемой и составной части общей ( экстралингвистической ) деятельности. Коммуникативный системно-деятельностный подход предполагает полную и оптимальную систематизацию взаимоотношений между компонентами содержания обучения. К ним относится система общей (например, экстралингвистической, педагогической) деятельности, система речевой деятельности, система речевого общения (коммуникации, интеракции и взаимной перцепции), система изучаемого иностранного языка, системное соотнесение родного и английского языков (их сознательно- сопоставительный анализ), система речевых механизмов (речепорождение, речевосприятие, речевое взаимодействие и др.), текст как система речевых продуктов, система структурно- речевых образований (диалог, монолог, монолог в диалоге, разные типы речевых высказываний и сообщений и т. п.), система (процесс) овладения иностранным языком, система (структура) речевого поведения человека.

Итак, используемые в обучении материалы должны сформировать языковую компетенцию (владение языковым материалом для его использования в виде речевых высказываний), социолингвистическую компетенцию (способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения), дискурсивную компетенцию (способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативного значимых речевых образований), “стратегическую” компетенцию (способность компенсировать вербальными и невербальными средствами недостатки во владении языком), социально- культурную компетенцию (степень знакомства с социально- культурным контекстом функционирования языка), социальную компетенцию (способность и готовность к общению с другими).

**Emiliya Xudiyeva**  
**ADU**

### **İbri dilində akademik yazı və oxuda qarşıya çıxan problemlər**

**Açar sözlər:** akademik yazı, janr, təyini söz birləşməsi, sadə cümlə, mürəkkəb cümlə  
Sami-hami dil qrupuna məxsus olan ibri dili 18 yüzillik boyunca ölü dil olmuşdur. Ölü dil isə o dil hesab olunur ki, bu dildə yazılarda, bədii yaradıcılıqda istifadə edilsə də şifahi danışmada istifadə olunmur, ünsiyyət vasitəsi olmağa xidmət etmir. Ümumiyyətlə, tarixdə ölü dilin yenidən dirçəlməsi hadisəsinə təsadüf olunmur və bu, ağılsız hesab olunurdu. Buna baxmayaraq, ölü dil adlandırılan qədim yəhudi dili canlı danışma dili kimi yenidən dirçəldi. Dilin yenidən dirçəlməsi isə birbaşa Eliezer Ben Yehudanın adı ilə bağlıdır.

Təbii ki, müxtəlif tarixi hadisələrə məruz qalan və uzun illər istifadə olunmayan bir dilin yenidən mükəmməl şəkildə inkişafı üçün uzun illər lazımdır. İbri dilində tez tez orfoqrafik, orfoepik dəyişikliklər, lüğət tərkibinin yeni yaranan sözlərlə zənginləşdirilməsi kimi müxtəlif proseslər baş verir ki, bununla da İbri Dili Akademiyası məşğul olur. Düzgün yazı oxucu üçün aydın, məntiqli olmalıdır. Yarım səhifə uzunluqda olan cümlə oxucu üçün aydın olmur və o cümlənin sonuna qədər artıq əvvəldə söhbətin nədən getdiyini unudur. Nöqtə, vergülsüz olan söz yığını oxucunu yorur və qıcıqlandırır. Çalışmaq lazımdır ki, oxucu cümləni aydın olmadığına görə deyil, ordakı maraqlı fikrin dərinliyinə getmək üçün bir neçə dəfə oxusun.

İbri dilində akademik yazı fənnində tələbələrə akademik yazı niyə vacibdir, janr, auditoriya, niyyət, yazı və nitq arasında fərqlər və s. kimi mövzular, düzgün inşa yazmağın yolları tədris edilir. Akademik yazının tədrisi prosesində bir sıra problemlər ortaya çıxır. Belə ki, ibri dili safa qvoha-yüksək ibri dili və safa nemuxa- aşağı səviyyəli ibri dili, əsasən slenqlərdən istifadə olunan ibri dili, ərəb və ya ingilis sözlərinin

çoxluq təşkil etdiyi ibri dili kimi müxtəlif istiqamətlərdə inkişaf edir. Bizim tələbələrə tədris etdiyimiz ibri dili isə yüksək ibri dilidir. Yüksək ibri dili sinonimlərdən geniş istifadəni, şəxs əvəzliliklərinin isimlərin sonuna artırılması ilə fikrin ifadəsini, müqayisə, səbəb nəticə, qarşılaşdırma budaq cümlələrində müxtəlif hissəciklərdən istifadəni, mürəkkəb quruluşlu izafət birləşmələrini (üçüncü növ təyini söz birləşmələri), düzgün feil əsaslarından istifadəni özündə əks etdirir. İbri dilində akademik yazı, yazının strukturunu düzgün göstərməklə kifayətlənmir, eləcə də mürəkkəb qrammatik quruluşlardan düzgün istifadə etmə bacarığını da özündə birləşdirir. Bunları bir neçə misal üzərində nəzərdən keçirək:

ביקורו של נשיא מדינת ישראל לספרד היה צפוי מהתחלת השנה הקודמת

[bikuro shel nasi' mdinat yisra'el haya tsafuy mehatxalat hashana hakodemet]- İsrail prezidentinin İspaniyaya səfəri ötən ilin əvvəlindən gözlənilirdi

ציפו את הביקור של נשיא מדינה של ישראל לספרד מהתחלת השנה שעברה

[tsipu 'et habikur shel nasi' mdina shel yisra'el lesfarad mehatxalat hashana she 'avra ]- İsrail prezidentinin İspaniyaya səfəri ötən ilin əvvəlindən gözlənilirdi.

Yuxarıdakı cümlə iki variantda tərcüməsi edilmişdir. Birinci cümlədə fikir daha aydın və yüksək qrammatik qaydalara riayət edilərək yüksək danışıq dilində, düzgün seçilmiş təyini söz birləşmələri ilə, bitişən əvəzliliklərlə verildiyi halda, ikinci cümlə daha bəsit, gündəlik danışıq dilinə uyğun formada verilmişdir.

Üçüncü növ təyini söz birləşməsinin də özünü daha düzgün işlənmə qaydası mövcuddur. Məsələn, məktəbin şagird və müəllimləri söz birləşməsini ibri dilində məktəbin şagirdləri və onun müəllimləri kimi vermək daha düzgündür.

תלמידי בית-הספר ומורי

[talmidey beyt-hasefer umorayv]- məktəbin şagirdləri və onun müəllimləri

תלמידי ומורי בית-הספר

[talmidey umorey beyt-hasefer]- məktəbin şagird və müəllimləri

İbri dilində səbəb, zaman bildirən çoxlu hissəciklər mövcuddur ki, bunların bəziləri sadə cümlələrdə, bəziləri mürəkkəb cümlələrdə, bəziləri danışıqda, digər bir qismi isə yüksək akademik dildə istifadə olunur. Bu hissəcikləri düzgün işlətmək bəzən tələbələr arasında müəyyən çətinliklər yaradır. Məsələn, כי-[ki]-çünki, מ-שום [mishum she]-ona görə ki, כיוון ש [keyvvan she]-olduğundan, היות ש [heyot she]-ona görə ki, מאחר ש [me'axar she]- ona görə ki, מפני ש [mipney she]- ona görə ki, בגלל [biqlal]- görə, עקב [‘ekev]-nəticəsində, לרגל [lereqel]- görə, בעטיה של [be‘atyah shel]- görə, הודות ל [hodot le]-sayəsində. Bunlardan bəziləri məsələn, -[ki], -[mipney she] danışıqda digərləti isə yazıda, [biqlal], [‘ekev] sadə cümlələrdə, [lereqel] bayramlarla bağlı cümlələrdə, [hodot le]-pozitiv cümlələrdə istifadə edilir, [be‘atyah shel] hissəciyi isə isə cümlənin ikinci tərəfinə aid olaraq bitişən əvəzlilik sonluqlarını (ikinci tərəfə uyğun olaraq birinci tərəfin sonuna müəyyən sonluqların artırılması) qəbul edərək işlənir. Tələbə məhz bu hissəcikləri düzgün işlətməklə mükəmməl cümlə yazmış olur.

Belə hissəciklər digər növdə olan mürəkkəb cümlələrin qurulmasında da istifadə olunur və bu hissəciklər olduqca çoxluq təşkil edir. Tələbə yazı prosesində bunlardan hansından istifadə etməli olduğunu, sinonimlərin düzgün seçilməsini və s. kimi məsələləri bilməlidir. Yalnız bu halda o gözəl, oxunaqlı bir yazını ortaya çıxara bilər.

Akademik oxuda da öz növbəsində müəyyən problemlər yaşanır. İbri dilində sözlərin hərəkəli formaları ilə yanaşı onları hərəkəsiz də yazmaq mümkündür. Belə ki, dili yeni öyrənməyə başlayan biri onu əvvəl hərəkəli formada öyrənir ki, həmin sözün düzgün tələffüzünü bilsin, sonra isə həmin sözü hərəkəsiz yazıb oxumaq mümkündür. Bu vaxt yazıda yalnız samit səslər yazılır, onların yalnız düzgün tələffüz edilməsi üçün mövcud olan hərəkələr isə yazılmır. İbri dilini tədris edərkən tələbəyə verilən hər hansı bir mətn parçasını tərcümə edən tələbə birinci dəfədən qarşısına çıxan hərəkəsiz mətni oxumaqda çətinlik çəkir və tələffüzdə bir çox səhvlərə yol verir. Düzdür, həmin mətnin tərcüməsi zamanı tələbə lüğətdən istifadə edir ki, bütün lüğətlərdə sözlər hərəkəli formada verilir. Lakin müxtəlif qrammatik hadisələr nəticəsində məndəki sözlər formaca dəyişikliklərə uğradığından həmin sözün hərəkə sistemində də dəyişiklik baş verir ki bunun da nəticəsində tələbə həmin sözü lüğətdə düzgün formada tapa bilmir. Ümumiyyətlə ibri dilində lüğətdən istifadə bacarığı dilin qrammatikasına dərinlən yiyələnməyi tələb edir.

### Использование современных методов при обучении русскому языку азербайджанских студентов

**Ключевые слова:** структурный и когнитивный методы, лингводидактика, художественный текст. Современная лингводидактика утверждает, что наиболее эффективным методом обучения иностранным языкам является сочетание традиционных методов с интенсивной методикой. В обоих случаях особое значение в процессе обучения иностранному языку приобретает художественный текст. Поскольку художественный текст отражает жизнь во всем ее многообразии, в нем представлены средства различных стилей и в самых разнообразных конфигурациях. В одних случаях текст содержит эксплицитную информацию, в других – он предполагает глубинную интерпретацию. Такая работа проводится при помощи преподавателя. Изучение языковых средств любого уровня просто как условных семиотических знаков, т.е. вне культурного кода, малоэффективно.

Мы предлагаем параллельное использование методов структурного анализа текста и когнитивной лингвистики. Анализ необходимо проводить на материале классических текстов, например, на основе произведений Л.Н. Толстого. Литературный язык произведений Л. Н. Толстого не очень удален от нас во времени. Введение в мир произведений Л. Н. Толстого на самом деле означает введение в мир исконно русской культуры.

Тексты русского писателя содержат образцы культурных феноменов своего времени, и прекрасное их представление в совершенной языковой форме, и параллельный глубокий анализ как событий, так и языковых средств.

В практике обучения русскому языку в современном азербайджанском вузе необходимо совмещать структурные и когнитивные методы современной лингвистики. Структурный метод - анализ конstituентов художественного текста в парадигматическом, синтагматическом и эпидигматическом отношениях. Когнитивный метод - раскрытие содержания концепта, представленного в тексте, и выявление путем семантического анализа того конкретного когнитивного признака, который ответственен за представление концепта. Если концепт носит универсальный характер, то следует раскрыть его универсальное содержание. Если же представленный концепт имеет специфику национально-культурного феномена, то преподаватель должен привлечь внимание студентов к особенностям явления, обеспечивающим его культурную неповторимость. Например, рассказ «Эскимосы» в когнитивном отношении интересен тем, что он отражает представления и знания русского человека о крае и его людях.

Для анализа целесообразно избирать небольшие фрагменты текста. Само произведение и выбираемый фрагмент не должны содержать глубоких философских размышлений, столь характерных для Л. Н. Толстого. Преподаватель должен ориентироваться на описание обычной жизни, изображение понятных жизненных ситуаций и человеческих отношений. Большие тексты не дают возможности сосредоточиться на анализируемом материале и утомляют. Всестороннее изучение небольшого текста позволяет хорошо усвоить систему средств, а также стоящий за ним культурный фон. Для этой цели подходят рассказы для детей и произведения, написанные для просвещения простого народа. Л. Н. Толстой в этом случае специально создавал упрощенные в семантико-структурном и стилистическом отношении тексты.

В практике обучения русскому языку в современном азербайджанском вузе, в частности в Бакинском славянском университете, где существует и сложившаяся традиция изучения русской культуры, и контингент студентов, имеющих начальное представление о языке и культуре русского народа, можно удачно использовать такие повести и рассказы Л. Н. Толстого, как рассказы из «Новой азбуки» и «Русских книг для чтения».

Например, небольшой рассказ «Ворон и лисица» содержит в себе 70 слов, включая и союзы и предлоги, которые повторяются. Анализ надо начинать со слов, выведенных в название.

Например, следует объяснить, что ворон – это не форма мужского рода от слова ворона, а ворон и ворона – это фактически разные птицы. Изучение слов текста в парадигме предполагает упоминание также фразеологических единиц, при этом анализ идет от слова ворон к слову ворона, а от слова ворона к фразеологизмам белая ворона, ворон считать, ворона в павлиньих перьях. Необходимо раскрывать не только значение этих фразеологизмов, но и образную основу.

В идеале студенты должны выучить наизусть и сам рассказ, и все составляющие, и все комбинации с этими конститuentами текста. В итоге они будут знать всё, что только можно знать об этом рассказе Л. Н. Толстого, в системе живых ассоциаций. Это и будет максимально возможным усвоением русской картины мира и русского менталитета.

**Ədilə Əliyeva**  
**ADU**

### **V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazılı nitqin tədrisində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının rolu**

**Açar sözlər:** informasiya- kommunikasiya texnologiyaları, elektron poçt, internet, kurikulum

Elm və texnikanın bugünkü inkişaf səviyyəsi və inkişaf sürəti həyatın bütün sahələrinə nüfuz etdiyi kimi, xarici dilin tədrisində də öz müsbət təsirini göstərir. Odur ki, xarici dil müəllimləri informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını dərindən öyrənməyi və bu vasitələrdən düşünülmüş, eləcə də səmərəli istifadə etməyi öz müəllimlik fəaliyyətlərinin əsas bir hissəsinə çevirməkdədir. Tədris işini intensivləşdirmək və xarici dildən hər bir dərsi müasirləşdirmək ilk növbədə müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının dərəcə tətbiq edilməsindən başlanmalıdır. Didaktikanın tövsiyə etdiyi informasiya- kommunikasiya texnologiyaları xarici dil tədrisində səmərəli istifadə edilməlidir.

İnformasiya- kommunikasiya texnologiyalarının köməyi ilə xarici dilin tədrisinə kompleks yanaşma mümkün olur, bütün nitq vərdişlərinin əlaqələndirilməsi asanlaşır. Müasir kompüter tədris proqramları və internet şəbəkələrinin yüksək potensial effektivliyinə və geniş yayılmasına baxmayaraq bir çox hallarda xarici dil dərslərində yazılı nitqin tədrisində informasiya- kommunikasiya texnologiyarından istifadə keyfiyyəti arzu olunan səviyyədə deyil. Xarici dil dərslərində şagirdlərdə yazı bacarıqlarını inkişaf etdirən zaman sistemlik planlaşma və bütün tədris texniki vasitələri, xüsusilə də kompüter texnologiyasını əhatə edən proqram tərtib edilməlidir. Bundan əlavə artıq V-VI siniflərdən şagirdlərdə informasiya-kommunikasiya texnologiyaları ilə rəftar etmək bacarığı aşılanmalıdır. Onlarda yazı bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün internet saytı və öyrədici proqramlara məntiqi yanaşma, seçə bilmə bacarığı formalaşdırılmalıdır.

Elektron poçt (e-mail) və “Chat” sayəsində V-VI sinif şagirdləri başqa ölkələrdə, əsasən də ingilis dilli ölkələrdə yaşayan öz yaşlıları ilə yazışır, informasiya mübadiləsi edir, beləliklə də öz lüğət ehtiyatlarını, ilk növbədə məişət leksikasına aid söz bazalarını artırır və bunun nəticəsində də ingilis dilində yazı bacarıqlarını daha da inkişaf etdirirlər. Elektron poçt vasitəsilə alınan məktublar ilk anlar V-VI sinif şagirdləri üçün çətin olsa da, şagirdlərdə başqa ölkələrdə yaşayan həmyaşıdları ilə yazışmaya olan maraq, məktublarda olan cəlbədicə və düşündürücü suallar, eləcə də mətn özü belə çətinliklərin tezliklə aradan qalxmasını təmin edir.

Elektron poçt vasitəsilə yazışma zamanı V-VI sinif şagirdləri “My family”, “My foreign friend”, “Hobbies”, “My birthday party”, “How I spend time with my father”, “My pet animal”, “Holidays in the United Kingdom”, “Foreign countries” kimi mövzular üzrə yazışmalar apararaq fikir mübadiləsi edə bilirlər. Bu eyni zamanda şagirdlərin dərs vaxtı keçdikləri mövzuların daha da möhkəmləndirilməsinə zəmin yaratmış olar. Bu cür yazışmalar zamanı V-VI sinif şagirdlərinin təkəcə yazılı nitq bacarıqları deyil, eyni zamanda onların təfəkkürü inkişaf edir və dünyagörüşləri artır ki, bu da yeni təhsil proqramının (kurikulumun) standartlarına uyğun gəlir.

V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazı bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə internetdən istifadənin böyük üstünlükləri vardır. Belə dərslərdə şagirdlər istədikləri mövzunu seçməkdə sərbəstdirlər. Kompüter şagirdin yazı zamanı buraxdığı səhvi səbrlə düzəldən müəllim rolunu oynayır. V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazı bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə internetdən istifadə edən zaman internet ünvanlarını müəllim verməlidir ki, vaxta qənaət etsin. Əks halda dərslərin səmərəli vaxtı sayt axtarmağa sərf edilmiş olar.

V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazı bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə internetdən istifadə edərkən müəllim əmin olmalıdır ki, təqdim olunan material məhz V-VI sinif şagirdlərinin yaş səviyyəsinə uyğundur. İnternetlə işin ilk dəqiqələrindən şagirdlər xarici dildə eşitdikləri nitqi başa düşməlidirlər. Dinlədikləri nitqi inkişaf etdirmək məqsədilə onlar həmin mətndəki əsas cümlələri tapa bilməli, elektron lüğətlə işləməyi öyrənməyə çalışmalı və sonda isə yadda qalan əsas məzmunu əks etdirən xülasə yazmağı bacarmalıdırlar.

**Əmrəli Şirəliyev**  
**ADU**

### **Xarici dillərin tədrisində tapşırıq əsaslı yanaşma**

**Açar sözlər:** təlim, tədris, tapşırıq əsaslı yanaşma

Xarici dili (dilləri) öyrənməyin faydaları barədə çox danışmağa ehtiyac yoxdur, çünki bu barədə bütün dövrlərdə kifayət qədər danışılıb və yazılıb. Hazırkı qloballaşan dünyada isə, xarici dili qısa müddətdə necə öyrənmək barədə düşünürlər, tədqiqatlar və eksperimentlər aparırlar.

Hazırda xarici dilin öyrənilməsinin və öyrədilməsinin səmərəliliyinin artırılması tədris sisteminin qarşısında duran əsas vəzifələrdəndir. Xarici dilin tədrisinin intensivləşdirilməsi müasir tədris metodologiyasının (interaktiv/fəal təlim metodlarının) və informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının səmərəli tətbiqini tələb edir.

Bu xüsusda artıq ənənəvi (birtərəfli – müəllimyönlü) tədrisdən kommunikativ-interaktiv tədris metodologiyasına keçid prosesi öz səmərəsini verməyə başlamışdır. Bu o deməkdir ki, yeni təlim metodları və üsulları tələbəyönlü tədris prosesinə müvəffəqiyyətlə tətbiq edilir. Belə metodlardan (yanaşmalardan) biri də, tapşırıq əsaslı öyrənmə və ya öyrətməyə xidmət edən metoddur.

Tapşırıq əsaslı metod kommunikativ yönümlüdür və tələbələrin öyrəndikləri xarici dildə daha çox danışmaları, ünsiyyət yaratmaları üçün linqvistik bazadan düzgün istifadə olunması yollarını müəyyənləşdirməyə kömək edir (J.Villis).

İngilisdilli ədəbiyyatda “tapşırıq” anlayışı aşağıdakı kimi şərh olunur:

- 1) tapşırığın əhatə dairəsi;
- 2) öyrənenin və öyrədən tapşırığa münasibəti;
- 3) tapşırığın autentikliyi;
- 4) tapşırığı yerinə yetirmək üçün vacib linqvistik baza;
- 5) tapşırığı yerinə yetirmək üçün vacib psixoloji baza;
- 6) tapşırığın nəticəsi.

Tapşırıq əsaslı metod ilk dəfə Hindistanda N.S.Prabhu və Böyük Britaniyada Rod Ellis tərəfindən xarici dillərin tədrisinə tətbiq edilmişdir. Bu yanaşmanın prinsipləri aşağıdakılardır:

- 1) təlim materialları təbii dil normalarına uyğun seçilməli, əsas diqqət mətnin mənasına yönəldilməlidir;
- 2) təlim tələbələrin motivasiya edilməsi istiqamətində aparılmalıdır;
- 3) tapşırıq yerinə yetirilərkən, xarici dildə necə danışmaq problemi deyil, nə, nələr barədə danışmaq əsas götürülür;
- 4) tapşırığın icrası qrup halında, birgə əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilir.

Tapşırıq əsaslı təlimin mərhələləri aşağıdakılardır:

- a) tapşırığın yerinə yetirilməsinə qədər hazırlıq mərhələsi;



b) tapşırığın icrası mərhələsi – bu mərhələ üç hissəyə bölünür: tapşırığın həlli, planlaşdırma və məruzə mərhələsi;

c) dil materialı üzərində işin təşkili.

Göstərilən mərhələlərdə yerinə yetirilmiş tapşırıqların xüsusiyyətlərindən asılı olaraq, qiymətləndirilmə kriteriyaları seçilir və işin ümumi nəticəsi barədə tələbələrə məlumat verilir. Səhvlər üzərində iş aparmaqla, tələbələr özləri yoldaşlarının nailiyyətlərini qiymətləndirirlər.

**Ədalət Musayeva**

**ADPU, Şəki filialı**

### **Yeni pedaqoji texnologiyaların əsas tətbiqi istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsi**

**Açar sözlər:** texnologiya, adekvat, inteqrasiya, kateqoriya, kompleks

Pedaqoji texnologiya prosessual kateqoriya kimi bilavasitə tədris (və tərbiyə) prosesi ilə müəllimin və şagirdin fəaliyyəti, onun strukturu, vasitələri, metodları və s. ilə bağlıdır. Yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqində əsas məqsəd demokratikləşdirmə, humanistləşdirmə, fərdiləşdirmə, inteqrasiya və humanitarlaşdırma prinsiplərini həyata keçirməyə qadir olan, müasir tələblərə cavab verən məktəblilərin yetişdirilməsi, əqli- intellektual zənginliyə malik olan şəxsiyyətlər nəslinin formalaşdırılmasıdır. Qabaqcıl pedaqoqlar dünya təcrübəsinə əsaslanaraq yeni pedaqoji texnologiyaların şəxsiyyətə yönəlmiş təlim, fəal idrak, inkişafedirici təlim, qabaqlayıcı təlim, təlim- tərbiyə sisteminin çevikliyi, əməkdaşlıq, dialoji təlim prinsiplərini tədris prosesinə gətirmişlər. Fəal təlim müəyyən olunan komponentlərlə şərtlənir. Bura fəal təlimin məzmunu, metodları, öyrədici mühit, qiymətləndirmə daxildir. Fəal təlim müəllim və şagird işgüzarlığının, şagird təfəkkürün inkişafında əsas rol oynayan təlim metodudur. Şagirdlərdə inkişafedici mühitə yol açır. Şagirdlərin fəallığı, müstəqil olaraq bilikləri əldə edib mənimsəmələri, öz qabiliyyətlərinin gerçəkləşməsi və təşəbbüskarlığa cəhd etmələri fəal təlimin əsas üstünlüklərindən sayıla bilər. Təhsil sistemində aparılan islahatlar müasir dərslərin məzmununun təkmilləşdirilməsi, yeni təlim texnologiyalarının tətbiqini tələb edir. İnteraktiv təlim metodlarından istifadə təhsilin keyfiyyətinə öz müsbət təsirini göstərir. Bu gün təlim-tərbiyə prosesində şagirdlərə daha çox müstəqillik verilməli, öz fikirlərini sərbəst, çəkinmədən söyləməyə, arzu və istəklərinə müvafiq məşğuliyyətlər seçməyə şərait yaradılmalıdır. Təhsildə yeni təlim metod və texnologiyalardan istifadə daha yüksək nəticələrin əldə edilməsinə gətirib çıxarır, şagirdlərdə müstəqillik, işgüzarlıq, təfəkkür fəallığı, məsuliyyət kimi keyfiyyətlər formalaşdırır. Yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi ilə keçirilən müasir dərslər ənənəvi dərslərdən bir çox üstün cəhətləri ilə fərqlənir.

**Fəridə Hüseynova**

**ADPU**

### **Şagirdlərin danışmaq fəaliyyəti zamanı yaranan problemlər və onların aradan qaldırılması imkanları**

**Açar sözlər:** kommunikasiya, kompetensiya, sosial vərdişlər, dərsləkilər

Qlobal dil kimi üstünlük təşkil edən ingilis dilində rabitəli və sürətli danışmaq fəaliyyəti kommunikasiyanın ən fundamental bacarığı kimi son vaxtlar metodiki ədəbiyyatda ən çox öyrənilən və bu sahədə yaranan problemlərə marağın artdığı müşahidə olunmaqdadır. Şagirdlərdə təlim zamanı kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması problemi ilə məşğul olan tədqiqatçılar onun həllinə müxtəlif aspektlərdən yanaşırlar. Buraya daha çox, yuxarıda məktəb təcrübəsinin təhlilindən qarşıya çıxan nəticələrə əsasən, ingilis dilinin kommunikasiyada qazanılması üçün məktəb və müəllimlərin onun səmərəli tədris proqramına, təlim mühitinə, praktiki və savadlı müəllim təcrübəsinə, maraqlı dərsləklərin və vəsaitlərin tətbiqinə, lazımi dərslərinin bölüşdürülməsinə, səmərəli sinifdən xaric fəaliyyətlərin planlaşdırılmasına, şagirdlərin sağlam mədəni mühitdə təhsil almaq istəyinin artması ilə izah olunur. Kommunikativ nitq və ya kompetensiyalara gəldikdə şagirdlərin danışmaq nitq fəaliyyətinin yaranması, "kompetensiya" məfhumunun psixoloji xüsusiyyətlərinin açılması, eləcə də, nitq prosesində sərbəst və axıcı nitqin yaranmasını təmin edən şərtlərin müəyyən edilməsi və nitq fəaliyyətini linqvistik təbiətini, kommunikativ məqsədini, sosial vərdişlərini və bunların situasiyada çətinlik dərəcələrinin nəzərə alınması sahəsində olan problemlərə müxtəlif yanaşma tərzinin mövcud olduğunu qeyd etmək lazımdır. Tədqiqat işinin əsas məqsədlərindən biri də ümumtəhsil orta məktəblərində ingilis dili dərslərində şagirdlərin danışmaq fəaliyyətini müxtəlif aspektlərdən müşahidə etmək, və müəyyən nitq meyarlarına əsasən problemləri müəyyən etməkdir.

Danışıq fəaliyyətinin formalaşmasını nəzərdən keçirərəkən belə bir fikrə gəlməyə əsas vermək olar ki, ingilis dilinin tədris olunduğu ümumtəhsil orta məktəblərində V - IX sinif mərhələsində şagirdlərin kommunikativ fəaliyyətinin inkişafı, xüsuslə danışıq fəaliyyəti zamanı onlarda hansı bacarıqlara yiyələnməsi hələ ki, formalaşmamış şəkildə qalır. Təlim prosesi mətnlərin oxunub tərcümə edilməsi, qrammatik qaydaların izahı və onların dialoqlar, çıxışlarda xatırlanması ilə tədris olunsada, şagirdlərin istənilən mövzu haqqında sərbəst fikirlərinin, lüğət ehtiyatlarının zəifliyi daha çox hiss olunmağa başladı. İbtidai tədris pilləsindən bir qədər fərqli olan 5 – 9 siniflərin fənn kurikulumlarında şagirdlərin sərbəst fəaliyyətinin, ünsiyyətinin düzgün formalaşması həm metodiki, həm də psixoloji cəhətdən daha çox həssas mərhələdir. Bu mərhələdə situativ fəaliyyətlərin tətbiqinə daha tez rast gəlmək olur. Şagirdlərin öyrəndiyi sözü nitqində işləmək qorxusu azalır və düşüncə dairəsi genişləndiyinə görə daha çox məlumat, bilik və bacarıq əldə etməsinə ehtiyacı yaranır. Bu problemlərin həlli bir çox araşdırmalar və tədqiqata əsaslanır. Xarici dilin müasir pedaqoji yanaşmasını və metodiki strategiyasını araşdırmaq müxtəlif ədəbiyyatlar və dilçi alimlər bu problemləri müxtəlif aspektlərlə izah edərək pedaqoji aləmə təqdim etmişlər.

**Fəxrəddin Veysəlli**  
**ADU**

### **Dilin mənimsənilməsinin yeni metodları**

1. Bu gün dilöyrənmənin qarşısında duran əsas vəzifə az müddət ərzində və daha az vaxt və enerji sərf etməklə xarici dili öyrənmək və öyrənilən dildə maneəsiz fikir mübadiləsi etməkdən ibarətdir. Klassik tədris metodları bu gün yaramır, ona görə ki, indi ünsiyyət kanalları və informasiya texnologiyaları həyatımıza o qədər intensiv daxil olur ki, köhnəlmiş avadanlıq və təlim üsulları bizi qane edə bilməz. Bu gün dünyanın harasında olduğumuzdan asılı olmayaraq istənilən guşə ilə, dost- tanışla, qohum –qardaşla ünsiyyətə girmək mümkündür. XX əsrin əvvəllərində və ortalarında Avropada və dünyada canlı dillərə dönüş xarici dillərin tədrisinin fəlsəfəsini kökündən dəyişdirdi. Biz xarici dillərin tədrisi tarixinə nəzər salanda ilk növbədə Azərbaycan filologiyasının banisi İbn Mühənnə (XIV əsrin sonu-1425) və xaricilərə Azərbaycan dilini öyrətməkdə son dərəcə böyük nailiyyətlər əldə etmiş M. Ş. Vəzəh (1792-1852) yada düşür. Məhz Seyid Əhməd Cəmaləddin İbn Mühənnə dilöyrənmənin insan həyatında nə qədər mühüm rol oynadığını özünün “Hilyətül-insan və həlbətül- lisan” kitabında açıqlamış, fars, türk və monqol dillərində danışan insanların daim kontaktda olduğunu əsas götürərək yüksək pedaqoji səriştə nümayiş etdirmiş, özünü sözün tam mənasında mahir metodist kimi göstərmişdir. O, əsərinə əlavə etdiyi üçdilli lüğətdə çox işlək və danışıqda məlum olan sözləri yerləşdirmişdir. O, kitabına girişdə yazır ki, üç hissədən ibarət olan kitabda birinci hissə fars, ikinci hissə türk və üçüncü hissə monqol dilinə həsr olunmuşdur (ADM, 2013, s. 27). Daha sonra İbn Mühənnə yazır: “Hər əsərdən daha mükəmməlini və fəsilələrin ardıcılığına görə daha münasibini götürdüm. Kitabın mətləbini doğru ifadə edən, mənim sözlərimə bəraət qazandıran, onu təsdiqləyən, məni danlaqlardan xilas edən gözəl nitqli insanları dinlədim. Hər hissənin yazılışında materialı elə yaxşı böldüm ki, mən bilən, mənə qədər heç kəs belə yazmayıb. Mən o mükafata can atmışam ki, mənim əsərim bilikdə üstünlük və işlərində qazanc əldə etmək uistəyənlərin, yəni alimlərin və tacirlərin işlərinə yarasın”(s.28). Beləliklə, İbn Mühənnə bilavasitə kontaktda giren dillərin daşıyıcılarına dil öyrətməyin incəliklərini açıb göstərir. Kitabla tanışlıq göstərir ki, bu böyük ustad leksik- semantik sahə nəzəriyyəsini Avropa alimlərindən çox-çox qabaq duyub və əsərinin ikinci hissəsində sözləri 24 bölgədə təklif edib (insan bədəninin üzvləri, peşə adları, dərman və xəstəliklər və s.). Onun aşağıda verilmiş fikri bu gün də orijinallığını itirməyib: “...türk dillərində danışanların tələskənlik, tələffüzlərindəki etinasızlıq, bəzi səslərin “yeyilməsi”, uzun saitlərin təsadüfliyi, həmzələrin bolluğu”(s. 30).

2. Məhz M. Ş. Vəzəh ilk dəfə Azərbaycan dilinin əcnəbilərə tədrisi sahəsində böyük uğurlar əldə etmişdir. Məlumdur ki, F.fon Bodenştedt (1819-1892) Azərbaycan dilindən və ədəbiyyatından ona dərs deyən M. Şəfinin üçillik müəllimlik fəaliyyəti dövründə (1843-1845) bizim dilimizi nəinki praktik öyrənmiş, həm də Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrini “Divan”da təhlil etmək sahəsində bilik və bacarıqlar əldə etmişdir. Buna sübut kimi F. fon Bodenştedtin dünyaya səs salan “Mirzə Şəfi nəğmələri” adında şeirlər məcmuəsini almanca çap etdirməsini göstərmək olar. Üç il ərzində F.fon Bodenştedtin öz etiraflarına

görə, o, M. Şəfinin bədahətən söylədiyi şeirləri və nəzm parçalarını dinləyərək başa düşmüş və onları öz ana dilinə çevirərək çap etdirmişdir (1851). Qeyd edək ki, 1921-ci ildə “Nəğmələr”in 168-ci nəşri olub. F.fon Bodenştedt öz müəllimi M.Şəfi haqqında 1889-cu ildə 70 illik yubileyində belə deyib: “Mən “Şərqdə min bir gün” (Tausend und ein Tag im Orient) əsərində keçmiş müəllimimi və onun öyrətmə metodunu doğru-dürüst təsvir etməyə çalışmışam. Mən burada onun modelindən incəsənət xadimi kimi istifadə etmişəm. O, mənə şərq tipli müdrik kimi təsir bağışlayırdı” (F.Veysəlli. M. Ş.Vazeh və Bodenştedt: yozmalar və faktlar. Bakı, 2010, s.90).

3. Azərbaycan dilinin tədrisində son dərəcə böyük uğurlar əldə etmiş 3-cü dahi mütəfəkkirimiz M. Ə. Kazım-bəy (1802- 1870) olmuşdur. M.Kazım-bəyin Azərbaycan dilinin ruslara öyrədilməsi sahəsində göstərdiyi hünər təqdirəlayiqdir. O da M.Şəfi kimi kitab və müntəxəbatlardan istifadə etməmiş, sələfləri İbn Mühənnə və M. Şəfi kimi danışiq dilinə üstünlük vermişdir. Bu gün inamla demək olar ki, M.Kazım-bəy öz “Türk-tatar dilinin ümumi qrammatikası” əsərilə (ADM, I c., s. 62-92) hazırkı kontrastiv dilçiliyin və dillərin tədrisi metodikasının əsaslarını qoymuşdur. Əslində kontrastiv dilçilik türkoloqların (M.Kaşğarlı (1008-1105), İbn Mühənnə, M.Ş.Vazeh, M.Ə.Kazım-bəy və b.) və türk dillərinin başqa dillərlə müqayisəsi nəticəsində yaranmışdır desək səhv etmərik. Yuxarıda haqqında danışdığımız alimlərin hər üçü Azərbaycan dilini başqalarına (İbn Mühənnə farslara və monqollara, M.Şəfi almanlara, M.Ə.Kazım-bəy ruslara) öyrətmək sahəsində təcrübə qazanmış, dilöyrənmənin incəliklərinə bələd olmuş və öyrətdikləri dillərlə öz ana dili arasındakı fərqləri və oxşarlıqları duymuşlar.

4. Böyük rus alimi L.V.Şerba (1880-1943) müasir dilçilikdə teoretik kimi məşhur olmayıb, o həm də xarici dillərin tədrisində öz orijinal ideyaları ilə bütün dünyanı heyran qoymuşdur. Onun xarici dillərin tədrisi sahəsində ümumiləşdirmələri bu gün də mütəxəssislərin diqqət mərkəzindədir. Fransız dili mütəxəssisi kimi onun xarici dillərin tədrisində ana dilinə verdiyi qiymət bu gün öz qüvvəsindədir. O yazırdı ki, ana dilini məktəbdən uzaqlaşdırmaq olar, ancaq onu şagirdərin beynindən çıxardıb atmaq olmaz. Başqa bir yerdə L.V.Şerba xarici dillərin tədrisinin əhəmiyyətindən danışaraq xüsusi qeyd edirdi ki, xarici dili öyrənəndə adam öz ana dilində elə kəşflər edir ki, onları elə belədə görmək olmur. L.V.Şerba bilinqvizmdən danışarkən onun 3 növünü vurğulayırdı: koordinativ, subordinativ və qarışıq bilinqvizm. Məruzədə bunların geniş şərh və fərqi açılib göstərilir (BSU, 2007).

5.Dillərin tədqiqi sahəsində son söz sahibi N. Xomski (1928) universal qrammatika ideyasından çıxış edərək sübut etməyə çalışır ki, bu qrammatikanı uşaqlar anadan olarkən özlərilə dünyaya gətirir və birinci dil üçün səciyyəvi olan dəyişkən strukturlarla onu təkmilləşdirir. Bu anadangəlmə ideyası hələ Kartezian dilçiliyində irəli sürülmüşdü və onu hazırkı elm ümumiləşdirərək nativizm adlandırır. Biheviorizmin tənqidində N.Xomski ilə həmrəy olan J.Piaje (1896-1980) uşaq dil məsələsində onun nativist mövqeyini kəskin tənqid etdi və dünyada intişar tapmış koqnitiv dilçiliyin əsaasında duran insanın idrakı fəaliyyətinin necə yaranması fikirlərini inkişaf etdirdi. Burada əsas fikir ondan ibarətdir ki, insan orqanizmi və ətraf mühit bir- birinə qarşılıqlı təsir göstərir. Orqanizmin öyrənməsi ümumi koqnitiv öyrənmə mexanizmləri əsaasında konstruktiv proses kimi baş verir, yəni J. Piajenin nəzəriyyəsinin əsaasında epigenez kimi izah oluna bilən mövqe durur. Burada sxem anlayışı və gerçəkliyin əks etdirilməsində koqnitiv fəallıq mühüm rol oynayır. Uşaqlar bir-birinin ardınca gələn mərhələlərdə qabiliyyətlərini inkişaf etdirirlər ki, bu da onların sonrakı inkişafına xidmət edir. J.Piajeyə görə , öncə dildənəvvəlki ümumi inkişaf addımları atılmalıdır. Uşaq ünsiyyətə girməzdən öncə sensomotor səviyyədə sxemlər düzəltməlidir. Buradan da belə məlum olur ki, kiçik uşaqlar öncə eqosentrikdirlər, ancaq bundan sonar onlar social varlıqlar kimi yetişirlər.

**Fəxriyyə Zahidova**

**ADU**

### **Dil fakültələrində ixtisas dilinin tədrisinə innovativ ideyaların tətbiqi haqqında**

**Açar sözlər:** innovasiyalar; kommunikativ kompetensiya; sosiomədəni kompetensiya; tələbələrin tələbat və ehtiyacları.

Müasir dünyada baş verən qloballaşma prosesi xarici dillərin, xüsusilə də qlobal ünsiyyət dili olan ingilis dilinin tamamilə yeni tərzdə tədris edilməsini, bu dili professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrin tamamilə yeni keyfiyyətlərə yiyələnmələrini tələb edir. Bununla əlaqədar olaraq dil fakültələri məzunlarının ixtisas dili olan xarici dildə kommunikativ kompetensiyanın əsas komponentləri olan qrammatik, diskursiv, sosiomədəni və strateji kompetensiyalara yiyələnmələri problemi ön plana çəkilir. Qeyd etmək lazımdır ki, son zamanlar qlobal miqyasda xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin təlimi sahəsində ciddi dəyişikliklər baş verib. Belə ki, ali və orta təhsil müəssisələri üçün yazılmış proqramlarda tədris edilən xarici dildə kommunikativ bacarıqların tələbələrdə inkişaf etdirilməsi prioritet məqsəd kimi irəli sürülür. Lakin həqiqətdə xarici dillərin, o cümlədən də ingilis dilinin tədrisi ənənəvi üsullarla həyata keçirilir. Əksər hallarda tələbələrə, o cümlədən də xarici dili ixtisas kimi öyrənən dil fakültələri tələbələrinə dilin qrammatikası, leksikası və fonetikasi, yəni dilin sistemi öyrədilir, dil haqqında nəzəri biliklər ötürülür, nitq vərdişləri aşılır. Qloballaşma dövründə, Azərbaycan təhsil sisteminin Avropa təhsil sisteminə inteqrasiya etdiyi dövrdə bu cür vəziyyət qənaətbəxş kimi qiymətləndirilə bilməz. Bu gün xarici dillərin tədrisinə innovativ ideyaların tətbiq edilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edən məsələlərdən biridir.

Xarici dillərin tədrisi sistemi Avropa təhsil məkanında qəbul edilmiş standartlara uyğun olan şəkildə təşkil edilməlidir. Bu da, birinci növbədə, kommunikativ dil təliminin praktikaya tətbiq edilməsi, tələbə-müəllim münasibətlərinə, qiymətləndirmə sistemində, təlim prosesində istifadə edilən metod və üsulların, eləcə də təlim materiallarının seçilməsi meyarlarına yenidən baxılmasını tələb edir.

Məlum olduğu kimi, bu gün ixtisası xarici dil olan ali məktəblərin qarşısında irəli sürülən əsas məqsədlərdən biri ixtisas dili olan xarici dildə kommunikativ cəhətdən səriştəli olan yüksək səviyyəli pedaqoji kadrların hazırlanmasıdır. Müasir dövrün tələblərinə uyğun olan xarici dil müəllimi ingilis dilindən müstəqil, sərbəst, adekvat, kreativ şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinə yiyələnməlidir. Dil fakültələrində ingilis dilinin tədrisinə ciddi, radikal xarakterli gətirilməsi, günün tələblərinə cavab verən və qoyulan məqsədlərə nail olmağı təmin edən yeni, daha səmərəli metod və üsulların işlənilməsinə böyük ehtiyac duyulur. Belə ki, xarici dilin təlimi sistemi kommunikativlik, funksionallıq, tələbə-yönümlülük, fəallıq, müstəqillik, interaktivlik, yaradıcılıq, təşəbbüskarlıq, şüurluluq prinsipləri üzərində qurulmalı və tələbələrin təlim prosesinə cəlb edilməsini təmin etməlidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, hər hansı xarici dilin öyrədilməsinin baş verdiyi sosial mühitin dəyişməsi dilin öyrədilməsi məqsədlərinin dəyişməsinə gətirib çıxarır. İxtisası dil olan ali məktəblərdə ingilis dili xarici dil kimi deyil, professional məqsədlərlə, ixtisas dili kimi tədris edilməlidir.

Xarici dillərin tədrisinə innovasiyaların tətbiqindən danışarkən, dəyişiklikləri bilavasitə dilçilik və sosiolinqvistikanın inkişaf etdirilməsi, və eyni zamanda dilçiliyə aidiyyəti olmayan, iqtisadi xarakterli dəyişikliklərlə bağlı olduğu qeyd edilməlidir. Belə ki, XX əsrin 70-ci illərində xarici dillərin tədrisi və müvafiq qurumların, ali və orta təhsil müəssisələrinin fəaliyyətində baş verən ciddi dəyişiklikləri, müxtəlif sahələrdə həyata keçirilən islahatların səbəblərini təhlil edən mütəxəssislər o zaman dünyada baş verən iqtisadi canlandırmanı, dilçilik və sosiolinqvistikanın inkişafı ilə bərabər dillərin tədrisinə kommunikativ yanaşmanın tətbiqinə səbəb olan əsas amillərdən olduğunu qeyd edirlər.

Bu gün qlobal miqyasda əsas ünsiyyət dili statusunu əldə etmiş ingilis dilini ixtisas kimi öyrənən tələbələrdə həm dil daşıyıcıları, həm də dildən “lingua franca” kimi istifadə edən, milli-mədəni mənsubiyyətləri müxtəlif olan insanlarla istənilən şəraitdə, istənilən vaxt tədris edilən xarici dildə adekvat şəkildə kommunikasiya qurmaq qabiliyyətinin formalaşmasına meylin olduğu müşahidə edilir. Qloballaşma dövrünün tələblərinə uyğun olaraq, xüsusi diqqət qlobal dil olan ingilis dilində kommunikativ kompetensiyanın formalaşdırılmasına və inkişaf etdirilməsinə yetirilməlidir.

**Gülzar Nağıyeva**  
**ADU**

### **İkinci dilin öyrənilməsində rast gəlinən xətlər, onların növləri və səbəbləri**

**Açar sözlər:** dillərarası xətlər, dillərdaxili xətlər, yerli xətlər, qlobal xətlər

Aparılan son tədqiqatlar ikinci dil öyrənənlərdə tez-tez rast gəlinən xətalərin əhəmiyyətini vurğulamışdır. Xətalərin iki mühüm səbəbi vardır; dillərarası faktorlar və dillərdaxili faktorlar. Dillərarası faktorlar ana dilinin təsirindən yaranırsa, dillərdaxili faktorlar aşağıdakı faktorlara əsaslanır: sadələşdirmə, ümumiləşdirmə, nöqsanlı tədris, daşlaşma, yayınma və yanlış nəzəriyyə.

Son illər ərzində tədqiqatçılar xətaləri dilin öyrənilməsində yaradıcı prosesin sübutu kimi gözdən keçirir. Belə ki, dil öyrənənlər öyrəndikləri müxtəlif fərziyyə və strategiyaları dilə tətbiq etməklə dili öyrənirlər. Selinkerə görə xətalər üç cəhətdən faydalıdır: (1) Xətalər dil müəllimləri üçün ona görə vacibdir ki, dil öyrənənlərin bu prosesdəki irəliləyişini məhz xətalər vasitəsilə izləmək mümkündür, (2) xətalər dil tədqiqatçıları üçün də önəmlidir, çünki bu vasitə ilə dilin öyrənilməsindəki üsul və strategiyaları asanlıqla müşahidə edə bilirlər, (3) nəhayət, xətalər dil öyrənənlərin özləri üçün də olduqca faydalıdır. Bu zaman dil öyrənənlər öyrənmə prosesinə daha yaxından cəlb olunurlar.

Səhvlərin növlərinə gəldikcə isə adətən iki növ xətanı qeyd edirlər: icraçı (performance) xətalər və səriştəli (competence) xətalər. İcraçı xətalər dil öyrənənlər tərəfindən edilən o xətalardır ki, onların əsas səbəbi yorğunluq, tələskənlik, narahatlıq və digər müvəqqəti emosional situasiyalardır. Onlara dil sürüşmələri də deyilir. Bu tip xətalər dil öyrənənlər tərəfindən kiçik bir cəhdlə aradan qaldırıla bilər. Digər tərəfdən səriştəli xətalər icraçı xətalərə görə daha ciddi xətalərdir. Belə xətalər ikinci dilin qeyri-qənaətbəxş tədris olunduğunu əks etdirir.

Tədqiqatçılar xətaləri həmçinin yerli və qlobal xətalərə də ayırırlar. Yerli xətalər ünsiyyətə mane olmur və ifadənin mənasına heç bir xələl gətirmir. Məsələn, isim və fellərdə fleksiya, artikkelin işlədilməsi və sözlüklərdəki xətalər. Qlobal xətalər isə daha ciddi xətalərdir və onlar ünsiyyətə mane olur, ifadənin mənasına xələl gətirir. Məsələn, cümlədə yanlış söz sırası.

Beləliklə, qeyd etmək lazımdır ki, dilin öyrənilməsində rast gəlinən xətalər dilin bütün komponentlərini əhatə edir; fonoloji, morfoloji, leksik və sintaktik.

Səhvlərin səbəblərinə gəldikdə isə, bunun iki başlıca səbəbi vardır. Bunlardan biri dillərarası faktorlardır ki, bu da birinci dilin, yəni ana dilinin ikinci dil, yəni öyrənilən dil üzərindəki təsiridir. Buna metodikada “interference or transfer” deyilir. Belə ki, İngilis dilini öyrənərkən şagirdlər çox vaxt ana dilində öyrəndikləri səs modellərini, leksik və qrammatik qaydaları İngilis dilinə də tətbiq edirlər. Məsələn, Azərbaycan dilində söz sırasını dəyişdikdə cümlənin mənasına xələl gəlmir, İngilis dilində isə əksinə, söz sırası dəyişdikdə məna da dəyişir.

Dillərdaxili faktorlar isə ikinci dilin öyrənilməsində ortaya çıxan çətinlikləri əks etdirir. Dillərdaxili faktorlara bunları misal göstərmək olar:

1. Sadələşdirmə/Simplification - dil öyrənənlər mürəkkəb cümlələrin əvəzinə sadə forma və konstruksiyalardan istifadə edirlər.
2. Ümumiləşdirmə/Overgeneralisation - bura daha çox dili yenidən öyrənməyə başlamış uşaqların səhvləri daxildir. Hələ dili tam qavramamış uşaqlar felin bir qrammatik qaydasını digərinə tətbiq edirlər. Məsələn –ed formasını qaydalı fellərə tətbiq etməklə yanaşı qaydasız fellərə də tətbiq edirlər; I go – I goed, I see – I seed. Dil qabiliyyəti inkişaf etdikcə belə səhvlər də aradan qalxır.
3. Nöqsanlı tədris/Faulty teaching – bəzən dil öyrənənlərin səhvləri müəllimin dili nöqsanlı tədris etməsi, yanlış tədris materialından istifadə və yanlış təqdimat qaydasından qaynaqlanır.
4. Yayınma/Avoidance – bəzi sintaktik strukturlar dil öyrənənlər üçün çətin olduğuna görə dil öyrənənlər bu strukturadan yayınır və daha sadə strukturlardan istifadə edirlər.
5. Fərziyyənin səhv anlaşılması/False concept hypothesized – dil öyrənənlər bəzən bir anlayışı dilin bütün qrammatik laylarına aid edirlər. Məsələn, məlum olduğu kimi is indiki zaman göstəricidir və bəzən He is talk to teacher kimi səhvlərə yol verilir.
6. Daşlaşma/Fossilisation – yuxarıda sadalanan səhvlər dil mənimsənildikcə aradan qalxır, ancaq bəzi səhvlər vardır ki, onlar aradan qalxmır, əksinə zaman keçdikcə daşlaşır. Belə səhvlərə “daşlaşmış səhvlər” deyilir. Daşlaşmış səhvlər adətən böyüklər tərəfindən edilir və buna səbəb isə ünsiyyət zamanı çətinlik çəkmədikləri üçün uzun müddət səhvlərini düzəltmir və buna ehtiyac da duymurlar.

## **DƏRSİN PSIXOLOJİ TƏHLİLİ XARİCİ DİLLƏRİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN SƏMƏRƏSİNİ ARTIRAN VASİTƏ KİMİ**

**Açar sözlər:** dərs, psixoloji təhlil, təlim, səmərə

Dərsin bir sistem halında tətbiqindən (Y.A.Komenski) uzun illər keçir. Lakin səmərəli şəkildə təşkil edildikdə o hələ də pedaqoji işdə mühüm yer tutmaqdadır. Dərsin səmərəliliyi hansı meyarlar əsas götürülməklə müəyyənləşdirilir? Yaxşı dərslərin sayının daha çox olması nələrdən asılıdır? Belə suallara müxtəlif cavablar vermək olar. Amma yaxşı dərs yaxşı müəllimdən asılıdır, cavabı daha əsaslıdır. Yaxşı müəllim təhsil prosesində hazırlanır. Amma kadr hazırlığı vaxt, zaman etibarlı ilə məhdud olduğundan bu proses heç də həmişə bütün tələblərə cavab vermir. Sonrakı iş ixtisasartırma və təkmilləşdirmə yolu ilə həyata keçirilir. İxtisasartırma və təkmilləşdirmə də müəllim fəaliyyətinin, dediyi dərslərin səmərəliliyinin son vasitəsi deyil. Digər səmərəli yol kimi müəllimin özünün pedaqoji ustalığının artırılması üzrə apardığı işləri göstərmək olar. İnsanların fərdi xüsusiyyətlərini, qarşılarına qoyduqları məqsədə çatmaq üçün nə dərəcədə əzmkar, inadlı olduqlarını, meydana çıxan ziddiyyətləri göz önünə gətirdikdə bu yolun da tam mükəmməl olmadığı üzə çıxır. Nəhayət, nisbətən, etibarlı bir yol müəllim təcrübəsidir: müəllimin təcrübəsi ilə peşakarlıq səviyyəsi arasında müəyyən asılılıq vardır. Müəllim təcrübəsi düzgün təşkil olunduqda, bu təcrübəyə təsir göstərən amillər lazımı səviyyədə nəzərə alındıqda nəticə daha səmərəli olur. Bu nəticə xarici dil müəllimlərinə və onların pedaqoji təcrübəsinin nəticəsinə də aiddir.

Müəllimin iş stajı (pedaqoji təcrübəsi) artdıqca, onun fəaliyyətinin səmərəsi dəyişir. Nəzərə alaq ki, təcrübə dərsin keyfiyyətini xaoslu şəkildə artıran bir vasitə deyil. Pedaqoji prosesdə digər müəllimlərin təcrübəsinin öyrənilməsi, məktəb rəhbərlərinin müəllimin işinin yaxşılaşdırılması üzrə fəaliyyəti, təcrübənin yayılması və s. vacibdir. Vacib olan bir amil müəllimin dərslərinin dinlənilməsi və psixoloji baxımdan təhlil edilməsidir.

Dərsdinləmə müxtəlif məqsədlərə (müəllimin təcrübəsinin öyrənilməsi, dərsdə müasir təlim texnologiyalarından necə istifadə olunduğunun öyrənilməsi, tərbiyəvi iş aparılıb-aparılmadığının müəyyənləşdirilməsi, “İlin ən yaxşı müəllimi müsabiqəsi”nə təqdim olunmaq üçün və s.) təşkil oluna bilər. Təhlil dərsin dinlənilməsi məqsədinə görə aparılır.

Dərsin psixoloji cəhətdən necə təşkil olunduğunun öyrənilməsi dərsdinləmənin ən mühüm vəzifələrindəndir. Bu, şagirdlərin psixi qüvvələrinin inkişaf etdirilməsinin təlimin əsas təşkilat forması olan dərsin qarşısında qoyduğu tələblə ciddi şəkildə bağlıdır. Dərsin psixoloji təhlilinin məqsədi onun mahiyyətini müəyyənləşdirir. Digər məqsədlərlə bağlı təhlillərlə psixoloji təhlilin fərqli, səciyyəvi cəhətləri varmı? Bəs digər fənlər üzrə dərslərlə xarici dil dərslərinin psixoloji təhlili bir-birlərindən hansı cəhətlərinə görə fərqlənirlər?

Birinci sualla bağlı bunu demək olar ki, ümumi təhlildə, həmçinin digər məqsədlərlə bağlı təhlillərdə psixoloji məsələlərə diqqət əsas yerdə dayanmır. Psixoloji təhlildə isə, əksinə, dərsdə şagirdlərin psixi qüvvələrinin inkişafı üzrə imkanlardan necə istifadə olduğu diqqət mərkəzində olur. Xarici dil dərslərinin psixoloji təhlili digər fənlər üzrə dərslərin təhlilindən məzmunun verdiyi imkanlarla bağlı olması ilə seçilir. Məsələn, ədəbiyyat dərslərinin psixoloji təsiri min illərin genetik yaddaşında qorunan və şagirdə öyrədilən məzmunun doğma dildə təqdim olunması ilə əlaqədardır. Xarici dil dərslərində isə məzmununda yaxınlıq olsa da, bu məzmunun yad, yeni öyrənilən bir dillə bağlılığı dərsin psixoloji təsirinə istiqamətləndirir. Şübhəsiz, bu, dərsin psixoloji təhlilinə təsir göstərir.

Dərsin psixoloji təhlili məsələsi elimi ədəbiyyatda araşdırılmışdır. Fikrimizcə, mərhum professor Muxtar Həməzəyevin bu barədəki fikirləri təlimin üsul və texnologiyalarının dərsə gətirdiyi yeni xüsusiyyətləri nəzərə almaq baxımından daha faydalıdır.

Yadda saxlanılmalıdır ki, dərsin psixoloji təhlili konkret mövzunun verdiyi imkanlardan müəllimin necə istifadə etməsi istiqamətində aparıla bilər. Xarici dillərin bir fənn kimi birinci siniflərdən tədrisi dərsin təhlilində bəzi zəruri cəhətləri nəzərə almağı tələb edir. Məlumdur ki, kurikulum məzmununun tələbləri əsasında təşkil olunan təlimdə mativasiyanın nəzərə alınmasına xüsusi önəm verilir. Bu, xarici dil dərsləri üçün daha vacib olan amildir. Dərsdə (dərslərdə) öyrənilən fənnə, (burada konkret olaraq, tədris olunan fənnə) maraq yaradılıbmı? Dinlənilmiş xarici dil dərslərinin təhlilində bu məsələ ciddi

şəkildə nəzərə alınmalıdır. Psixoloji təhlil dərsi dinlənən müəllimə gələcək işində kömək göstərmək məqsədi daşmalıdır.

Buradan çıxan əsas nəticə budur ki, iş təcrübəsindən, stajından asılı olmayaraq dərslərin dinlənilməsi müəllim üçün faciəyə çevrilməməli, onda gərginlik yaratmamalı, əsəbiliyə gətirib çıxarmamalıdır. Bu tələb dərslərin təhlilində də ciddi şəkildə nəzərə alınmalıdır. Müəllim hiss etməlidir ki, dərslərin dinlənilməsində əsas məqsəd köməklik göstərmək, yaxud, dərsi dinlənən müəllimdən nə isə öyrənməkdir.

Dərslərin təhlilində şagirdlərin idrak fəaliyyətinin inkişafı üzrə aparılan işlər diqqət mərkəzində olmalıdır. Professor M.Həməzəyev təhlildə əsas önəm verilməli amillərdən biri kimi dərslərdə şagirdlərin diqqətinin təşkili üzrə işləri göstərərək qeyd edir ki, dərslərdə diqqətin təşkili tək-cə konkret mövzu ilə bağlı deyil. Bura müəllimin zahiri görkəmi, mimika və pantomimikası, dərslərin ritmi və tempi, əyani vasitələrin diqqəti cəlb etmək baxımından imkanları, müəllimin nitqi, diqqətin davamlılığı üzrə aparılan işlər daxildir (Pedaqoji psixologiya, Bakı-1991).

Xarici dillərin tədrisində öyrənilən xarici dilə maraq yaradılmasına daha çox yer verilməlidir. Müəllim xarici dilin öyrədilməsinə maraq tərbiyəsi üzrə necə iş apardı? Bu iş konkret mövzu ilə bağlandı mı? Bağlı deyilsə, müəllim konkret situasiyalardan istifadə edə bildi mi? Dilin öyrənilməsinə maraq tərbiyəsi xarici dilin daha səmərəli mənimsənilməsinə, dərslərdə diqqətin səfərbər edilməsinə güclü təsir göstərir.

Xarici dil dərslərinin təhlilində önəm verilməsi vacib olan məsələlərdən biri ümumiləşdirmə üzrə necə iş aparıldığıнын müəyyənləşdirilməsidir. Xüsusilə aşağı siniflərdə xarici dil dərslərində ən sadə ümumiləşdirmə üzrə işlərə imkanların olduğu, bu imkandan necə istifadə edildi yi diqqət mərkəzində olmalıdır. Ümumiləşdirmələr oxu mətnlərinin məzmunu ilə, konkret sadə qaydalarla bağlı ola bilər. Ümumiləşdirmə eyni və ya oxşar hadisələrin əsas və keçici xüsusiyyətlərinin üzə çıxarılması ilə bağlıdır mı? Dərslərdə hafizənin, qavrayışın inkişaf etdirilməsi, şagird-şagird, müəllim-şagird münasibətlərinin tənzimlənməsi, situasiyalarla bağlı düzgün qərarların qəbul edilməsi kimi məsələlərin həlli necə qoyulmuşdur? Bu suallara müsbət cavab verən dərslər psixoloji cəhətdən səmərəli dərslər hesab etmək mümkündür. Bunların isə nəticədə dilöyrənmənin keyfiyyətinə müsbət təsir edəcəkdir.

**Gülşən Səmədova**  
**ADU**

### **Öyrənilənlərin qiymətləndirilməsi kompetensiyalarının komponentləri**

**Açar sozlər:** qiymətləndirmə meyarları, qiymətləndirmə kompetensiyaları, rubriklər, obyektiv meyarlar

Azərbaycanda təhsil sahəsində baş verən yeniliklər öyrənilənlərin biliklərinin qiymətləndirilməsində daha obyektiv meyarlardan istifadə etmək bacarıqlarına malik öyrədənlərin formalaşdırılması vacibliyini ortaya qoyur. Universitetlərdə öyrənilənlərin, konkret olaraq, 1-ci və 2-ci kurs tələbələrini xarici dil biliklərinin qiymətləndirilməsi əsasən aşağıdakılara əsasən aparılır:

- Gündəlik şifahi sorğu
- Yazı işləri
- Kollokviumlar
- Sərbəst işlər
- İmtahan

Gündəlik şifahi sorğu tələbələrə cümlələr və qruplarda iştirakını, mətnlər üzərində işlərini nəzərdə tutur. Bu zaman qiymətləndirən müəllim tələbənin nitqində mövzunun əhatə olunması dərəcəsini, qrammatik və leksik səhvləri, nitqin səlisliyini nəzərə alır və tam olaraq bir qiymətlə qiymətləndirir. Bu qiymət nə dərəcədə obyektivdir? Qiymətin obyektiv olması üçün müəllim, yəni öyrədən xüsusi rubrikdən istifadə etməli və bu rubriklə tələbələrə – öyrənilənləri də əvvəlcədən tanış etməlidir.

Yazı işləri də tələbələrə, yəni öyrənilənlərin biliyinin qiymətləndirilməsi üçün bir vasitədir. Yazı işləri əsasən müxtəlif növ esselərdən ibarətdir ki, bunlar da təsviredici, analitik(mövcud olana aid fikir

bildirmək), nağıl etmə(hər hansı bir hadisənin nəqli) və inandırıcı esse növləridir ki, bunların qiymətləndirilməsi də xüsusi rubriklər əsasında aparılır.

Tələbələrin, yəni öyənələrin biliyinin qiymətləndirilməsində vacib vasitələrdən biri kollokviumlardır ki, bunların tərtibatında dəqiq meyarlar hələ də tam təyin edilməmişdir. Müəllimlər, yəni öyrədənlər burada çalışmalardan, oxuyub anlama tapşırıqlarından, qısa essələrdən istifadə edirlər. Hər bir müəllim, yəni öyrədən öz professional bacarıqları və yaradıcılıq səviyyəsindən asılı olaraq kollokvium tapşırıqları tərtib edir. Kollokviumlara qoyulan əsas tələb müəyyən müddət ərzində qazanılan bilik və bacarıqların yoxlanılmasıdır. Bunun üçün dəqiq mexanizmlər işlənilib hazırlanmasına ehtiyac duyulur. Məsələn, söz ehtiyatının minimum sayı, keçilmiş mövzu üzrə yazılı və şifahi kompetensiyalar, yəni konkret vaxt ərzində konkret mövzuda yazılı və ya şifahi fikir bildirmək bacarığı bu siyahıdandır. Bu zaman tapşırıqların çətinlik dərəcəsi də nəzərə alınmalıdır və mütləq şəkildə xarici dildə mövcud dil səviyyələri çərçivəsində olmalıdır. Belə halda tələbənin, yəni öyrənənin konkret zaman kəsiyində hansı konkret bilik və bacarıqlara yiyələndiyi mümkün və maksimum dərəcədə obyektiv qiymətləndirilə bilər.

Sərbəst işlərə gəldikdə, onlar tələbənin, yəni öyrənənin yaradıcılıq işi kimi qiymətləndirilir. Bu zaman əsas diqqət öyrənənin xarici dildə mövzu seçiminə, mövzu üzərində işləmək bacarığına, resurslardan düzgün istifadə qabiliyyətinə, işin məzmun və tərtibatında uyğunluğa yetirilir. Sərbəst işlərin qiymətləndirilməsində konkret rubrik olmadığından hər bir müəllim, yəni öyrədən qiymətləndirmə meyarlarını müəyyənləşdirərək əvvəlcədən tələbələrə, yəni öyrənənlərə təqdim etməli və onlarla tanışlıq prosesində lazımı izahatlar verməlidir. Sərbəst işlər müəyyən mövzu üzrə analitik yazılar, kiçik təqdidat işləri və ya təqdimatlar şəklində ola bilər. Bu işlərin hər birinin formatı ilə tələbə qabaqcadan tanış edilməlidir. Bu zaman internet resurslarına istinad etməyin və onlardan düzgün istifadə qaydalarını da tələbələrə aşılamağa ehtiyac duyulur, çünki internet resurslarından istifadə zamanı istinad edilən saytın ciddi mənbə kimi tanınıb-tanınmaması nəzərə alınmalıdır. Mənbədən istifadə edilərkən onun istinad obyektini olaraq adının çəkilməsi, hətta istinad edilən tarixin də qeyd olunması vacibliyi önə çəkilə bilər. Tələbələr, yəni öyrənənlər resurslardan necə faydalanmadığı, öz fikirlərini necə əsaslandırmadığı öyrənməlidirlər ki, bunun da əsası sərbəst işlərə hazırlıq prosesində qoyulur. Bu baxımdan sərbəst işlərin qiymətləndirilməsində düzgün meyarlara riayət etmək vacibdir.

İmtahanlar hər bir tələbənin, yəni öyrənənin biliyinin rəsmi qiymətləndirilməsidir və tələbə fəaliyyətinin ümumi qiymətləndirilməsində əsas yer tutur. İmtahan sorğu vərəqəsi əsasən leksik və grammatik tapşırıqlardan, oxuyub anlama və mövzu üzrə fikrini ifadə etmək bacarığını əhaə edən tapşırıq da daxil olmaqla yazı, oxuyub anlama kimi bacarıqların qiymətləndirilməsi ilə nəticələnir.

Yalnız bəzi hallarda (məsələn, Sabah qruplarında) dinləmə və danışmaq bacarıqları da yoxlanılır və qiymətləndirilir. Yazı tapşırıqlarının və şifahi nitq bacarıqlarının qiymətləndirilməsi fərqli meyarlar əsasında aparılır. Yazı tapşırıqlarının qiymətləndirilməsi üçün düzgün cavabların sayı kimi obyektiv meyarlardan istifadə olunur. Şifahi nitqin qiymətləndirilməsi isə əsasən subyektiv meyarlar əsasında aparılır və bu zaman qiymətləndirənin subyektiv münasibəti ilə qarşılaşa bilər.

Hər bir qiymətləndirmə tələbə, yəni öyrənənin fəaliyyətində həm də stimullaşdırmaya müsbət və mənfəi təsir edəcək bir faktordur. Bunu nəzərə alaraq qiymətləndirmə, tələbə, yəni öyrənənin fəaliyyətinin göstəricisi kimi həm öyrənənin, həm də müəllimin, yəni öyrədənin lazımı kompetensiyalara yiyələnməsinin vacibliyini aşkara çıxarır. Belə ki, tələbənin, yəni öyrənənin biliyinin qiymətləndirilməsi üçün meyarların təyin edilməsi, sistemləşdirilərək rubrik halına salınması müəllimlərdən- öyrədənlərdən xüsusi kompetensiyalar tələb edir.

**Гюлара Байрамова**  
АЗУАС

### **О проблемах преподавания русской фразеологии в национальной аудитории**

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, сопоставление, исторические факты, культура

Включение лексики и фразеологии в качестве самостоятельных разделов в программу по русскому языку повысило познавательную - практическую направленность курса, способствовало повышению интереса учащихся к русскому языку как учебному предмету.



Овладение русским языком немыслимо без знания фразеологии. В связи с этим возникает другой, более сложный вопрос-об усвоении учащимися минимума фразеологии русского языка, фразеологически связанных значений слов.

В настоящей статье предпринимается попытка проанализировать в страноведческом аспекте исконно русскую фразеологию, обучение которой предполагает преподавание и усвоение «и плана выражения, и плана содержания» изучаемого языка.

Устойчивые словосочетания с частично или полностью переосмысленным значением компонентов являются камнем преткновения для изучающих русский язык как иностранный. Часть незнакомых фразеологических единиц (ФЕ), встречающихся в текстах, понимается через смысловую ситуацию, при помощи языковой догадки, благодаря общности культур (если она есть). Чаще же всего студенты-иностранцы пытаются осмыслить значение незнакомого фразеологизма через лексическое значение составляющих его компонентов. Так возникает своеобразное «толкование» ФЕ: подводные камни-неровное дно, положить зубы на полку — состариться, собаку съел-больше нечего было есть и т.д.

Непонимание значений ФЕ затрудняет чтение, лишает студента, даже владеющего русским языком, возможности читать ясно, легко, свободно. Особую трудность для студента-иностранца представляет исконно русская фразеология, которая глубоко оригинальна и самобытна в своих выразительных средствах, в своих семантических богатствах. В ней нашло отражение все своеобразие характера русского человека, нравственный облик народа, особенности его быта, традиций, истории. Понимание фразеологии, ее национального своеобразия рождает любовь к изучаемому языку, которая переносится и на народ, являющийся творцом и носителем данного языка.

Национальное своеобразие языковых единиц наиболее ярко раскрывается при сопоставлении языковых единиц двух культур. Для сопоставления в статье использованы параллели из азербайджанского языка.

В исконно русской фразеологии (если ее рассматривать как компонент культуры изучаемого языка) можно выделить две группы фразеологизмов: ФЕ, не имеющие эквивалентов не только в языке азербайджанских студентов, но и в их «культуре, в естественно-бытовом мышлении», и ФЕ, в основе которых материал, общий для разных культур, но различающийся ... внутренне-языковым культурным компонентом. Например, устойчивое словосочетание с «Иван, не помнящий родства» невозможно перевести словом или постоянным словосочетанием на азербайджанский язык, поскольку само понятие, выражаемое этим фразеологизмом, отсутствует в «естественно-бытовом мышлении» азербайджанца. Смысл же ФЕ «между двух огней» в азербайджанском языке может быть выражен эквивалентом «iki odun arasinda qalmaq».

Фразеологизмы первой группы являются языковыми лакунами для других языков. Для уяснения значений таких ФЕ необходим лингвострановедческий комментарий. Без лингвострановедческого комментария азербайджанцу совершенно не ясен смысл пословицы «незванный гость хуже татарина». Обычно безэквивалентны ФЕ, связанные с историческими фактами, правовыми понятиями (в историческом аспекте): казанская сирота, филькина грамота, узнать всю подноготную и др.

Безэквивалентные ФЕ не могут быть переданы в другом языке словом или словосочетанием. Они могут быть пояснены лишь на уровне речи. Перевод ФЕ этой группы труден. Отсутствие языкового эквивалента, неизбежность толкования образного выражения приводит к обеднению высказанной мысли, лишает высказывание эмоционально-экспрессивной окрашенности.

Большая часть исконно русских ФЕ имеет смысловые соответствия в азербайджанском языке. В тех случаях, когда образы, лежащие в основе фразеологизмов-эквивалентов, имеют в обоих языках одну и ту же соотнесенность с объективной действительностью, специальный страноведческий комментарий излишен, т. к. национальная специфичность бессознательно откладывается в уме студента при невольном сопоставлении с родным языком. Совершенно четко выявляется

общность культур, при сопоставлении следующих русских ФЕ и их азербайджанских эквивалентов: закрывать глаза – qöz yummaq, дать урок-dərsini vermək и т.д.

Heydər Quliyev  
ADAU

### Xarici dillərin tədrisində idiomların nəzərə alınması

**Açar sözlər:** frazeologiya, idiomlar, məcazi məna, tərcümə

Idiomlar ölkənin tarixini, xalqın mədəniyyətini, dünyagörüşünü, təfəkkürünü əks etdirən məcazi mənalı ifadələrdir. Dil və mədəniyyət bir-birilə sıx əlaqədədir. Onların bir-birinə təsiri qaçılmazdır. Mədəniyyətlərdə fərqlilik dillər arasında da fərqliliklərlə müşayiət olunur. Belə fərqliliklərin kəskin şəkildə özünü büruzə verdiyi sahələrdən biri də idiomatikadır. Bir dili mükəmməl öyrənmək üçün o dilin idiomlarını da öyrənmək ləzumdur. Azərbaycan xalqı ilə İngilis xalqının mədəniyyətləri tam fərqlidir. İngilis dili idiomatik dildir. İngilis dilini öyrənən zaman əsas çətinliyi idiomlar yaradır. Ona görə ingilis dilini öyrənən zaman idiomlara xüsusi diqqət yetirilməlidir. Burada bir neçə misalla fikrimizi əsaslandırmağa çalışacağıq.

1.a pretty (nice, fine) kettle of fish - əcəb işdir; bu da sənə iş; belə işlər; qəribə əhvalat; məzəli əhvalat; arzuolunmaz vəziyyət.

Bu idiomun 18-ci əsrdə meydana gəldiyi qeyd olunur. Şotlandlar balıq mövsümündə çay kənarında şənliklər təşkil edərtilər. Çaydan tutulan balıqları ordaca bişirib yeyərtilər. Burada kettle çaynıq mənasında işlənmir. Balığı çaynıqda bişirmirlər. O dövrdə kettle su qaynadılan istənilən qab mənasında işlədilir. Ola bilsin ki, bu idiom həmin şənliklərdə işlənərək məşhurlaşmışdır. Lakin balıq qabının pretty, nice, fine adlandırılması bu idiomun daşdığı məna yəni arzuolunmaz vəziyyət anlamı ilə ziddiyət təşkil edir. Görünür müəyyən dövrlərdə bu idiom başqa idiomlarla qarışaraq öz məna tutumunu genişləndirmişdir. Bizim də dilimizdə belə idiomlara çox rast gəlinir. Çətin, arzuolunmaz vəziyyətlərə düşdükdə ironik olaraq əcəb işdir

deyirik. Ümumiyyətlə, demək olar ki, bu idiom geniş işlənmə əhatəsinə malikdir. Hətta pretty, nice, fine sözlərinin digər sözlərlə əvəz olunması kettle of fish idiomunun ironik mənasını dəyişdirir. Məsələn, pretty, nice, fine sözlərinin yerinə different sözü işlənsəydi onda idiomun mənası bu başqa məsələ olardı. Buradan belə nəticəyə gəlmək olar ki, ayrılıqda kettle of fish idiomu, ümumiyyətlə, istənilən şəraitdə bir işin, hadisənin baş verməsi ilə əlaqədar olaraq işlədilir. İngilislərin qabda balıq qaynatmaq idiomu bizdə bir iş qaynatmaq, bir hadisə törətmək kimi ifadələrlə səsləşir. Misal: When she had gone, Soames reached for the letter. "A pretty kettle of fish", he muttered. "Where it'll end, I can't tell!" J. Galsworthy. The White Monkey.

2.(as) good as gold - Bu idiomu Azərbaycan dilinə tərcümə edərkən "good - yaxşı" sözü işlədilmir. Biz qızıl kimi deyirik, qızıl kimi yaxşı demirik. Məs: Onun qızıl kimi ürəyi var. Qızıl kimi adamdır. və s. Misal: "He's called Nessus," Hugh said, and he's yours. Chitali'll handle him until he's fit for you to ride. We brought in old Hera yesterday. Coonardoo says she's as good as gold yet; can be trusted to behave herself. What about going for a ride tomorrow? K. Prichard. Coonardoo.

3.(as) pleased as Punch - şən, məmnun, razı. Bu idiom İtalyan teatrından götürülmüş obrazın adıdır. Əlbəttə, bizim dilimizdə belə idiomun qarşılığının olması istisna olardı. Məhz bu idiomun qarşılığı olmasa da şəxs adlarının dilimizdə müqayisəsi çoxdur. Məsələn: Herakl kimi, Koroglu kimi və s. Misal: Julia slipped out of the flat, and if she had not been England's leading actress, and a woman of hard on fifty, she would have hopped on one leg all the way down Stanhope Place till she got to her house. She was as pleased as Punch. S. Maugham. Theatre.

4. like a fish out of water - sudan çıxmış balıq kimi, özünü narahat hiss edən, istədiyini kimi olmayan, arzuolunmaz situasiya. Dilimizdə tam qarşılığı olan idiomlardan biri. Belə semantik və leksik cəhətdən tam uyğun olan idiomlar çox azdır. Misal: Poor Winifred was like a fish out of water in this liberty, gasping for the denser element which should contain her. Till her child came. And then she knew that she must be responsible for it, that she must have authority over it. D. Lawrence. England, My England.

Elə idiomlar var ki, onlar hər iki dildə həm mənaca həm formaca tam anlaşılındır. Məsələn: Fight like cats and dogs və s. Belə idiomlar mədəniyyətlə bağlı olmadığından əksər dillərdə başa düşüləndir. Mədəniyyətlə bağlı idiomları anlamaq isə mümkün deyil, çünki hər bir xalqın özünəməxsus mədəniyyəti və bu mədəniyyətdən doğan idiomları vardır. Qarşılığın tapılmamasının səbəbi xalqların mədəniyyətlərinin və dillərin qrammatik quruluşlarının fərqli olmasıdır. Ümumiyyətlə, idiomlar bütün dillərə xas olan, sözün mənə tutumunun genişləndirilməsi, nitq expressivliyinin artırılması, şəxsin fantaziyalarının, təxəyyülünün sərhədsiz olmasını göstərməyə imkan verən, bir vasitədir. Bu bir şəxsin fikrini daha aydın, müfəssəl şəkildə, obrazlı şəkildə çatdırması üçün gözəl imkandır.

**Huzura Aghayeva**  
**AUL**

### **Oral language ability of Young Learners**

**Keywords:** communication, lexical, task, challenge, competence, Component

Communication in a foreign language is a challenge for young learners for two main reasons. First, their lexical and grammatical knowledge is still growing owing to limited target language exposure in or outside school. Second, children between 5 to 10 years of age are still developing awareness of what other people understand from what they say, and are learning how to ask for clarification (Cameron, 2001, p. 52). However, irrespective of learners' ages, communicative ability is the main goal of foreign language education. Parents and foreign language curricula require the demonstration of young language learners' productive skills.

There are two components for language ability: language competence, termed 'language knowledge', and strategic competence, which is described as: a set of metacognitive strategies that manage the ways in which language users utilize their different attributes (e.g. language knowledge, topical knowledge, affective schemata) to interact with the characteristics of the language use situation.

In the framework, language knowledge is described as a "domain of information" available for language users and consisting of organizational knowledge (divided into the grammatical and textual) and pragmatic knowledge (divided into functional and sociolinguistic). Although the model of language knowledge contains many areas, language research and assessment often focuses on one aspect only, e.g. knowledge of vocabulary. Young learners' initial language knowledge is restricted to individual lexical items and may be assumed the only language knowledge available. Lexical knowledge may represent all the language knowledge they possess at a certain point of language development.

Strategic competence is defined as "higher-order metacognitive strategies that provide a management function in language use, as well as in other cognitive activities".

#### Speech elicitation tasks

A language elicitation task for children should be closely linked to their classroom experience. For children, 'real' and 'authentic' language use will be classroom language, as they have limited contact with the foreign language outside the classroom. Nevertheless, not every classroom activity can be defined as a task. Classroom tasks need to (a) have some coherence and unity for the learners, (b) have meaning and purpose, (c) have a beginning and end, and (d) involve learners actively.

Designing a developmentally appropriate task that is meaningful and elicits language that young learners are able and ready to produce is demanding. They are more useful if some visual support, such as pictures, objects or body language is provided. Simple question-and-answer tasks, oral interviews, mini-dialogues, role-plays, and oral information gap tasks can be used as the tasks eliciting oral production.

#### Teaching children to speak

The stages of teaching children to speak introduce simple dialogues and require answering questions. Teaching speaking at the early school years presents a double challenge. First, oral skills develop when a

child's lexicon is slowly expanding in classroom conditions and require extensive reinforcement. Second, interactive ability and awareness of the interlocutor is still developing in the mother tongue. Children slowly develop the ability to negotiate meaning and are more concerned with their own understanding than with the needs of their listeners. This means that interactive tasks require careful selection and preparation. From a teacher's perspective and the needs to expand children's lexical knowledge, finding the right time to introduce more interactive activities and exploit learners' interest in participating in meaningful communicative tasks presents an additional challenge.

All of these activities require either repetition or recall of single words or phrases. According to the majority of participating teachers, activities requiring semi-controlled or free and creative language use, such as role-playing, acting out or discussing ideas were not accepted as suitable until secondary school.

**Xədicə Cəfərova**  
**ADU**

### **PLANLAŞDIRMANIN ƏHƏMİYYƏTİ VƏ QRUP İŞLƏRİNİN TƏŞKİLİ**

**Açar sözlər:** planlaşdırma, təlim məqsədi, öyrənmə fəaliyyəti, qiymətləndirmə, qrup işi.

- Zəhmət olmasa, deyə bilərsinizmi, buradan hansı tərəfə getməliyəm?
- Bu sənin getmək istədiyin yerdən asılıdır.
- Mənim üçün elə də əhəmiyyəti yoxdur.
- Onda hansı yolu seçməyinin də heç bir fərqi yoxdur (Alisa möcüzələr diyarında, LUIS KERROL).

Effektiv dərslər effektiv planlaşdırma deməkdir, effektiv planlaşdırma isə ilk növbədə dərslərin məqsədini təyin etməkdən başlayır. Yalnız dərslərin məqsədi aydın olduğu təqdirdə müəllim şagirdlərinin / tələbələrinin dərslərin sonunadək həmin məqsədə nail olmasına xidmət edəcək gərəkli tapşırıqlar, iş formaları və qiymətləndirmə vasitələri seçə, yaxud da yarada bilər. Bu zaman diqqət etməliyəm ki, dərslərin məqsədi, tapşırıq və qiymətləndirmə vasitələri bir-birilə uzlaşsın və bir-birini tamamlasın.

Şagird və tələbələrin yeni mövzunu yaxşı mənimsəməli üçün bir sıra məqamlara diqqət etmək lazımdır. Onların bəzilərinə bunları aid edə bilərik: daxili motivasiyanın yaradılması, bura həmçinin maraqlı hissənin oyadılmasını da daxil edirəm, şagird və tələbələrdə müstəqil öyrənmə və metakognitiv bacarıqlarının formalaşdırılması. Metakognitiv deyəndə mən əsasən fikirləşmək haqqında fikirləşməyi və öyrənmək haqqında öyrənməyi nəzərdə tuturam. Biz müəllimlər dərslərdə maraqlı giriş edib mövzunun əhəmiyyətini və həyatla əlaqəsini öyrənlərin nəzərinə çatdırmayınca, yaxud da onların özlərini bu suallar ətrafında düşündürməyincə öyrənmə baş tutmayacaqdır. Nə qədər ki, biz öyrənlərin əvəzinə “düşünür”, “suallara cavab verir” və “bütün işi görürük” yenə də öyrənmə baş verməyəcəkdir. Öyrənmənin baş verməsi üçün müəllimin vəzifəsi dərsləri planlayarkən öyrənləri daha çox düşündürəcək və işlədəcək fəaliyyətlər təşkil edib dərslər zamanı buna nəzarət etmək, yönəldici suallar vermək və şagirdlərin özünütəhlil və özünüqiymətləndirmə bacarıqlarını fəallaşdırmaqdır. Bu məqsədlə dərslər zamanı tez-tez əks əlaqənin yaradılması, rəy verib rəy almaq, şagird və tələbələrə öyrənmə strategiyaları ilə silahlandırmaq mühüm rol oynayır. Məhz bu məqamda mövzunun ikinci hissəsinə keçid almaq və qrup işindən danışmaq istəyirəm.

Qrup işi dedikdə iki və ya daha çox şagirdin bir yerdə işləməsi nəzərdə tutulur. Cütlərlə iş qrup işini bir növü hesab olunur. Qrup işinin uğurlu alınması dərsləri planlayarkən bir neçə məsələyə diqqət yetirmək lazımdır:

1. Seçilən tapşırıq qrup işinə münasib olmasıdır. Tapşırıqın yalnız bir mümkün cavabı varsa, quru əzbərçilik tələb edərsə, yaxud da çox asanlıqla bir nəfər tərəfindən görülməyə bilər, belə tapşırıq qrup işi üçün yararlı sayıla bilməz. Qrup işi üçün ən uğurlu tapşırıqlara əqli hücum, problemlə situasiya, rollu oyun, konkret hadisənin araşdırılması, planlaşdırma və dizayn, təqdimat və strategiyaların hazırlanması və ya debata hazırlığı misal göstərmək olar.
2. Effektiv qrup işinin tapşırıqları təlim məqsədləri ilə uzlaşmalı, maraqlı və şagirdlərin əvvəlki biliklərinə söykənməlidir. Şagird və tələbələrə eyni tapşırıq verməkdən çəkinmək daha yaxşıdır ki, eyni problemin müxtəlif aspektlərini təhlil etməyi tapşırmaq lazımdır.
3. Qrup tərkibinin müəyyən edilməsi zamanı üç məqama diqqət yetirmək önəmlidir: qruplara necə bölməli, say tərkibi və rolların müəyyənləşdirilməsi.

4. Qrupdakı şagirdlərin bir-birilə, eyni zamanda müəllim və qrup iştirakçıları ilə qarşılıqlı əlaqəsini tənzimləmək üçün sadə təlimat hazırlamağa ehtiyac vardır. Qaydaların hazırlanmasına öyrənənlərin özləri cəlb olursa qaydaların da effektivliyi artar.

5. Öyrənənləri qrup işi üçün lazım olan materiallarla təmin etmək, yaxud da materialların təşkilini onların öz öhdəsinə buraxmaq lazımdır. resursların təhlüksəzliyin təmin etmək məqsədilə qrupdan bir nəfərə materialları vermək və məsuliyyəti ona həvalə etmək olar.

6. Qiymətləndirmə meyarlarını, yaxud da rubrikləri hazırlamaq və əvvəlcədən öyrənənlərə bildirmək, özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlı qiymətləndirmə vasitələrini işə salmaq lazımdır.

7. Nəhayət, qrup işi və tapşırıqla bağlı şərtlərin hamıya aydın olacaq şəkildə və yalnız qruplara böldükdən sonra vermək və qrup işinə müddətini elan etmək lazımdır. Öyrənənlərin mümkün suallarına cavab verdikdən sonra qrup işini başlamış hesab etmək olar.

Qrup işinin bir çox faydaları vardır ki, onlardan bəziləri bunlardır: öyrənənlər təkliddə öhdəsindən gələ bilmədikləri mürəkkəb tapşırıqları qrupda daha rahat həll edir, vaxtı planlamağı öyrənir, müzakirə vasitəsilə materialı daha yaxşı mənimsəyir, ünsiyyət bacarıqlarını, tənqidi və yaradıcı təffəkkürlərini inkişaf etdirirlər. Qrup işləri həm də əvvəldə söhbət açdığımız motivasiya, metakognitiv bacarıqlar və müstəqil öyrənmə ilə də birbaşa əlaqəlidir. Öyrənənlər həmyaşdaları ilə birgə daha əyləncəli və rahat şəkildə öyrəndiklərindən və bu zaman yoldaş təzyiqi olduğundan bu onlarda motivasiya və məsuliyyət hislərini gücləndirir, ağıl ağıldan üstün olduğundan onlar həm də birindən öyrənirlər.

**Хураман Алескерова**  
**БСУ**

#### **Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка студентов неязыкового вуза**

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационная технология, личностно-ориентированный подход, мотивация, информатизация

Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках английского языка играет очень важную роль. Они помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей. На уроках английского языка с помощью компьютера можно решать целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, совершенствовать умения письменной речи студентов; пополнять их словарный запас; формировать у студентов устойчивую мотивацию к изучению английского языка.

Информационно-коммуникативные технологии способствует усилению учебной мотивации изучения английского языка и совершенствованию знаний студентов. ИКТ направлены на интенсификацию процесса обучения, на совершенствование форм и методов организации учебного процесса.

Современный период развития цивилизованного общества характеризует процесс информатизации. Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования – внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. Процесс информатизации образования приводит не только к изменению организационных форм и методов обучения, но и к возникновению новых. В связи с развитием процесса информатизации образования изменяется объем и содержание учебного материала, происходит реструктурирование учебных программ.

Параллельно этим процессам происходит внедрение инновационных подходов к проблеме уровня знаний студентов, основанных на разработке и использовании комплекса компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня усвоения.

В настоящее время стали интенсивно внедряться в учебный процесс новые информационные технологии, такие как использование Интернет-ресурсов, обучающих компьютерных программ. Компьютеры стремительно вошли в нашу жизнь и в процесс обучения английскому языку.

Компьютер максимально приближает процесс обучения английскому языку к реальным условиям. Компьютеры могут воспринимать новую информацию, определённым образом обрабатывать её и принимать решения, могут запоминать необходимые данные, воспроизводить движущиеся изображения, контролировать работу таких технических средств обучения, как синтезаторы речи, видеомангофоны, мангофоны. Компьютеры существенно расширяют возможности преподавателей по индивидуализации обучения и активизации познавательной деятельности студентов в обучении английскому языку, позволяют максимально адаптировать процесс обучения к их индивидуальным особенностям. Применение компьютеров на уроках английского языка значительно повышает интенсивность учебного процесса. Компьютер обеспечивает и всесторонний (текущий, рубежный, итоговый) контроль учебного процесса. Контроль, как известно, является неотъемлемой частью учебного процесса и выполняет функцию обратной связи между учащимся и преподавателем. При использовании компьютера для контроля качества знаний учащихся достигается и большая объективность оценки. Кроме того, компьютерный контроль позволяет значительно сэкономить учебное время, так как осуществляется одновременная проверка знаний всех студентов. Это даёт возможность преподавателю уделить больше внимания творческим аспектам работы со студентами.

Как известно, основная цель изучения английского языка в неязыковом вузе - формирование коммуникативной компетенции. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формирование способности к межкультурному взаимодействию.

Развитие образования в наши дни органично связано с повышением уровня его информационного потенциала. Для наиболее успешного ориентирования в мировом информационном пространстве необходимо овладение студентами информационной культурой. Как информационная система, Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов и может включать в себя: электронную почту; телеконференции; видеоконференции; возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички; доступ к информационным ресурсам: справочные каталоги; поисковые системы; разговор в сети. Эти ресурсы могут быть активно использованы на уроке английского языка в неязыковом вузе.

Овладение коммуникативной и межкультурной компетенцией невозможно без практики общения, и использование ресурсов Интернет на уроке английского языка в этом смысле просто незаменимо: виртуальная среда Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя ее пользователям возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные для обеих сторон темы. Однако нельзя забывать о том, что Интернет - лишь вспомогательное техническое средство обучения, и для достижения оптимальных результатов необходимо грамотно интегрировать его использование в процессе урока английского языка. Достичь коммуникативной направленности при обучении английскому языку с помощью компьютера можно в режиме текстового редактора. Word - одна из самых совершенных программ в классе текстовых процессоров, который предусматривает выполнение сотен операций. С его помощью можно легко совершать коммуникативно важные действия над текстом.

Из опыта работы с информационно-коммуникативными технологиями можно сказать, что они несомненно способствуют повышению у студентов мотивации к изучению английского языка и формированию индивидуальных, творческих, познавательных способностей. Именно информационные технологии способны сделать учебный процесс для студента личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность.

**İlham Heybətov**  
ADU

### **Xarici dillərin tədrisində morfolojiyanın roluna dair**

**Açar sözlər:** qrammatika, morfolojiya, kök, affiks, fleksiya

Xarici dillərin tədrisi həm müəllim, həm də tələbələr üçün yorucu və gərgin ola bilər. Müəllim bu zaman çalışır ki, müxtəlif reallığa uyğun mətnlərin köməkliyi ilə yeni ifadələri, strukturları və söz ehtiyatını tələbələrə təqdim etsin. Xarici dillərin tədrisində qrammatikanın tələbələrə izahı da önəmli əhəmiyyət kəsb edir. Qrammatik biliklər praktik dilin mənimsənilməsi zamanı mühüm əhəmiyyət kəsb edir və dil bacarığı ilə sıx əlaqədədir. Qrammatik biliklər tələbələrə imkan yaradır ki, öz fikirlərini xarici dildə düzgün ifadə edə bilsinlər və bununla da mühüm bir vasitəyə çevrilir. Buna görə də, qrammatik struktur, onların mənası, işlənməsi və funksiyası dərstdə məqsədyönlü şəkildə möhkəmləndirilməli və məşq etdirməlidir. Müəllim qrammatik strukturların və qaydaların öyrədilməsi zamanı müxtəlif aktivlik formalarından istifadə edə bilər. Əksər tələbələrin qrammatika ilə əlaqədar mənfi emosiyaları olduğu üçün, dərs deyən müəllim dərsi elə təşkil etməlidir ki, bu həm tələbələrə xoş gəlsin, həm də konkret müvəffəqiyyət əldə edilsin.

Qrammatikanın bir şöbəsi olaraq morfolojiya dildə sözdüzəltmə və fleksiya sistemini öyrənir. Sözdüzəltmə vasitəsilə dildə istənilən nitq hissəsi zənginləşdirilə bilər və dilin lüğət tərkibinin zənginləşdirilməsi də sözdüzətmənin əsas vəzifələrindən biridir. Fleksiya dedikdə, sözün qrammatik formalarını yaradan müxtəlif şəkilçilər anlaşılır. Alman dili güclü fleksiyaya uğrayan bir dildir və burada affikslərin əlavə edilməsi və çıxarılması yolu ilə sözlərin mənası və forması dəyişdirilə bilər. Məhz bu səbəbdən alman dili öz morfoloji xüsusiyyəti nöqteyi-nəzərindən ən yaradıcı və məhsuldar dillərdən biridir.

Y.S.Maslov yazır ki, sözün məna ifadə edən tərəfi kimi kökün roluna müvafiq olaraq, kökü təmsil edən seqmentlər istiqamətləndirici kimi çıxış edir və buna əsasən bütün affiksial seqmentlərin mövqeyi müəyyən edilir. Bu dilçinin fikrincə, bir çox dillərdə üç mövqe və buna müvafiq olaraq affikslərin üç əsas sinfi fərqləndirilir: 1) kökdən və ya köklərdən əvvəlki mövqedə gələn morfemlər. Bunlara prefikslər deyilir. Məsələn, /nach-, vor-, ein-, ge-/ və s.; 2) kökdən və ya köklərdən sonrakı mövqedə işlənən morfemlər. Bunlar postfikslər adlanır. Məsələn, /-ung, -heit/ və s.; 3) köklər arasındakı mövqedə gələn morfemlər isə interfikslər adlanır. Məsələn, /-s-, -er-, -en-/ (Arbeitstag “iş günü”, Bücherschrank “kitab şkafi”, Klassenbuch “sınıf otağı”) tutur. O, fikrini davam etdirərək daha sonra yazır ki, bir sıra dillərdə morfemlərin mövqe ilə bağlı sistemi daha mürəkkəbdir. Buna əsasən o, morfemin mövqe ilə bağlı daha üç sinfini fərqləndirir: 4) əgər parçalanmayan affiksial seqment parçalanan kökün daxilinə qoyulursa, onda söhbət infiksdən gedir. Məsələn, /stehen- stand/ və s.; 5) əgər parçalanan affiksial seqment hər iki tərəfdən kökü əhatəyə alırsa, onda bu zaman söhbət konfiksdən və ya sirkumfiksdən gedir. Məsələn alman dilində, ge ... t və ge ... en; 6) əgər parçalanan və ya fasilə yaradan affiksial və fasilə yaradan kök seqmenti bir-birinə qarşılıqlı şəkildə bağlanılıbsa, onda bu affiks transfikslər sinfinə aiddir. Məsələn, ərəb dilində /b..j..t/ kökünə /a/ əlavə edəndə “bəyat” /ev/ sözünün təki, amma /u..u:/ tranfiksi işlədəndə söz /buju:t/ kimi deyilərək “evlər” cəmi ifadə etmiş olur.

Alman dili morfolojiyasının tədrisində əsas element sözdüzəltmə qaydalarının izahıdır. Alman dilində mövcud olan müxtəlif şəkilçilər tələbələrə elə izah edilməlidir ki, onlar sonradan bunları asan şəkildə tanıya bilsinlər. Sözdüzəltmə ilə bağlı biliklər tələbələr üçün çox vacibdir. Belə ki, əgər onlar, sözdüzəltmə qaydalarını bilirsə, onda onun lüğət ehtiyatı hədsiz dərəcədə artır. Onlar alman dilində sözdüzəltmə elementlərini həm tanımalı, həm də istifadə edə bilməlidirlər. Alman dilində həm məhsuldar, həm də qeyri-məhsuldar şəkilçilər var. Qeyri-məhsuldar elementlərin izahı zamanı tələbələrin diqqətinə çatdırılmalıdır ki, bu şəkilçilər hal-hazırda yeni sözlər düzəltmə qabiliyyətinə malik deyillər. Buna misal olaraq, alman dilində əvvəllər isim düzəldən –t (die Fahrt) şəkilçisini misal göstərə bilərik. Bu element haqqında biliklər tələbələrə mənanı anlamağa və hər şeydən öncə sözün cinsini bilməyə imkan verir. Belə ki, –t şəkilçili bütün isimlər qadın cinsinə malik olur. Məhsuldar şəkilçilərə isə un- (schön/unschön), -ung (erfahren/Erfahrung), -er (lehren/Lehrer) və s. kimi şəkilçiləri aid etmək olar.

Beləliklə qeyd etmək istərdik ki, Azərbaycan dilindən fərqli olaraq geniş fleksiya sistemində malik olan alman dilinin tədrisi zamanı, şəkilçilərə böyük diqqət ayrılmalıdır.

**İradə Mənsimova**

**Ş.Əfəndizadə adına 13 №-li tam orta məktəb**

**Xarici dillərin tədrisində kurikulumun istifadəsində qarşıya**

## **çıxan liqvodidaktik problemlər**

**Açar sözlər:** Kurikulum, müasir dərs, müəllim, şagird fəallığı

Müasir dövrün elmi-texniki inkişafı, hər bir sahənin bu dövrə uyğun olan tərəqqisi, ictimai-siyasi dəyişikliklər tədris sahəsinə də təsirsiz ötürməmişdir. Azərbaycan Respublikasında təhsilin yüksək səviyyədə olması üçün yeni metodlar, texniki vəsaitlər, yeni lövhələr: prometan, aktiv stabod və s. istifadə olunur. Bütün nəzərdə tutulan, istifadə olunan vasitələr elmi-texniki tərəqqi ən əvvəl gənc nəslin daha savadlı olmasına, elmi texniki, mənəvi inkişafına xidmət edir. Məktəblərdə kurikulumla dərslərin keçirilməsi də xarici dillərin tədrisində daha bir irəliləyişdir. Bu tipli dərslər şagirdlər üçün daha böyük maraq kəsb etsə də, hələ də valideynlər arasında bir mənalı qarşılanmamışdır. Köhnə dərs metodlarına adət etmiş bəzi müəllimlər belə bu metodla dərs keçmir, çünki özləri də bu yolla işləyə bilmirlər. Burada iki səbəb ola bilər: ya kurikulum kurslarını bitirsələr də onun üstünlüklərini dərk edə bilmirlər. İkinci səbəb isə, müəllim müasir üsullarla dərs keçir, kolleqaları və bəzi savadsız valideynlər bunu anlama bilmirlər. Çünki köhnə metoda adət ediblər: yəni lövhəyə 5-6 söz yazır, hətta heç bir tələffüz qaydalarını da uşaqlara başa salmır, dərslərini heç bir səylə maraqlı etməyə çalışmır.

Müasir dövrün müəllimi sərbəst düşünərək müstəqil nəticə çıxarmağı bacaran, inkişaf etmiş cəmiyyətdə öz milli-mənəvi dəyərlərini bu dövrə uyğun inkişaf etdirə bilən savadlı, ağıllı, bacarıqlı şagird formalaşdırır. Bu çox çətin bir iş olsa da müəllim daha geniş zəka, ağıl və gücü sayəsində belə çətin bir vəzifənin öhdəsindən gəlməlidir. Təhsil islahatlarının ilkin mərhələlərində bu iş bir sıra çətinlikləri ilə təhsilimizdə iz qoydu. Böyük müəllim ordusunun qarşılaşdığı çətinliklərdən biri də məktəblərdə maddi-texniki bazanın lazımi səviyyədə olmamasıdır. Hal-hazırda bir çox məktəblərdə internetin olmaması, prometan lövhələrin az sayda olması, əksər halda onların istifadə olunmaması kurikulumun tam şəkildə tətbiqinə mane olur. Kurikulumun həyata keçirilməsində bəzi maneələr valideynlər tərəfindən gəlir. Onlar bu haqda məlumatsız olduqlarından müəllimin də yeni qaydalarla dərs keçmələrinə mane olmağa çalışırlar. Bəzən yeni metodla keçilən dərslər onları qane etmir. Lakin müdriyyətin, onların özlərinin iştirakı ilə keçirilən dərslər onların nə qədər yanıqlıqlarını sübut edir. Onlar elə hesab edirlər ki, müəllim 2-ci sinifdə lövhədə nə qədər çox söz yazırsa, deməli dərs yaxşı keçir. Halbuki belə dərslərdə şagirdin nə fəallığı, nə marağı, nə fonetik cəhətdən inkişafı – hansı ki, xarici dil dərslərində ilk diqqət verilən məqamdır. 1 və 2-ci siniflərdə bu dili yeni öyrənməyə başlayır və onun xarici dilin dilimizdə olmayan səslərinin mənimsədilməsi olduqca vacib məsələlərdəndir.

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin “Təhsil haqqında qanun”un tətbiq edilməsi barədə 05 sentyabr 2009-cu il tarixli fərman vermişdir. Fərmanda “Ümumtəhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)”, “Ümumtəhsil məktəbinin nümunəvi Nizamnaməsi”, “Ümumi təhsil pilləsində təhsil haqqında sənədlərin nümunələri və onların verilməsi qaydası”, “Təhsil proqramlarının yerinə yetirilməsi müddəti” və s. humanist və demokratik prinsiplər nəzərə alınaraq hazırlanmışdır. Bu sənədlərlə tanışlıq nəinki bütün müəllimlərə, həm də valideynlər üçün faydalıdır. Azərbaycan kurikulumla dərslərin keçirilməsi həm müəllim, həm də şagirdlərdə marağın artmasına və dərsə marağın yüksəlməsinə gətirib çıxarmışdır, çünki bu xüsusilə kiçik yaşlı şagirdlərin idrak fəallığının inkişafına müsbət təsir göstərir.

Valideynlərin bu yeni qanunla tanış olmamaları onları müəllimlərdən əvvəlki qayda ilə gündəlik qiymət tələb etmələrinə səbəb olur. Ona görə də valideynlər də kurikulum, onun səciyyəvi xüsusiyyətləri, təlimin təşkilinə verilən əsas tələblər, dərslərin mərhələlərin, dərs nümunələri, qiymətləndirmə və onun istiqamətləri: diaqnostik, formativ, summativ qiymətləndirmə ilə bağlı məlumatlar təlim üsulları, fəal təlimin xüsusiyyətləri haqqında tam elmi şəkildə olmasa belə məlumatlandırılmalıdırlar.

Ulu Öndərimiz Heydər Əliyev əbəs yerə deməmişdir ki, bizim hər birimiz elmi dərəcəmizdən, biliyimizdən, təhsil səviyyəmizdən asılı olmayaraq, bütün nailiyyətlərimizə görə məktəbə, müəllimə borcluyuq. Müasir dövrün müəllimi, müasir dövrün sərbəst düşünüb, müstəqil nəticə çıxartmağı bacaran inkişaf etmiş cəmiyyətə, öz milli mənəvi dəyərlərimizi müasir dövrə uyğun inkişaf etdirə bilən savadlı, ağıllı, bacarıqlı şagirdini formalaşdırır.



Kurikulum, müasir təsir problemləri, çətinliklər mövcud olsa da, bütün bunlar ancaq və ancaq təhsilimizin inkişafına və dünyagörüşü daha da yüksək olan insanların təlim-təربiyəsinə yönəlmişdir, çünki hər bir nailiyyət çətinliklərdən keçərkən daha uğurlu və dayanıqlı olur.

İngilis dili tədrisində doğma dilimizlə də latın qrafikalı olduğunu nəzərə alsaq müqayisəli tədris müəllimin köməyinə gəlir, baxmayaraq ki, ingilis əlifbasındakı hərflərin yazılışında öz əlifbamızdakına çox halda oxşarlıq olsa da, onların deyilişi tamamilə fərqlidir. Məsələn, Aa [ei] Azərbaycan əlifbasında “a” kimi səslənməsi, Rr [a:] hərfinin Azərbaycan dilində “er” adlandırılması və s. müəllimdən yüksək fonetik bilik və bacarıqların olmasını tələb edir. Başqa misal göstərərdim ingilis dili dərslərində bəzi hərf birləşmələrinin tələffüzü də bizim şagirdlərə çətinlik yaradır. Onlar “th” hərf birləşməsinin verdiyi [θ, ð] səsləri, “ng” hərf birləşməsinin verdiyi [ŋ] və s. səsləri tələffüz edərkən çətinlik çəkir. Bu zaman müəllim müxtəlif tapşırıqlar, şeir hissələrini, söz birləşmələrinin tərkibində, məsələn, to sing a song, english, the sun and the moon və s.-də həmin səsləri dəfələrlə şagirdlərə düzgün şəkildə təkrar etdirib, öyrədərək bu və bəzi səslərin düzgün deyilişinin öyrədilməsinə nail olur.

**Kəmalə Əliyeva**  
**GDU**

### **Xarici dillərin frazeologiyasının tədrisində gender stereotipliyinin müqayisəsi faktoru haqqında (“Sevgi-Nigah” konsepti çərçivəsində)**

**Açar sözlər:** xarici dillərin tədrisi, gender frazeologiyası, ingilis, rus və Azərbaycan dilləri.

Məlumdur ki, hər bir xalqın dünyaya baxışı, onun əxlaqi-etik stereotipləri həmin xalqa xas dünyanın dil mənzərəsində əksini tapır. Bu mənada “dünyanın dil mənzərəsində maraqlı fraqment kimi gender frazeologizmlərinin çıxış etməsini və bu əsasda xalqın mədəni-tarixi ənənələrlə bağlılıq nümayiş etdirməsi, eləcə də kişi və qadın cinsinə məxsus fərdlərin nitq davranışını semantik istiqamətlərini əks etdirməsi” baxımından qeyd edən Q.A.Misiyeva ilə razılaşmamq mümkün deyil. (Мисиева Л. А. Гендерная фразеология аварского языка в сопоставлении с английской, автореферат диссер... канд. филол. наук, Москва, 2009, 26 с.; 25). Xatırladaq ki, “nitq davranışı” və ya T.V.Larina və bir çox başqalarına görə, “kommunikativ davranış” dedikdə (Ларина, Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций М., 2009. – 512 с.) “şüurlu motivləndirmədən məhrum olan, avtomatikleşdirilmiş, stereotipikleşdirilmiş” nitq aktları nəzərdə tutulur (Формановская, Н.И. О речевом этикете / Н.И. Формановская // Русская словесность. - 2001. - №4. - С. 63-66. ; 65). Başqa şəkildə desək, xalqın əsrlər, qərinələr bioyunca birkirdiyi tarixi-mədəni təcrübə və etnik yaddaşın formalaşdırdığı qəlib standartlar vardır ki, həmin standartlar bu və digər formatlı nitq ifadələri şəklində gündəlik dilimizdə, bədii ədəbiyyatımızda işləkliyini sürdürməkdədir və onlar konkret verilmiş toplum üçün əlavə dekodlaşma, deşifrə, izahat tələb etmədən “tanınan”, anlaşılır. Halbuki fərqli genealogiya, fərqli inanc, mədəniyyət və s. stereotirləşmə faktorlarına malik toplum nümayəndələri üçün bir çox halda həmin nitq davranışı anlaşılmaz və hətta bəzi məqamlarda paradoksal da görünə bilər. Bu mənada deyə bilərik ki, Azərbaycan, rus və ingilis dillərindəki gender frazeologizmlərinin bəzi semantik sahələr üzrə qarşılaşdırılmalı təhlili, heç şübhəsiz ki, cəmiyyətin nitq davranışını etnostil, etnoüslubla bərabərləşdirən tədqiqatçıların həqiqətdən uzaq olmadığı qənaətinə varmağa imkan verir. Xatırladaq ki, həmin tədqiqatçılara görə nitq davranışı “xalqın kollektiv ənənələri ilə təsbitini tapmış və fərdlərarası ünsiyyətdə kommunikasiya vasitələri (həm verbal, həm də qeyri-verbal kommunikasiya vasitələri) arasında seçimdə özünü biruzə verən elə bir etnostil, etnoüslubdur ki, onun nəticəsində kommunikasiyanın təkrarsız, bənzərsiz milli üslubu formalaşmış olur” (Ларина, Т.В. Категория вежливости...; s.32). “Gender frazeologiyasının fəlsəfi aspekti”ni araşdırmış M.F.Yermolayeva qadın və kişi stereotiplikləşməsi əsasında кисейная барышня, кукла морская, непорочная дева, свой парень, попрыгунья-стрекоза, гром-баба, бой-баба, базарная баба, невеста Христова, светская львица, habelə ученый муж, усатый нянь, Саша с Уралмаша, дачный муж, слуга Христов, настоящий полковник və s. bu kimi frazeologizmlərin formalaşdığına diqqət çəkmişdir. (Ермолаева М.В. Философский аспект гендерной фразеологии, Вестник Челябинского государственного педагогического университета Выпуск № 2 / 2011, с.206-209 ; 208).

Maraqlıdır ki, gender münasibətlərlə bağlı stereotipləşmələrin ən bariz nümunəsinə “Sevgi-Nigah” konsepti çərçivəsində izləmək olar. Belə ki, A.V.Kirilinin da bildirdiyi kimi, gender münasibətlərini əks etdirən frazeoloji vahidlərin nüvəsini, əsas hissəsini məhs cinslərarası münasibətləri eksplisit şəkildə əks etdirən konseptlər, frazeosemantik sahələr təşkil edir.(Кири-лина А.В. «Мужественность» и «женственность» с точки зрения лингвиста // Женщина в российском обществе. – 1998. – №2. – С. 21-27). Bu baxımdan öncüllük heç şübhəsiz ki, sözünü etdiyini makrosemantik sahəyə - “Sevgi-Nigah” konseptinə malikdir. Məsələn, Leyli-Məcnun olmaq – to love one another madly / to love someone to distraction / to love as Romeo and Juliet – любить друг друга до безумия (Лейли и Меджнун - образы безумно влюб-лённых в одноименной восточной легенде (Физули, Низами Гянджеви), Ромео и Джуль-етта - образы безумно влюблённых в одноименной повести В. Шекспира); Мəcnun olub çöllərə düşmək – to be mad for love to someone – бродить по степям (обезуметь от любви); Мəcnuna dönmək – 1. to love someone madly – влюбиться до безумия; 2. to become senile / to grow decrepit – опуститься (иметь растрёпанный вид) (N.Vəliyeva Azərbaycanca-İngiliscə-rusca frazeoloji lüğət, ). Müqayisə üçün N.Y.Arzamətsevanın alman dilindən qeyd etdiyi nümunələrə də nəzər salaq: einen Narren an jmdn. gefressen haben “kiminsə dərdindən divanə olmaq”, für jmdn. alles machen “kimin üçünsə hər şey eləmək, əldən-ayaqdan getmək”, , jmdn. Schätzen “kiməsə qiymət, dəyər vermək”; besonderen Wert auf etwas legen “kiməsə xüsusi dəyər vermək” (придавать чему-либо особое значение) (Арзамасцева Н.Ю. Влияние гендерного фактора на функционирование фразеологических единиц в индивидуальном лексиконе // Теория языка и межкультурная коммуникация, 2013, №2(13), <http://tl-ic.kursksu.ru/pdf/014-001.pdf> ). O da diqqətdən yayınmamalıdır ki, kişi və qadın xarakterlərlə bağlı bir çox xüsusiyyətlər ən fərqli genealogiyalı dillərdə ortaq səciyyə daşıyır. Məsələn, rus dil təfəkküründə insanın gender xarakteristikaları ilə bağlı stereotipləşmələri araşdırmış Y.S.Prudnikova çox danışanlığın kişi üçün olduqca neqativ xüsusiyyət sayılması, kişini ailənin maddi məsuliyyətini daşmalı olması ilə bağlı stereotipləşmələri bu sıraya aid edir.(Прудникова Е.С. Стереотипные гендерные характеристики человека в русском языковом сознании (на материале паремий о мужчине) // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2012. – № 1 (2). Том 2. Филология и искусствоведение. – С. 37-40 ; с.30 ).

**Lalə Əsədova**  
**ADU**

## **ALİ MƏKTƏBDƏ XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ TƏLƏBƏLƏRDƏ SOSİO-MƏDƏNİYYƏT KOMPETENTLİYİNİN FORMALAŞDIRILMASI**

**Açar sözlər:** multikulturalizm, mədəniyyətlərarası kommunikasiya, ölkəşünaslıq, kulturoloji biliklər

Məlum olduğu kimi, Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyev 2016-cı ili Azərbaycanda “Multikulturalizm ili” elan etmişdir.

Planetin praktiki olaraq bütün hissələrində baş verən hadisələrin fonunda multikulturalizm mövzusu heç vaxt olmayan kimi aktualdır, lakin bu mövzu həm də müasir təhsil sistemi, məxsusən xarici dillərin tədrisi qarşısında duran problemlərlə də həmahəngdir.

Müasir şəraitdə təhsildən variativ və kreativ düşüncəli, informasiyanı sürətlə idarə edən, geniş kommunikativ bacarıqlara və vərdişlərə malik, təhsilini daim artıran, geniş dünyagörüşlü, başqa mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə qarşılıqlı təmasda olmağı bacaran öz ölkəsinə bağlı vətənpərvər, bütöv şəxsiyyətin hazırlanması tələb olunur və bu, ali təhsil sahəsində çalışan müəllimlərin qarşısına tədris prosesinə yeni yanaşmalar işləmək vəzifəsini qoyur.

Müasir təhsildə xarici dil fənlərinin tədrisi üzrə müasir nəzəriyyələri ümumiləşdirsək belə qənaətə gəlmək olar: xarici dillər üzrə təhsilin məqsədi konkret bacarıqlar dəstinə yiyələnmiş tələbənin deyil, gələcək həyatında, seçdiyi peşə sahəsində müxtəlif əcnəbi mədəniyyətlərlə qarşılıqlı təmasda meydana çıxan real vəziyyətlərdə xarici dili istifadə etmək bacarığına yiyələnmiş şəxsiyyətin formalaşdırılmasıdır.

Müasir insan çoxqütblü dünyada və polikultural məkanda yaşayır. Sivilizasiyaların, mədəniyyətlərin, ənənələrin dialoqu XXI əsrin əvvəllərində xüsusilə aktuallaşmışdır. İnsanlarda sosio-mədəniyyət kompetensiyasının başqa mədəniyyəti anlamaq və qəbul etmək qabiliyyəti kimi formalaşdırılması müasir dünyada kommunikasiyanın zəruri şərtinə çevrilmişdir.

Beləliklə, xarici dillər üzrə müasir təhsil müəllimindən tələbədə polikultural dünyada yaşamaq hazırlığının, tələbənin sosio-mədəniyyət kompetentliyinin formalaşdırılmasını tələb edir.

Sosio-mədəniyyət kompetentliyi konsepsiyası mədəniyyətlərarası kommunikasiya nəzəriyyəsində mərkəzi yer tutur.

Xarici dillər üzrə təhsil alanların sosio-mədəniyyət kompetentliyi deyəndə biz – tələbənin, konkret sosial şərtlər çərçivəsində kommunikativ davranışın mədəniyyət və sosial normaları nəzərə alınmaqla (bu, çox vacib şərtidir), mədəniyyətlərarası kommunikasiya üçün zəruri olan bilik, bacarıq və keyfiyyətlər toplusuna yiyələnməsini başa düşürük.

Bu mənada xarici dil bir fənn olaraq tələbənin tolerant şəxsiyyət kimi formalaşması baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edə bilər. Cinsi, yaşı, xarakteri, temperamenti ilə müəyyən edilən tərərrolunmaz individuallıq – o cümlədən də tolerantlığın tərbiyə olunmasının əsasında məhz bu anlam durmalıdır.

Əcnəbi mədəniyyətin öyrənilməsi, bu mədəniyyətin daşıyıcısı olan xalqın dilini öyrənməkdən başlayır. Yeni forma, yeni söz öyrənə-öyrənə tələbə özü üçün bunların arxasında olan mədəniyyəti, sosio-mədəniyyət vahidini kəşf edir.

Hər bir xarici dil dərsi – mədəniyyətlərin çarpaz kəşşiyi yolayrıcıdır, mədəniyyətlərarası ünsiyyət praktikasıdır, çünki hər bir söz əcnəbi dünyanı və əcnəbi mədəniyyəti əks etdirir, hər bir sözün arxasında əcnəbi milli şüur haqqında təsəvvür durur.

Sosio-mədəniyyət kompetensiyasına biliklərin üç bloku daxildir: linqvistik-ölkəşünaslıq bilikləri, sosial-psixoloji biliklər, kulturoloji biliklər:

Linqvistik-ölkəşünaslıq bilikləri – milli-mədəniyyət semantikalı leksiki vahidlər üzrə biliklər və bunları mədəniyyətlərarası ünsiyyət situasiyalarında tətbiq etmək bacarığıdır.

Sosial-psixoloji biliklər – dili öyrənilən mədəniyyətdə qəbul olunmuş kommunikativ leksikadan istifadə etməklə sosial-mədəniyyət cəhətdən şərtləndirilmiş ssenarilərə, milli-spesifik davranış modellərinə yiyələnməkdir.

Kulturoloji bililər – sosio-mədəniyyət, tarixi-mədəniyyət, etno-mədəniyyət fonu haqqında biliklər və bunlardan dili öyrənilən mədəniyyətin daşıyıcıları ilə qarşılıqlı anlam əldə etmək üçün istifadə etmək qabiliyyətidir.

Xarici dil müəlliminin qarşısında mürəkkəb vəzifə durmuşdur: o, cəmiyyətin inkişafının müasir mərhələsində tələbəyə təkcə yad dildə danışmağı yox, həm də düşünməyi öyrətməlidir. Üstəlik də buna tələbənin öyrəndiyi dil mühitinə yalnız dərş vaxtı düşdüüyü və həmin mühitin özünün də, müəyyən mənada, süni olduğı şəraitdə nail olmaq lazım gəlir.

Xarici dil üzrə təhsil alan tələbədə sosio-mədəniyyət biliklərinin və bacarıqlarının formalaşdırılması – tələbənin seçdiyi ixtisas profilinin spesifikasi nəzərə alınmaqla danışıq ünsiyyətinin yeni-yeni mövzuları və problemləri hesabına linqvistik-ölkəşünaslıq və ölkəşünaslıq biliklərinin həcmnin genişləndirilməsi deməkdir; dili öyrənilən ölkə və ya ölkələr, onların elmi və mədəniyyəti, tarixi və müasir reallıqları, ictimai xadimləri, həmin ölkələrin dünya birliyində, dünya mədəniyyətində yeri, öz ölkəmizlə qarşılıqlı münasibətləri haqqında biliklərin dərinləşdirilməsi; linqvistik və mədəniyyətşünaslıq biliklərinin, dili öyrənilən ölkədə qəbul olunmuş danışıq dili vasitələrinin və danışıq və qeyri-danışıq nitqləri vasitələrinin və qaydalarının adekvat istifadəsi bacarığının və vərdeşlərinin inkişaf etdirilməsi, bir sözlə, mədəniyyətlərarası dialoq imkanlarının genişləndirilməsidir.

Təhsil alanların öyrəndikləri dili millətlərarası qarşılıqlı münasibətlər vasitəsi kimi qavramaları üçün onları təkcə ölkəşünaslıq mövzuları ilə tanış etmək kifayət deyildir (bu, aydın məsələdir ki, vacibdir), onların həm də mədəniyyətlərin fəal dialoquna cəlb edilməsi üsullarını axtarmaq lazımdır ki, tələbələr özləri üçün təzə olan mədəniyyətdə dilin istifadəsinin xüsusiyyətlərini praktikada öyrənə bilsinlər.

## Azərbaycanda ərəb dilinin tədris üsulları haqqında

**Açar sözlər:** ərəb dili, Quran, ərəb dilinin tədrisi

Məlumdur ki, ərəb ədəbi dili hazırda əhalisi birlikdə iki yüz milyona çatan ərəb ölkələrində (İraq, Suriya, Livan, İordaniya, Küveyt, Səudiyyə Ərəbistanı, Yəmən, Misir, Liviya, Tunis, Mərakeş, Əlcəzair, Sudan və s.) "rəsmi dövlət dili" kimi qəbul olunmuşdur.

Qurani-Kərimin ecazkar mənalərini başa düşmək, ilahi kəlamları dərk etmək üçün ərəb dilini yaxşı öyrənmək həm ərəblərin, həm də islam dinini qəbul etmiş qeyri ərəblərin qarşısında duran ən ümdə vəzifələrdən hesab olunurdu.

Bütün müsəlman ölkələrində olduğu kimi, Azərbaycanda da bu məsələ aktualıq kəsb etmiş, ərəb dilinin öyrənilməsi və tədrisi məsələləri hər zaman özünəməxsus yer tutmuşdur.

XX əsrin sonlarından başlayaraq Azərbaycanda ərəb dilinin nəzəri məsələləri, həmçinin tətbiqi-ərəb dilinin tədrisini ali və orta məktəblər səviyyəsində həyata keçirən bir sıra ərəb dili dərsləkləri, dərş vəsaitləri, proqramlar, lüğət, danışıq kitabçaları yazılmış və eləcə də bu günlərimizədək elmi tədqiqatlar aparılaraq geniş elmi nəticələr əldə olunur.

Hər şeydən öncə bu sahədə mərhum prof. Ə.Məmmədovun xidmətlərini xüsusilə qeyd etmək lazımdır.

Bildiyimiz kimi, ərəb dili "fektiv" dillərə mənsubdur. Bundan əlavə, qeyd etmək lazımdır ki, ərəb dili xüsusi qəlib və modellər üzərində bərqərar olmuş bir dildir. Ərəb dilinin belə bir xüsusiyyət daşması ona "riyazi" xarakter kəsb elətdirir. Ona görə də, bu dilin tədrisində onun qrammatik modellərinin dəqiqliyi, "riyazi" xüsusiyyət daşması, stabilliyi və kök tərkibinin konsonant normativliyi və s. bu kimi nüanslara və tərtib olunmuş proqramın ardıcılıqla həyata keçirilməsinə diqqət yetirmək olduqca vacib məsələlərdəndir.

Şəxsi pedaqoji təcrübə və müşahidələrimiz əsasında demək olar ki, yeni mövzunun izahı əvvəlki qrammatik məsələlər də daxil olmaqla keçmiş dərşin materialları əsasında təkrar edildikdən sonra başlanılmalı, mövzuya dair müxtəlif köməkçi suallar və nümunələr vasitəsilə yeni dərşin mövzusu keçilməlidir.

Bundan əlavə, "ərəb dilinin təlimi necə olmalıdır?" sualına cavab verməzdən əvvəl, qeyd etmək istərdik ki, hər hansı bir dili öyrənmədə həmin dilə qarşı duyulan və ya dil öyrənməyə qarşı duyulan sevgi və əzm çox önəmlidir. Təbii ki, müxtəlif metod və yanaşmalar da insana bəlli bir ölçüdə yardımçı ola bilər. Əlbəttə, burada hər bir tələbə və ya şagirdə fərdi yanaşma metodunun tətbiq olunması da əsas faktorlardan hesab olunur.

Dil öyrənmək digər sahələrə aid təlimlərdən çox fərqlidir. Sevgi və səbr bu işdə çox önəmli bir nöqtədir. Elmi şəkildə dili öyrənmək istəyirsinizsə, çoxlu tərcümələr etməklə buna nail olmaq mümkündür. Nə qədər çox mətn işlənersə o qədər irəli gediləcək. Nəzərə almaq lazımdır ki, hər dəfə eyni məzmunlu mətnlərə saplanıb qalmaq da doğru olmaz.

**Məhərrəm Orucov**  
**GDU**

### **Xarici dillərin tədrisində etimoloji dubletlik və "tərcüməçinin yalançı dostları" məqamı (fransız mənşəli terminlərin nümunəsində)**

**Açar sözlər:** xarici dillərin tədrisi, fransız dili, terminlər, etimoloji dubletlər, "tərcüməçinin yalançı dostları"

Fransız dilinin uzun əsrlər boyu həm latın dilində mövcud elmi irisin ötürücülüğündə aktiv iştirak etməsi, həm də özlüyündə böyük fransız mədəniyyətinin dili olması səbəbiylə beynəlxalq terminologiyaya çox sayda fransız mənşəli etimoloji dubletlərin daxil olduğu məlumdur. Məsələn, ingilis dilində fransız-latın mənşəli etimoloji terminlərin dubletliyini araşdırmış Y.N. Koçurova double və duplicate nümunəsində eyni kökdən törəmə metamorfozlarını tədqiq etmiş və bu prosesin dil tarixinin, xalqın-cəmiyyətin

tarixinin izlənilməsi fonunda araşdırılmalı olduğunu qeyd etmişdir (Кочурова, Ю. Н. Латино-французские этимологические дублеты в английском языке // Альманах современной науки и образования., 2009. № 2 (21), Ч. 1. С. 65–67.; 65). Müqayisə üçün xatırladaq ki, hər iki fransız-latin mənşəli termin Azərbaycan dilinə daxil olmuşdur: publikat termini dilimizin izahlı lüğətində “əsil sənədi əvəz edən ikinci nüsxəsi, surəti” anlamında qeyd edilir. Dilimizdə kino sənəti termini olaraq işlədilən dubl istilahı ilə yanaşı, həmin terminin idman sahəsinə aid omonimi də işləklik qazanmağa başlamışdır. E.F. Volodorskaya beynəlxalq terminologiyaya daxil olmuş hotel və hostel etimoloji dubletlərinin də fransız mənşəli olduğunu vurğulayır. (Володарская, Э. Ф. Изменение ударения во французских заимствованных английского языка как признак интеграции иноязычного материала // Вопросы филологии. 2005. № 3 (21). С. 31–39. ; 31). Azərbaycan dilində həmin fransız mənşəli etimoloji dubletlərin otel – hostel variantlarında müvazi işləkliyini müşahidə edirik. Etimoloji cəhətdən bu termin XI əsərdə “hotel” variantında sabitləşmiş termin əsasında iki əsər sonra (XIII) əsrdə “hostel” formatında sabitləşmişdir ( Hostel <http://www.etymonline.com/> ). Deməli eyni bir kökdən iki əsr fərqi ilə yaranan forma və məzmun “şəxələnmə”si son nəticədə etimoloji dubletlərin beynəlxalq terminologiyaya daxil olması faktı ilə nəticələnmişdir. “Etimoloji dubletliyi – linqvistik kateqoriya kimi” araşdırmış K.N.Şevçenko da bu qəbildən faktlar arasında fransız mənşəli faktların çoxsaylılığına diqqət çəkir. Dilçi bu sırada serviz və servis, baza və bazis terminlərini də (rus dilində: сервис – сервиз, база – базис) qeyd edir (Шевченко К. Н. Этимологическая дублетность как лингвистическая категория: методика описания <http://movoznavstvo.com.ua/>). Bu terminlərin hər ikisi eyni kökdən, yəni service fransız-latin mənşəli sözdən törəmişlər. Etimoloji lüğətlərdə bu terminlərin latın dilindəki servitum “qulluq, köləlik” anlamını əks etdirən sözün fransızcadakı semantik və morfoloji dəyişmələri nəticəsində meydana çıxdığını “xidmət, qulluq” mənasında qəliblədiyini qeyd edirlər. Fransız dilində qəlibləşmə prosesi XI əsrdə başa çatdıqdan sonra bu termin özünün “xidmət” anlamında XII əsərdən etibarən, özünün “stol ləvazimatı” anlamında isə XIII əsrdən etibarən fərliləşməyə başlamışdır. Sonuncu mənə yükü XV əsərdə tam qəlibləşmə qazandıqdan sonra digər Avropa dillərinə keçid etmişdir (<https://ru.wiktionary.org/>). Xatırladaq ki, müasir fransız dilində dilimizdəki “serviz” anlamlı terminin qarşılığı service de table söz birləşməsi qəlibində işlədilməkdədir. Mettez les petits plats dans les grands en choisissant un joli service de table parmi nos modèles. ([http://www.delamaison.fr/assiettes-services-complets-c-67\\_121\\_991.html](http://www.delamaison.fr/assiettes-services-complets-c-67_121_991.html)). İ.V. Tsarev-ska-ya beynəlxalq terminologiyaya daxil olmuş fransız mənşəli etimoloji dubletlər sırasında: basis - base, allocate - allow, conduct - conduit, direct - dress, humane –human və s. cütlükləri də qeyd edir (Царевская И. В. Этимологические единицы общего происхождения: лексико-семантический аспект исследования, диссер.... канд.филол.наук., Ростов-на-Дону, 2006, <http://cheloveknauka.com/>). Öz növbəmizdə deyək ki, bizim təhlil və araşdırmalarımız dilimizdə çox sayda fransız mənşəli terminlərin etimoloji dubletliyini müəyyənləşdirməyə imkan vermişdir. Məsələn, pansion və pensiya terminlərinin mənə tutumu və etimologiyasının müqayisəli təhlili Azərbaycan dilində iki müstəqil termin kimi təqdim edilmiş bu sözlərin əslində eyni leksik vəhid-dən törəmə olduğunu söyləməyə əsas verir. Etimoloji lüğətlərdə həm pansion, həm də pensiya terminlərinin qədim (XIII əsr) fransız dilindəki pension “ödəmə, haqq, renta” sözünə istinad etdiyi pansion anlamlı mənənin yalnız XVI əsərdən (təxminən 1520-ci illərdən) etibarən forma-laşdığı və 1640-cı illərdən sona isə “requlyar ödəmə müqabilində xidmətin, servisin təqdim edil-diyi yer, ev” anlamının tam differensiallaşdığı qeyd edilir (Pension <http://www.etymonline.com/> ). Başqa sözlə, göründüyü kimi, ilkin çoxmənalılığın əsasında müstəqil mənəli sözlərin meydana gəlməsi, yəni omonimlərin törəməsi mümkün olur. Hal-hazırda həm pensiya, həm pansion terminləri dilimizin elmi, rəsmi-karğuzarlıq, publisistik, bədii üslublarında aktiv istifadə edildiyi izlənilir. Variantlılıq və etimoloji dubletlik hadisələrinin əlaqəliliyindən çıxış edən İ.V.Tsarevskaya-ya “1) variantların ortaq kökə malik olması, 2) leksik-semantik ortaq nümayiş etdirməsi, 3) səs fərqliklərin leksik-semantik fərqlikləri əks etdirməməsi” mövqeyindən çıxış edərək bütün bu göstəriciləri inkar edən müvazilik vəziyyətlərinin etimoloji dubletləri təcəssüm etdirdiyini önə sürür. (Царевская И.В. Явления вариативности и дублетности в английском и русском языках // Современные проблемы науки и образования Выпуск № 6 / 2012, <http://cyberleninka.ru/> ). Doğrudan da, aksiyon və aksiya, pansion və pensiya terminlərinin etimologiyası ilə bağlı dəyərləndirmələrimiz

onların ortaq kökdən şəxələnməsinə baxmayaraq, zamanla təkcə xarici forma baxımından deyil, məhz semantik tutum baxımından da fərqliləşdiyini ortaya qoyur. Bu isə öz növbəsində artıq bəzət variantlaşma situasiyasından deyil, etimoloji dubletlik vəziyyətindən xəbər verir.

**Mehriban Abdullayeva**  
**ADU**

### **Kooperativ təlim fəal təlim metodu kimi**

**Açar sözlər:** kooperativ təlim, ümumi məqsəd, əməkdaşlıq, dil vərdisləri

Xarici dilin tədrisində tələbələrin sərbəst şəkildə ünsiyyət qurmaq, fikir mübadiləsi aparmaq, müzakirələrdə iştirak edə bilmək bacarıqlarının müəllimin daimi vasitəçiliyi olmadan inkişafına yönələn səmərəli bir dərsə nail olmaq çox əhəmiyyətlidir. Belə ki, bu proses müəllim və tələbələr, eləcə də tələbələrin öz aralarında qarşılıqlı əlaqə şəraitində keçərsə dərs daha da uğurlu və məhsuldar hesab oluna bilər.

Bu səbəbdən də müəllimin əsas vəzifələrindən biri motivasiya və əməkdaşlıq mühitində dil vərdislərinin inkişafını təmin edən pozitiv bir dərsin əldə olunmasına nail olmaqdır. Məhz bu istiqamətdə fəal təlim metodu hesab olunan kooperativ təlimin rolu böyükdür.

Kooperativ təlim kiçik qruplarda birləşmiş fərqli qabiliyyət səviyyəsinə malik tələbələrin biliklərini artırmaq uğrunda müxtəlif fəaliyyət növlərindən istifadə edərək ümumi məqsədə yönələn əməkdaşlıq fəaliyyətidir. Ayrı-ayrılıqda aydın şəkildə müəyyən olunmuş rollara malik olan hər bir komanda üzvü lazım gələrsə yoldaşlarına da yardım etməklə qoyulan məqsədə nail olmaq üçün birgə işləməyə cavabdehirlər. Bu ümumi məqsədə çatmaq isə öz növbəsində dərsin uğurudur.

Səmərəli kooperativ təlimin aşağıdakı səciyyəvi cəhətlərini qeyd etmək lazımdır.

**Pozitiv qarşılıqlı asılılıq**

Ümumi məqsədə çatmaq və verilən tapşırığı yerinə yetirmək üçün hər bir qrup üzvü bir-birindən asılıdır və bir-birinə güvənir. Qrupun hər hansı bir üzvü öz vəzifəsini düzgün yerinə yetirməzsə ümumi məqsədə nail olmaq qeyri-mümkün olur.

**Üz-üzə qarşılıqlı əlaqə**

Müəllim tələbələri bir-birinə kömək etməyə ruhlandırır. Öz növbəsində tələbələr də bir-birilərini ruhlandıraraq, öyrədərək, yardım edərək və biliklərini paylaşaraq uğur əldə edə bilirlər.

**Fərdi cavabdehlik**

Hər bir qrup üzvü öz payına düşən tapşırığa və materialın tam mənimsənilməsinə görə cavabdehdir. Bu da onlara qrupun digər üzvlərinin müvəffəqiyyətlərindən sui-istifadə etməyə imkan vermir.

**İctimai bacarıqlar**

Kooperativ təlim tələbələri onlarda rəhbərlik etmək, qərar vermək, inam yaratmaq, ünsiyyət qura bilmək və konfliktləri həll etmək bacarıqlarını inkişaf etdirən əməkdaşlıq bacarıqlarına yiyələnməyi öyrədir.

**Qrup fəaliyyətinin dəyərləndirilməsi**

Ümumi məqsədə nail olmaq yolunda qrupun fəaliyyəti dəyərləndirilir. Müəllim və tələbələr qrup daxilində yaranan problemləri və qarşıya çıxan ehtiyacları müzakirə etmək imkanı əldə edirlər. Eyni zamanda qrup üzvləri birgə fəaliyyət zamanı çatışmayan cəhətləri aradan qaldırmaq və uğurlu nəticələr əldə etmək yolunda dərs prosesinin müsbət və mənfi cəhətləri haqqında rəy bildirməyə müvəffəq olurlar.

Kooperativ təlimdə müəllimin rolu çox əhəmiyyətlidir. Səmərəli kooperativ təlimə nail olmaq üçün müəllim ilk növbədə tələbələrini yaxşı tanımalı, onları qruplara yerləşdirmək kimi cətin və məsuliyyətli bir prosesin öhdəsindən gəlmək üçün tələbələrin öyrənmək bacarıqlarını, şəxsi xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, onlara təşəbbüskar və eyni zamanda özünə inamlı olmağı öyrətməlidir. Bu proses zamanı müəllim bəzən tam arxa planda qalaraq köməkçi, vasitəçi və hətta tamaşaçı vəzifəsini də yerinə yetirir. Yaxşı bir kooperativ dərs təşkil edən müəllim tələbələrə bir-birilərini, eyni zamanda da özlərini öyrətməyin yollarını öyrədir. Beləliklə, tələbələr öz yoldaşlarından öyrənərək müəllimdən daha az asılı olub birgə çalışaraq həm özləri, həm də qrupun bütün üzvləri üçün səmərəli nəticələr əldə etməyin yollarını öyrənirlər. Yaxşı təşkil olunmuş dərsdə müəllim və tələbələr daha uğurlu nəticələr əldə edir və biliklərini artırmağa nail olurlar.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, fərqli bilik səviyyəsi, dil bacarıqlarına malik olan tələbələr eyni qrupda işləyə bilirlər və bu halda birgə çalışan müxtəlif səviyyəli tələbələrin bir-birindən öyrənmə səviyyəsi də yüksək olur. Müxtəlif tapşırıqları yerinə yetirməklə bir-birindən müsbət şəkildə asılı olan tələbələr komanda yoldaşlarına etibar etməyi öyrənir, eləcə də onların öyrənmək və dil problemlərini həll etmək bacarıqlarından faydalanırlar. Eyni zamanda müəllimin qrup daxilində tələbələr üçün təyin etdiyi rolları hər həftə dəyişməsi tələbələrə fərqli vəzifələr icra edərək dil öyrənmə prosesində müxtəlif dil vərdişlərini inkişaf etdirmək imkanı yaradır.

Kooperativ təlimin dil öyrənmə prosesində fəal təlim metodu kimi faydası danılmazdır. Belə ki, dil öyrənənlər sadəcə müəllimdən deyil, həm də bir-birilərindən öyrənirlər. Adətən zəif tələbələr çətinlik qarşısında ruhdan düşür və asanlıqla təslim olurlar, fəal əməkdaşlıq şəraitində isə birgə işləyən zaman ruhlanır və çətinliklərdən çıxış yolu axtarmağa həvəslənirlər. Güclü tələbələr isə nisbətən zəif komanda yoldaşlarına verilən tapşırıqları izah edən zaman öz bilik səviyyələrindəki boşluqlar və çatışmazlıqları görür və onları aradan qaldırmağa çalışırlar. Deməli, bu təlim metodu həm zəif, həm də güclü tələbələr üçün eyni dərəcədə əhəmiyyətlidir.

Beləliklə, ənənəvi təlim metodundan fərqli olaraq kooperativ təlim metodunda tələbələr bir-biri ilə fərdi şəkildə rəqabət aparmaq əvəzinə birgə işləyərək daha müsbət münasibətlər qurur, daha yaxşı öyrənir, həm fərdi, həm də qrup şəklində çalışmaq bacarıqlarına yiyələnirlər.

**Mehriban Hacızadə**  
**ADU**

### **Xarici dilin tədrisi zamanı interaktiv təlim metodlarının üstünlüyü**

**Açar sözlər:** interaktiv, təlim, aktual, obyektiv, psixoloji, sosial, əqli hücum

İnkişaf etmiş Qərb dövlətlərinin təhsil sistemində istifadə olunan aktiv və ya interaktiv təlim metodlarından respublikamızın təhsil müəssisələrində artıq çox geniş şəkildə istifadə edilir.

Azərbaycan Respublikası müstəqillik əldə etdikdən sonra bütün sahələrdə olduğu kimi təhsil sahəsində də bir sıra islahatlar aparıldı.

Təhsildə tərəqqiyə, inkişafa nail olmadan cəmiyyətin ümumi tərəqqisindən danışmaq olmaz.

Müasir dövrdə yeni pedaqoji təfəkkürün inkişaf etdirilməsi öz aktuallığı ilə təlim-tərbiyə prosesində müəllimlərdən pedaqoji yaradıcılıq və bacarıqlarını artırmağı tələb edir.

Təlim metodu mürəkkəb, çoxparametrlı bir anlayış olmaqla təlimin məqsədini, məzmununu, qanunauyğunluqlarını, prinsiplərini səmərəli həyata keçirmək üçün istifadə olunur. Təlimin məqsəd və məzmununun keyfiyyətlə icrası seçilmiş metodların praktik imkanlarından asılıdır. Bu imkanlar isə metodlarla təmin edilir və didaktik sistemin inkişaf sürətinə təkan verir. Təlimdə tətbiq edilən metodlar inkişafa nə qədər çox şərait yaradarsa, təlimin səmərəsi də bir o qədər yüksək olur.

Bu mənada interaktiv təlim metodları üstünlük təşkil edir. İnteraktiv təlim metodlarından istifadə edərək uğurlu nəticələr əldə etmək olar.

Akademik M.Mehdizadənin dediyi kimi, ənənəvi təlim metodlarının “rassional toxumlarını” inkar etmədən onların müasir interaktiv təlim metod və üsulları ilə sintezindən istifadə etməklə hər bir fənn müəllimi öz dərslərini günün tələbləri səviyyəsində qurmalıdır.

İnkişafetdirici, nəticəyönümlü təlim əsas üç funksiyayı yerinə yetirdiyindən, bunlar təlim-tərbiyə prosesində nəzərə alınmalıdır.

Pedaqoji – buraya şagirdin təlimlə bağlı inkişafına təsir göstərən amilləri: mikromühiti, kommunikasiyaları, şəxsi təcrübə və metodları;

Psixoloji – buraya təlim nəticələrinin mənimsənilməsinə təmin edən şagirdlərin psixoloji imkanları, səyi, marağı, xarakterik xüsusiyyətləri;

Sosial – buraya əxlaq, əmək, elm, incəsənət, din və s. ilə əlaqədar bilik və bacarıqların verilməsi daxildir.

Təhsildə yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi təlim prosesinin səmərəliliyini, keyfiyyətini yüksəldən əsas amil olduğundan, belə nəticəyə gəlmək olar ki:

- Tədris prosesi nəticəyönümlü proses olduğundan, məqsədi əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş və şagirdə istiqamətlənmiş təlim həyata keçirilməlidir;
- Tədris və təlim bir-biri ilə sıx bağlı olduğundan daim qarşılıqlı əlaqədə götürülməlidir;
- Tədris prosesi hər birinin öz rolu və statusu olan bir neçə fərdlərin əməkdaşlığından irəli gələn sosial bir proses olub inkişaf rejimində fəaliyyət göstərməlidir;
- Tədris prosesi qarşılıqlı əlaqələrin xarakterindən, mühitin xüsusiyyətlərindən, təhsil müəssisələrinin əhatəsindən asılı olub onların daxili quruluşundan irəli gələn verbal və sensor davranışların məcmusunu özündə birləşdirməlidir.

İnteraktiv təlim prosesində şagirdin mövqeyi - “kəşf edən”, “tədqiqatçı”, “araşdırıcı” mövqeyidir; o, gücü çatdığı məsələlər və problemlərlə üzləşərkən, bunları müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Şagirdlər təlim prosesində passiv dinləyici deyil, fəal düşünən, danışan, fikir söyləyən, münasibət bildirən, təlim prosesinin tam hüquqlu iştirakçısı, tədqiqatçısı kimi çıxış edir və bilikləri fəal axtarış və kəşflər prosesində mənimsəyirlər.

İnteraktiv metod zamanı kompüter biliklərin olması zəruridir. Əlbəttə, bütün dərslərin tədrisində interaktiv metod tətbiq edilməlidir. Lakin dil dərslərində bu metodun tətbiqi çox mühümdür. İlk növbədə dil dərsləri müzakirəli şəkildə olmalıdır. Dil dərslərində dərslin mövzusu, məqsədi ilə bağlı müxtəlif slaydlara baxılmalı, musiqilər dinlənməli, praktik olaraq işlər görülməlidir. Nəzərə almaq lazımdır ki, ingilis dili dərslərində şagirdlərin aktiv olmalarını təşkil etmək o qədər də asan deyil və buna uğurla nail olmaq üçün ingilis dili fənnini tədris edən müəllim ilk növbədə dili mükəmməl bilməli və kompüter biliklərinə maksimal dərəcədə yiyələnmişdir.

İnteraktiv təlim metodlarının düzgün həyata keçirilməsi üçün interaktiv mühit yaratmaq vacibdir. Bəs interaktiv mühit nədir?

Tam yüksək səviyyədə təşkil olunmuş interaktiv sinif otağı interaktiv mühitin yaranmasında mühüm rol oynayır.

1. Smart LCD – interaktiv lövhə. Bu lövhə 3 istiqamətdə əhəmiyyət daşıyır.
  - Təlimi inkişaf etdirir;
  - Əməkdaşlığı gücləndirir;
  - Birbaşa müəllim və tələbələrin kompüter və planşetləri ilə əlaqəli olur.
2. Dəyirmi masa – tələbələrə, əsasən komanda işində çox yardımçı olan ən vacib vasitələrdən biridir.
3. Planşet kompüter. Birbaşa dərslin gedişatını izləməyə imkan yaradır.
4. Xarici dil laboratoriyaları – tələbələr üçün çox faydalıdır. Belə ki, tələbələrin həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən eyni anda dili öyrənməsi qavramanı asanlaşdırır və danışmada olan tələffüz xətalalarına effektiv təsir göstərir.

Xarici dilin tədrisi prosesində bir sıra fəal təlim metodlarından istifadə edilməsi məqsədəuyğundur.

Cütlər və Qruplar

Röllu oyunlar

Əqli hücum

Problem situasiya

Layihələrin hazırlanması

İşgüzar səs-küy

Qəzetlər, Şəkillər və Fotoşəkillər

İnteraktiv təlimə tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusu kimi baxmaq olar. İnteraktiv təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvi ola bilər:

- Müəllim tərəfindən şüurlu surətdə idraki problem situasiyasının yaradılması;
- Problemin həlli prosesində şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin stimullaşdırılması;
- Şagirdlər üçün yeni və zəruri olan biliklərin müstəqil kəşfi, əldə edilməsi və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması.



## Əcnəbi tələbələrə azərbaycan dilinin tədrisində teonim komponentli frazeoloji vahidlərdən istifadə edilməsi

**Açar sözlər:** frazeologiya, atalar sözləri, teonim, semantika, struktur xüsusiyyət

Azərbaycan dilinin xarici dil kimi tədris olunduğu auditoriyalarda əcnəbi tələbələrin dilimizi öyrənərkən rastlaşdığı başlıca problemlərdən biri də dilimizdəki teonim komponentli frazeoloji vahidlərin quruluşunun və semantikasının, mənasının başa düşülməsi, anlaşılması olur. Bu səbəbdən də belə ifadələrin quruluş, struktur özəlliklərinin və məna xüsusiyyətlərinin tədqiqi aktualdır və maraq doğurur.

Azərbaycan dilindəki teonim komponentli frazeoloji vahidlərin quruluşuna nəzər salanda onların fərqli struktur çeşidliyi ilə mövcudluğunun şahidi oluruq. Ümumiyyətlə, frazeoloji vahidlərdə struktur müxtəlifliyi diqqəti çəkən başlıca cəhətlərdəndir. Belə ki, M. Mirzəliyevanın qeyd etdiyi kimi “Frazeoloji vahidlər vahid bir məna ifadə etməklə sözə bərabərdirsə, struktur baxımdan söz, söz birləşməsi və cümlə ilə üst-üstə düşür” (Mirzəliyeva M. Türk dillərinin frazeologiyası. I. Bakı- “Nurlan”- 2009. s.18). Deməli, digər frazeoloji vahidlər, birləşmələr kimi teonim komponentli frazeoloji vahidləri də söz, söz birləşməsi tipli və cümlə tipli olmaqla iki növdə fərqləndirmək mümkündür.

I. Bir söz kimi işlənən teonim komponentli frazeoloji vahidlər düzəltmə və ya mürəkkəb söz kimi Azərbaycan dilində az sayda işlənir. Məsələn: a) Düzəltmə söz şəklində olan teonim komponentli frazeoloji vahidlər: Allahsızlıq- dinsizlik, zalımlıq; yezidlik (islamın şiə təriqətində)- zalımlıq, zülmkarlıq; Yaradan- “Allah” mənasında; b) Mürəkkəb söz şəklində olan teonim komponentli frazeoloji vahidlər: cənnətməkan- çox gözəl yer,

II. Frazeoloji birləşmələrin söz birləşməsi şəklində olan frazeoloji birləşmələr aid olduğu dilə xas olan morfoloji və sintaktik xüsusiyyətləri ilə fərqlənirlər. İkinci və üçüncü növ təyini söz birləşməsi ilə ifadə olunan teonim komponentli frazeoloji birləşmələri təşkil edən komponentlər özləri də ifadə olunduqları nitq hissələrinə görə aşağıdakı kimi təsnif olunurlar: İsim+ isim birləşməsindən yaranan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: behişt mələyi- həm zahirən, həm də xasiyyətcə gözəl, mərhəmətli insan; cənnət alması- 1. Cır alma növü; 2. Dadlı, şirin, qəşəng görünüşlü alma; behişt neməti- dadlı qida; nur күndəsi- çox gözəl insan; Allah xofu= Allah qorxusu- dini, əxlaqı və qanuni baxımdan qadağa olunan əməllərdən çəkindirən hiss; abu- kövsər suyu- (Behiştəki suya işarədir)- sərin və təmiz su; Allah yolu- Əxlaqı, dini və qanuni cəhətdən doğru sayılan yol, qayda; Allah “qonağı”- qəfil və gözlənilməyən qonaq; mələk xislətli= mələk xasiyyətli- gözəl xasiyyət, gözəl rəftarlı insan; cəhənnəm əzabı- işgəncə, ağır əzab; cənnət quşu= cənnət mələyi= behişt mələyi- ölmüş körpə uşağa deyilir; qıl körpüsü- qiyamətdə insanların bu fani dünyada günahlarının ölçüsünü göstərən körpü- günahkar adamların bu körpünü keçə bilməmələri qeyd olunur; Allah vergisi- ilahi, təbii, qeyri- adi istedad; haqq əşiqi- Allah adamı; qəbir əzabı=gor əzabı- ağır əziyyət; Cəm formada olan mürəkkəb isim+ isim birləşməsindən yaranan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: huri- qılmanlar məskəni- gözəllərin olduğu gözəl yer; Sifət+ isim: ilahi eşq= ilahi sevgi- çox təmiz, pak məhəbbət; adil Allah- hər şeyin düzünü bilən deməkdir; ilahi səbir- çox təmkinli, çox səbirli; ulu Tanrı- Allahın böyüklüyünə işarədir; Allahın evi- məscid; Allahın cəzası- 1) pis adam haqqında deyilir 2) günahkar adamın başına gələn bəlalara işarədir; Fələyin qələmi- məcazi mənada insanın talehini yazan “qələm” nəzərdə tutulur; Fələyin çarxı= fələyin təkəri- dünyanın gedişatı nəzərdə tutulur; kasıbın Allahı (var)- məzlum, kasıb insanların bu həyatda tək, köməksiz olmadığına işarə olunur; Allahın heyvanı- məzlum insan, yaxud heyvan nəzərdə tutulur; Allahın qanmazı- küt və yazıq adam; Allahın qisməti- talehin qisməti; Müsəlmanın sonrakı ağılı- sonradan düşünülmüş, yaxşı götür- qoy edilmiş bir iş; Allahın altında- əgər..., kaş...; Allahın var günü- hər gün; Allah- Allahla- ehtiyatla; İsim+ məsdər birləşməsi: axirətə qovuşmaq= haqqa qovuşmaq- ölmək; Allahı götürmək- bəxti götürmək, şanslı olmaq, əziyyətsiz uğur qazanmaq; Allahlıq etmək- heç kimi saymamaq, çəkinməmək, istədiyini etmək; Allahda tapşırmaq- 1) Allahdan qorunmasını, hifz olunmasını arzulamaq; 2) Allahdan kimisə cəzalandırmağı arzulamaq, qarğış eləmək; Qurban olmaq- təmənnəsiz canını fəda etmək (İsmayıl qurbanına işarədir); iman götürmək- inanmaq; Allaha pənah aparmaq= Allaha sığınmaq- Allahdan kömək istəmək, bütün ümütlərini Allaha bağlamaq; Allahla allahlıq etmək- həddən artıq özündən razı olmaq,

yuxarıdan aşağıya baxmaq, hədsiz təkəbbürlü olmaq, yolunu azmaq; Haqqın rəhmətinə getmək- ölmək; Allahın qəzəbinə gəlmək= Allahın qəzəbinə düşmək; b) Substantivləşmiş feli birləşmə+ məsdər birləşməsindən yaranan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: gedər- gəlməzə getmək- qayıtmaq mümkün olmayan yerə getmək; c) Sifət+ məsdər birləşməsindən yaranan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: Allahsız olmaq- zalım, zülmkar, dinsiz olmaq; d) İsim+ keçmiş zaman feli sifət birləşməsindən yaranan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: Allah saxlamış- Allah qoruyan adam;

III. Cümlə formasında olan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr intonasıya baxımından nəqli, nida, əmr və sual cümləsi, quruluş baxımından isə sadə və mürəkkəb cümlə şəklində olurlar. 1) Nəqli cümlə formasında olan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr: Cəhənnəmə vasil oldu- pis adam öləndə; Başı əlhəd daşına dəyməyib.- çətinlik görməyib; Kasıbdan Allah da bezib.- kasıbcılığın, əsəb- əziyyətin uzun sürməyinə işarədir; Buğda yeyib, cənnətdən çıxıb- heç nəyi vecinə almayan adam; Əzrayıl can alanda adını “vayqanlı” qoymaz- yəni insanın ölümündə müxtəlif səbəblərin olması və burada ölüm mələyi Əzrayılın guya xəbərsiz olmasına işarədir; 2) Əmr və nida cümləsi formasında olan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr. Belə frazeoloji birləşmələr çox vaxt alqış və qarğış tipli frazeoloji vahidlər kimi də dəyərləndirilir: Allah xeyir xersin!- xeyirli olsun!; Allah evini tiksən!- Allahdan kömək görəsən; Allah köməyin olsun!- kömək, xeyir arzulamaq; Allah axırını (ağibətini) xeyir etsin!- bir ömür boyu xeyirli günlər arzulamaq; Allah sənə yar olsun!= Göylər sənə yar olsun!=Allah başının üstündə olsun!- Hər zaman Allah yanında olsun! Fələyin qələmi sınısın!- talehdən, qədərdən şikayət; Üzünü gorchəhənnəm (inkir- minkir) görsün!- ölüm arzulayaraq nifrətin sonsuzluğunu bildirir; 3) Sual cümləsi formasında olan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr. Bu tip frazeoloji birləşmələr Azərbaycan dilində sayca çox olmasa da mövcudluğu ilə diqqəti çəkirlər: Allahın bacısı oğlu deyilsən?- adi insanlardan birisən; Allahın nə çox sabahı var?-süründürməçilik edəndə, kimisə bəhanə ilə get- gələ salanda işlənilir; Allahdan gizli deyil, bəndədən nə gizli?- heç nəyin gizli qala bilməməsinə, ən azı Allahın bundan xəbərdar olmasını bildirir;

Azərbaycan dilində mürəkkəb cümlə formasında olan teonim komponentli frazeoloji birləşmələr a)tabesiz və b)tabeli mürəkkəb cümlələr kimi dildə mövcuddur: a)Deyirlər, Əzrayıl bala paylayır, balamıza dəyməsin, balasını istəmirik- əlində olanı şirin vədə görə vermək istəməyəndə; sən saydığını say, gör Fələk nə sayır- insanın deyil, Allahın hökm və qərarının önəmli olması; b) Molla plovu gördü, yasin yadından çıxdı (nəticə budaq cümləsi)- dünya malına görə müqəddəs, vacib olanı unutmaq; Kəndə imam gəlir, ağzı var, yeməyə gəlir (səbəb- məqsəd)- xasiyyətini və məqsədini bilmədən kiminsə gəlişinə sevinməmək; Qiyamətdə bir daş var, qoyan da peşimandı, götürəndə (təyin)- heç bir halda yaxşı nəticə əldə edə bilməyəndə; Yaxşısı nədir, Allah onu da qismət etsin (xəbər budaq cümləsi)= İnsanın ağılı ilə deyil, Allah özü bildiyi kimi etsin; Allah dağına baxıb, qarın da yağdırıb (nəticə budaq cümləsi); Allah nə eləyir, yaxşılığa eləyir (tamamlıq budaq cümləsi); Allah dəvəyə qanad versəydi, uçurmamış dam- daş qoymazdı (şərt budaq cümləsi)- layiqsiz adamın vəzifə başında ağalığ etməsi;

Azərbaycan dilindəki teonim komponentli frazeoloji birləşmələrin tədqiqi bu tip dil vahidlərinin əcnəbi tələbələr tərəfindən mənimsənilməsi zamanı qarşıya çıxacaq çətinliklərin və onların anlaşılmasındakı mürəkkəbliyin aradan qaldırılmasında və əcnəbi tələbələrin dilimizə mükəmməl yiyələnməsində atılan əhəmiyyətli bir addımdır.

**Misgər Məmmədov**

**ADU**

### **Anlama didaktik kateqoriya kimi**

**Açar sözlər:** *kateqoriya, koqnitiv proseslər, introspeksiya, təsnifat*

Anlamanın strukturu koqnitiv-konseptual strukturlar	Anlamanın məqsədi – perseptiv-mnemik-fikri proseslərin nəticəsi kimi antipasiya və respasiya natamamlığın tamlanması kimi	Fikri proseslərin nəticəsi kimi anlama və ya anlamama və bu əsasda təsnifat
---	---	---

1	2	3
Anlamanın sxemi – introspektiv və ekstroreseptiv davranış forması mənənin – anlama anlamın mənəyə çevrilməsinin subyektiv rəftarları	Anlamanın tədqiq etdiyi predmet sahəsi, təbiət, cəmiyyət və onlara aid olan elmlər	Anlamanın xüsusiyyəti – şüurun yeni biliklərlə zənginləşməsinə təmin edən kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri
4	5	6
Başlanğıc, gediş və nəticə proses kimi	Kontekstual – situasiyaların zaman, məkan, şəxsiyyət inteqrativliyi yeni biliyin əldə olunması üçün paradigma kimi	Söz, cümlə mətn, təbiət, cəmiyyət və onlardan törəmələr
7	8	9

**1.** Anlamanın strukturu təfəkkürün strukturundan fərqlənir. O koqnitiv proses kimi daxilən baş verən fikri prosesin özü və nəticəsidir. Təfəkkür və anlama arasında münasibətlər ümuminin təkcəyə olan münasibətidir. Təkcə özündə ümuminin ierarxik sistemlərini ehtiva edir. Keçmiş təcrübə əsasında fəaliyyətə cəlb olunan anlama strukturu assosiyativ təfəkkür məhsulları ilə xarakterizə olunur. Qavrayış və hökmlərlə müəyyənləşən anlama strukturlarının nəticələri təfəkkürün məhsuldar növü kimi xarakterizə olunur. Anlama strukturlarında idraki təcrübənin fərdi davranışını nəzərə almaq lazımdır. Beləliklə, anlamanın strukturları ümumi, təkcə olanı, fərdi, subyektiv davranışlarla müşayiət olunan bir fenomen kimi təsəvvür edilir.

**2.** Anlama kateqoriya kimi məqsədə malikdir – perseptiv – fikri prosesin nəticəsi kimi kommunikativliyin təmin olunmasında natamanın tamlanması istiqamətlənib. Keçmiş təcrübə anlamanın istiqamətini müəyyən etməkdə əməliyyatların və predmet biliklərinin aparıcı təşkilədicisi rolunu oynayır və istiqamətin məqsədi hadisənin və ya şeyin anlanmasıdır. Anlam dayaqları fikirləşmə prosesində anlam boşluqlarının doldurulması üçün intellektual istiqamətdir.

**3.** Anlama kateqoriya kimi düşünmə proseslərinin nəticəsində anlama və anlamama ilə nəticələnə bilir (Məsələn, sıxılmış qaz qanunu, Boyle-Mariot qanunu və bundan doğan nəticələr). Prosesin nəticəsində asılı olaraq idrak fəallığının sonrakı pillələri üçün əməliyyatlar bazası yaradılır və şeylərin təsnifatı anlama prosesinin nəticəsindən asılı olaraq formalaşır. Anlamanın nəticəsi müsbət və ya mənfi olaraq həmişə var. Ona görə o həmişə effektivdir.

**4.** İntroreseptiv və ekstroreseptiv anlama prosesində əldə edilən biliklər əsasında, obyektiv və konkret şəxsi mənələrə çatmağa imkan verən nəticələrin əldə olunması üçün qərarın qəbul edilməsi və anlama prosesində anlayışların yaranması ilə nəticələnən və birbaşa şəxsiyyətin metafizik fəaliyyətinə aid olan davranışlar subyektiv perspektivlərə malikdir. Bu təfəkkür hadisələri nəticəsində yaranan anlayışlar subyektdə əldə etdiyi biliklərə görə inam və qiymətləndirmə üçün əsas verir. İnam və qiymətləndirmə anlama ilə inteqrasiya olunaraq məntiqi təfəkkürü formalaşdırır.

5. Anlamanın kateqoriya kimi predmet sahəsini təbiət, cəmiyyət və ona aid olan elmlərdir. Təbiətə aid olan fikri proseslər idrak, cəmiyyətə aid olan hadisələrin dərki anlama adlanır. İdrak prosesləri sonsuz, cəmiyyətdə baş verən hadisələr isə insan əməlinin məhsulu olduğu üçün səbəb-nəticə əlaqələri artıq bir təcrübə kimi şüurda iz qoyub.
6. Anlama kateqoriya kimi – şüurun yeni biliklərə zənginləşməsində şüurun birinci xarakteristikasının təyinedicisidir. O kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri ilə bilikləri genişləndirir, dərinləşdirir, bilikləri şüurda idarə edir və tətbiqini reallaşdırır.
7. Anlama kateqoriya kimi – psixikaya xas olan başlanğıc, gediş və nəticədən ibarət prosesdir. Subyektivdir və idealdır.
8. Kontekstual situasiyalar təfəkkür prosesində əyaniliyin yaranmasına səbəb olduğundan fikri proseslərin dayaq nöqtələri müəyyənlanmış olur və bu əsasda koqnitiv proseslər baş verir. İdeal davranışlar üçün əyani baza situasiyanın vasitəsi ilə yaradılır. Zaman, məkan və şəxsiyyətin integrativliyinin səbəbinə anlama baş verir. Hər üç kateqoriya dördüncü kateqoriyanın informasiya dayaqından ibarət paradigma yaradır ki, bu məntiqin qanunlarına uyğun olan belə deməyə əsas verir ki, şeylər zaman və məkan daxilində doğrudur və anlanılındır.
9. Sözü, cümlənin, mətnin anlanılması onların fərdi şüurda yenidən yaradılmasıdır, bu reproduktiv təfəkkürün təsiri ilə əməliyyatlara qoşulduqda assosiyativ təfəkkürün üstünlükləri, yeni rabitələrin yaradılması ilə sözlərin, cümlələrin müəyyən kateqoriyalara daxil edilməsi zamanı isə yaradıcı təfəkkürün üstünlüyü ilə müşayət olunur. Anlama yaradıcı fəallığın xüsusi bir növü kimi yeni olanın tapılmasının və bəşəri dəyər verilməsinə istiqamətlənmiş subyektiv əlamətlərlə zəngin kateqoriyadır.

**Мцлайим Бабырова**  
**АДУ**

#### **Xarici dillərin tədrisində sərbəst fəaliyyət əsaslı öyrənmə yanaşması**

**Açar sözlər:** kommunikativ səriştə, sərbəst fəaliyyət, auditoriya saati

Bu gün xarici dili öyrənənlər xüsusi ilə kommunikativ ingilis dilini öyrənməyə maraq göstərir. Başqa sözlə desək, yüksək kommunikativ dil bacarığına malik olmaq indi dil öyrənənlər üçün başlıca arzuolunan nəticədir. Zənnimizcə, tədris edilən xarici dildə kommunikativ səriştənin formalaşdırılması üçün səmərəli şəraitin yaradılmasını təmin edərək, kommunikativ təlim üsullarına kifayət qədər diqqət yetirərək, tədris edilən dildə diskussiya, fikir mübadiləsi, rollu oyunlara geniş yer verərək, bir sözlə tədris prosesini aktiv, dinamik tələbəyönümlü bir prosesə çevirərək, biz bu arzuolunan nəticəyə nail ola bilərik.

Qeyd olunan yeni baxış və yanaşmaların formalaşmasında müvəffəqiyyəti təmin etmək üçün auditoriya saatından maksimum qənaətlə istifadə etmək ən vacib məsələlərdəndir. Məlumdur ki, son illər bu və ya digər səbəbdən auditoriya saatlarının azalması, həmçinin qrupda tələbələrin sayının artması nəticəsində qarşıya müəyyən problemlər çıxmışdır. Məhz bu problemlərin də həlli təyin olunmuş akademik saatın dərslər mərhələlərinə görə paylanmasında səmərəli yeniliklərin edilməsini ön plana çəkir.

Artıq son vaxtlar təhsilin müxtəlif mərhələlərində həm dil tədrisində, həm də digər fənlərin tədrisində əməli şəkildə tətbiq edilən yeni sərbəst fəaliyyət əsaslı yanaşma-dərsin mərhələlərinin yerdəyişməsi (Flipped Learning) bu baxımdan yetərli bir yanaşma hesab oluna bilər.

Adından göründüyü kimi dərsin mərhələlərinin-yəni yeni dərsin izahı və ev tapşırıqlarına ayrılan vaxtın yerdəyişməsini təklif edən bu yanaşmanın əsas məqsədi auditoriyada daha çox zaman əldə etməklə kommunikativ təlim üsullarına, tələbələrin dinamik, interaktiv fəaliyyətinə daha çox yer ayırmaqdır.

Burada bir vacib məqami qeyd etmək lazımdır. Bu yanaşma ilk baxışdan, tərifindən göründüyü kimi yeni dərs izahını videolarla həyata keçirməklə əvəzində ev tapşırıqlarını auditoriyada etmək qədər sadə bir proses deyil. Dərsin mərhələlərinin yerdəyişməsinin ardıcıl, planlı eləcə də səmərəli bir proses olduğunu prosesin əsas bəndlərini ehtiva edən təhlildə aydın görmək olar:

Evdə-dərsdən kənar -outside class

- Müəllimin əvvəlcədən təqdim etdiyi mühazirə materialları, video və audio təlimatlar, podkastlar, mənbələr vasitəsilə yeni dərsin izahı və mənimsənilməsi;
- Anlaşılmayan məqamlarla bağlı tələbələr tərəfindən sualların hazırlanması;
- Yeni materiala uyğun sadə tapşırıqların həll olunması;
- Dərs prosesində yerinə yetiriləcək müxtəlif fəaliyyət növlərinin şərt və təlimatları ilə tanış olma;
- Feysbuk və ya digər analogi şəbəkələrdə yaradılmış qruplarda tələbələr tərəfindən (müəllimlə və ya müəllimsiz) müzakirələrin təşkil edilməsi;

Auditoriyada - during( in) class

- Müəllimin müşayiəti ilə materialın möhkəmləndirilməsi, anlaşılmayan məqamların izahını vermək;
- İnteraktiv fikir mübadiləsi aparmaq;
- Tələbələr qruplara bölmək və qruplarda müxtəlif mövzularda müzakirələr və debatlar aparmaq;
- Problemlərin həlli üçün suallar təqdim etmək;
- Rollu oyunlar təşkil etmək;
- Tələbələr tərəfindən təqdimatların hazırlanmasına nail olmaq

Beləliklə, dərsin mərhələlərinin yerdəyişməsi nəticəsində qazanılan auditoriya vaxtı ilə biz yuxarıda sadalanan fəaliyyət növlərini geniş tətbiq edərək tələbəyönümlü yanaşmanın əsasını təşkil edən tələblərin dərk etmə bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, bilik və bacarıqların müstəqil şəkildə əlaqələndirilməsi, informasiya məkanına inteqrasiya bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, əldə olunmuş məlumatların müstəqil şəkildə təhlil edilməsi, müstəqil şəkildə fərziyyə irəli sürmə bilmək, mövcud problemlərin həlli istiqamətlərinin müəyyənləşdirilməsinə dair qərarlar qəbul edə bilmək qabiliyyətinin möhkəmləndirilməsi, tənqidi təfəkkürün, yaradıcı, eləcə də tədqiqat fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsi kimi məqsədlərimizə müvəffəqiyyətlə nail ola bilərik.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu yanaşmada müəllimin əvvəlcədən təqdim etdiyi mühazirə materialları, video və audio təlimatlar, podkastlar, mənbələr vasitəsilə yeni dərsin izahı mərhələsinin də özünəməxsus üstünlükləri vardır. Belə ki, bu və ya digər səbəbdən dərsdə iştirak edə bilməyən tələbə keçirilən mövzulardan geri qalmamaq üçün həmin video, audio və s. istifadə edə bilər. Bu mərhələdə tələbələrin yararlanı biləcəkləri digər üstünlük təqdim olunan materialdan istədikləri vaxt istədikləri qədər istifadə edə bilmək imkanına sahib olmalarıdır.

Son olaraq qeyd edilməlidir ki, ilk mərhələdə birmənalı qarşılanmayan, lakin hal-hazırda metodika və pedaqogikanın nəzəri və praktik sahəsində geniş şəkildə təhlil və tətbiq olunan bu yanaşma hər bir metod və üsul kimi heç şübhəsiz bütün problemlərin həlli üsulu kimi tövsiyə edilə bilər.

Dillərin tədrisində müxtəlif tələblərin tələb və maraqlarına cavab verə bilən fərqli metod və üsulların istifadə edilməsi tələbələrdə motivasiyanın formalaşdırılmasına kömək edir, onları öyrənmə prosesinin fəal iştirakçısına çevirir və dilləri sərbəst öyrənilməsi bacarığının inkişaf etdirilməsini təmin edir.

**Мехрибан Ибадуллаева**

**АУЯ**

## Изучение интонационного модели с ровным тоном

**Ключевые слова:** интонация, ровные тоны, интонационная группа, интонационные модели.

Интонация важна для взаимоотношения людей. Каждый язык имеет свою интонацию. Во время разговора, наш голос повышается или понижается, и таким образом образуются различные мелодические контуры. Русская интонация более монотонна, чем английская речевая интонация. Так например, в русском языке отсутствует нисходяще-восходящий тон (Fall-Rise). Интонационные модели русского языка могут передать совсем иное значение в английском языке, что и может вызвать неправильное понимание.

В каждом языке существуют интонационные модели, которые характерны для различных коммуникативных типов предложений. К примеру, в английском языке можно столкнуться с интонационной моделью, которая включает средний ровный тон (Mid Level Tone). Термин относится к синтаксическим ударениям ровного тона средней высоты, обычно выделяющих значимое слово понижающейся шкалы при относительно слабой интенсивности высказывания. Данная модель включает : (Low Pre Head)+(Descending Head)+Mid Level Tone+(Tail).

Средний ровный тон произносится на среднем уровне, а слоги затакта произносятся на том же уровне, что и предшествующие ударные слоги.

Предложения, произносимые ровным тоном звучат без стимула к речевому общению. Ровный тон выражает спокойствие, равнодушное отношение говорящего к сообщаемому, создает эффект монотонности. Ровный тон всегда употребляется на последнем значимом слове. Средний ровный тон часто употребляется в незаконченных по смыслу интонационных группах, которые выражают незавершенность мысли. Очень часто этот вид ровного тона используется в поэтических произведениях.

Обстоятельственные группы, вводности, слова автора в начале предложения нередко произносятся средним ровным тоном. В основном данный тон употребляется говорящим с целью того, чтобы подумать, что сказать затем. В этом случае начальная интонационная группа выражает сомнение, нерешительность, неуверенность.

Средний ровный тон также может употребляться в научном (академическом) стиле, в обращениях говорящего к аудитории:

'Well >now |'let's be'gin our \lecture.

Нередко средний ровный тон употребляется в сложноподчиненных предложениях, если придаточная часть предшествует главной.

Ровные тоны часто используются дикторами, чтобы избежать оконченности фразы. Они используют данные тоны на стыках интонационных групп для введения цитат, пояснений. В развлекательных новостях ровные тоны менее употребляются, так как вносят однообразие в звучание новостей.

Именно ровные тоны требует речь учителя, например при объяснение темы или в заключительном слове. Спокойное ровное повествование достигается за счет ровных тонов.

Выбор интонации зависит от ситуации общения, настроения собеседника. Иногда интонация может рассказать больше чем слова. Именно поэтому мы доверяем интонации больше, чем прямому смыслу фразы. Интонация способна различать чувства и настроение. Благодаря интонации наша речь становится эмоционально богатой и мы можем выразить различные эмоции.

Овладение интонацией является сложным процессом. Он связан с технической и смысловой стороной интонации и ее использованием в речи, что и является основной проблемой студентов. Изучающим английский язык прежде всего следует освоить модели интонации. Наилучший способ освоения интонационных моделей - это слушать речь и беседовать с носителями языка. Работа над интонацией требует настойчивости, так как интонация эта та область языка, которая трудно поддается освоению.

**Мина Таирова**  
**АзАСУ**

## Использование компьютерных технологий при обучении иностранцев русскому языку

**Ключевые слова:** база, онлайн и офлайн, коммуникативная компетенция, задача, применение, основные направления

В последние годы в Баку практикуется использование на уроках РКИ средств мультимедиа. Компьютеризация используется на всех этапах обучения: от ввода нового материала до конечного – самостоятельной работы и тестирования на экзаменах.

Информационные технологии, оснащённые всеми необходимыми компонентами, в совокупности с правильно отобранными технологиями обучения, использованием активных методов обучения становятся базой современного образования, гарантирующей необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания. Информационные технологии, а также компьютерная коммуникация позволяют совершенствовать учебный процесс в целом.

Обучение онлайн и офлайн является новым элементом образовательного процесса. Этот вид обучения помогает разнообразить процесс обучения, адаптировать его для студентов и создать единое образовательное пространство. Целью интернет коммуникации в режиме онлайн и офлайн является сообщение, получение и создание новой информации, развитие и поддержание отношений между коммуникантами.

В Скайпе (Skype Café talk) коммуникация происходит в реальном времени. Для организации онлайн обучения необходимо постоянное подключение к сети Интернет.

Офлайн обучение не требует постоянного присутствия в сети Интернет. Такой вид обучения появился как трансформация заочной формы. Это постоянное самообразование без непосредственного контакта с преподавателями и со студентами из группы (однокурсниками).

В дополнение к учебникам используются видеокolleкции и видеоуроки, а также учебные материалы, доступные для скачивания через Интернет. Такое обучение основывается в основном на сайтах. К формам офлайн обучения относятся и электронная почта, и социальные сети.

В рамках дистанционного обучения онлайн и офлайн коммуникация дополняют друг друга, что позволяет организовать оптимальное образовательное пространство и создавать мотивацию к изучению языка.

Современная технология использует Интернет как средство общения и обучения, создание естественной языковой среды, а также помогает осуществлению действенного перехода от теории к истинному общению и эффективной языковой практике.

Коммуникативная компетенция-способность организовать своё речевое поведение адекватно задачам общения. В процессе обучения языку нужно приобрести коммуникативную компетенцию, необходимо уметь пользоваться всеми видами речевой деятельности: чтением, аудированием, говорением (монологом и диалогом), письмом.

Просмотр фильмов, является одним из самых эффективных методов изучения языка. Фильмы помогают усовершенствовать язык. Большое количество видеofilмов можно найти на видео сайте ютубе (You Tube), где студенты могут обучаться правильному произношению, быстрому говорению, улучшить навыки письма, а также быстро запоминать слова.

Применение компьютерных технологий на занятиях: 1) позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу; 2) способствуют совершенствованию практических умений и навыков учащихся; 3) позволяют индивидуализировать процесс обучения; 4) повышают интерес к урокам русского языка и активизируют познавательную деятельность учащихся; 5) развивают творческий потенциал учащихся и наконец, осовременивают урок.

Основные направления использования компьютерных технологий на уроках русского языка следующие: 1) визуальная информация (иллюстрационный, наглядный материал); 2) интерактивный демонстрационный материал (упражнения, опорные схемы, таблицы, понятия); 3) тренажёр; 4) контроль за умениями, навыками учащихся; 5) самостоятельная поисковая творческая работа учащихся.

В основном все эти направления основаны на использовании программы MS Power Point. Преподаватели на уроках РКИ, НСР и РР в свои презентации включают фотографии, порт-реты, таблицы, схемы, а также на классной доске пишут слова и фразы, подтверждающие слайды из презентации (например, темы урока: «Архитектура Азербайджана», «Города Азербайджана (или России)», «Писатели (учёные) Азербайджана» и мн. др.). Студенты записывают в тетради слова, написанные на доске.

Благодаря слайдам студенты вовлекаются в диалоги с использованием изученной лексики, пополняют лексический запас путём прочтения текстов, соответствующих слайдам. Компьютерные средства становятся хорошим помощником преподавателя. Они позволяют решить ряд проблем: повысить интерес студентов к уроку, повысить успеваемость, заниматься не только на уроках, но и самостоятельно в домашних условиях.

Использование информационно-компьютерных технологий на занятиях русского языка значительно повышает эффективность обучения, помогает создать более продуктивную атмосферу на уроке, заинтересованность иностранных учащихся в изучаемом материале, раскрыть их творческий потенциал.

**Nahidə İmanova**  
**ADU**

## **KİBERMƏKANDA KİMLİK VƏ KOMMUNİKASIYA**

**Açar sözlər:** kiberməkan, yeni media diskurs, sinxron, asinxron, emotikon

Dilçilikdə kiberməkan anlayışı yeni və tədqiqata cəlb olunmamış bir anlayışdır. Bu sözü ilk dəfə roman ustası Uilyam Qibson (William Gibson) 1982-ci ildə çap edilmiş hekayəsində istifadə edib. Amma bu söz onun 1984-cü ildə işıq üzü görən “Neuromancer” romanından sonra populyarlaşıb. O, “kiberməkan” sözünü “insan sistemindəki hər bir kompyuterin yaddaşından götürülmüş məlumatların qrafik təsviri” mənasında işlədib.

Yeni media diskurs mətn əsaslıdır, belə ki, ismarışlar kompyuter klaviaturasında yazılır və ekranda ismarışı alan tərəfindən oxunur. Mətn əsaslı yeni media diskurs müxtəlif formalarda olur, məsələn: elektron poçt, onlayn söhbət səhifələri, virtual oyunlar, müxtəlif internet saytları və s. Flanaqan (1997) onlayn mətnlərin üç əsas qrupunu fərqləndirir: “istinad mətnlər”, “kommunikativ mətnlər” və “interaktiv mətnlər”. Elektron mətnlər ənənəvi kağız üzərindəki ardıcıl mətnlərdən fərqlidir. Məsələn, Neqropont hipermətnləri oxucunun istəyindən asılı olaraq genişlənilib kiçilə bilən “elastik” ismarışlar kolleksiyası hesab edir. Elektron səhifələr mütləq əvvəldən axıra kimi deyil, istənilən sıralama ilə oxuna bilər. Təbii ki, bu da bir tərəfdən daxili məntiqi əlaqəni nəzərə almağı, digər tərəfdən isə, mətnin istənilən hissəsinin oxunduğu zaman anlaşılıqlı olmasını tələb edir.

Qeyri-müəyyən auditoriyası olan elektron səhifələrdən fərqli olaraq, elektron poçt diskursu adətən müəyyən qəbul edənlərə yönəlir. Bu tip ismarışlar şifahi kommunikasiyanın bir çox özəllikləri ilə (məsələn, cümlə fraqmentləri, hərf səhvləri, durğu işarələrinin səhv istifadəsi və onları jarqonlar) oxşarlıq təşkil edir. (Herring, 1996) Qeyri-verbal diskurs növləri olan elektron poçt və söhbət səhifələrində üz ifadəsini, jest və yaxud səs tonunu kompensasiya edən “emotikonlar” adlanan kodlardan istifadə olunur. Bu simvolların tərcümədə implikasiyası göndirilən ismarışın kontekstində anlaşılmasına xidmət edir və daha çox müəyyən mədəniyyətlərə xas olurlar (Donat, 1997). Məsələn, Yaponiya mədəniyyətinə xas olan və Yapon kommunikasiyasında istifadə olunan emotikonlar buna misal ola bilər. Yaponlar ismarış göndərən zaman alıcının inciməsini ehtimal etdikləri situasiyalarda “soyuq tər” (“cold sweat”) “(^ ^;)” emotikonundan istifadə edirlər. Yapon virtual diskursuna xas olan bir çox emotikonlar nümunə kimi göstərilə bilər. Məsələn, “(^ • ^)” emotikonu təbəssüm bildirir və yalnız qadınlar tərəfindən istifadə olunur, çünki qadın gülərkən dişləri görünməməlidir. “(^ \_ ^)” duyğu işarəsi



isə “banzai” adlanır və gülərək əlləri yuxarıya doğru tutub qarşıdakı şəxsə hörmət ifadə edir. Kommunikasiya üslubunu əks etdirən emotikonların öyrənilməsi, xüsusi ilə də tərcümə ilə əlaqəsi yeni tədqiqat sahəsidir və onların tərcüməsi hələ də mübahisə doğurur.

Yeni media diskurs növü olan interaktiv onlayn söhbət səhifələri, məsələn, Facebook, LinkedIn, GooglePlus, Whatsapp və Twitter kimi sosial şəbəkələr şifahi diskursun bir çox özəlliklərinə malikdir; belə ki, müxtəlif qeyri-normativ cümlə strukturlarından istifadə olunur. ‘Friending’, ‘liking’, ‘connecting’ və ‘following’ kimi yeni terminlər dilimizə daxil olmuşdur. Bu terminlər dilimizə kalka yolu ilə də daxil oluna bilər, yəni müvafiq tərcümə ilə əvəz oluna bilərlər. Lakin realıqda bu heç də belə olmur. Son zamanlar tez-tez işlədilən “layk etmək” (to like), “koment”, “status” sözləri kimi dilimizdə bir çox yeni virtual mənşəli sözlər peyda olur.

Elektron kommunikasiyanın qrammatikası daha çox mübtəda vəzifəsində işlənən əvəzlik və ya söz önünün silinməsi kimi qeyri-standart, zəif cümlə konstruksiyaları və ellipsis ilə xarakterizə olunur. Məsələn, Never tried speaking to them to be honest and not about to start. Göstərdiyimiz nümunədə, heç bir qrammatiklikdən söz gedə bilməz. Qısaltmalar (contractions) adətən fonetik səslənmələrlə əlaqədirlər: ‘dunno’ (don’t know) ‘prolly’ (probably), və ya ‘snot really me, yknow?’ (It has not really me, you know). Qrammatik səhvlərlə yanaşı, hərf səhvləri də virtual kommunikasiyada tez-tez müşahidə etdiyimiz hallardır. D. Kristal belə hərf səhvlərinin implisit norma kimi artıq qəbul olunduğunu qeyd edir. Hərfin və ya rəqəmin bütöv sözü əvəzləməsi kimi qeyri-standart omofonlar üslubi təsirə malikdir. Misal üçün, ‘C U L8ER’ = ‘See you later’, ‘R U there?’ = ‘Are you there?’, ‘NE1’ = ‘anyone’. Abreviaturlar da sinxron media diskurs növlərində təsadüf olunur: IMHO (in my humble opinion), TTYL (talk to you later).

Nəticə olaraq qeyd edilməlidir ki, yeni media diskurs dilçilikdə yeni tədqiqat sahələrindən biridir və hal-hazırda dünya dilçiliyində bu haqda bir çox nəzəri və təcrübi araşdırmalar aparılır. Yeni media diskurs müxtəlif linqvistik vasitələrlə, belə ki, deyiksislər, müxtəlif emosiya işarələri və ya şifahi nitqdə adət etdiyimiz leksik səhvlər və ya qeyri-standart qrammatik ifadələrlə xarakterizə olunur. Lakin bu səhvlər bəzən mənaya üslubi çalar vermək üçün şəxs tərəfindən bilərək istifadə olunduğu halda, çox zaman isə tərəflər arasında anlaşılmazlığa səbəb olur. Odur ki, virtual diskurs şifahi nitqlə ortaq xüsusiyyətlərə malik olsa da, yuxarıda qeyd etdiyimiz özünəməxsus normalara malikdir.

**Natəvan Babayeva**  
**BSU**

### **Xarici dilin tədrisi zamanı tələbələrin şifahi nitqinin kulturoloji aspektdən inkişafında mediamətnlərin və İKT-nin rolu**

**Açar sözlər:** xarici dil, İKT, internet materialları

Xarici dil dərsləri paralel olaraq mədəniyyətlərarası əlaqənin formalaşmasına yönəldilən kommunikasiya vasitələrinə çevrilir.

Xarici dilin (ingilis dili) öyrənilməsi iş və ya karyera imkanlarının genişlənməsinə şərait yaradır. Xarici dilə yiyələnmə tələbələrin humanitar təhsil səviyyəsini yüksəldir, şəxsiyyətin formalaşmasına daim dəyişən dünyanın tələblərinə uyğunlaşmağa imkan yaradır.

Göstərilən məqsədə nail olmaq üçün, aşağıdakı vəzifələrin həyata keçməsi zəruridir.

- Tələbələrin vacib linqvistik (fonetik, orfoqrafik, leksik və. s) biliklərə yiyələnməsi
- Tələbələrin dili (ingilis dili) öyrənilən ölkələrin mədəniyyət və ənənələri ilə tanış edilməsi, onlarda xarici dil və mədəniyyətlərarası mühitdə öz ölkəsini və onun mədəniyyətini təmsil etmək bacarıqlarının formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi
- Vətəndaşlıq hisslərinin, digər mədəniyyətlərə hörmət hissinin tərbiyə olunması.

İndi dünyanı müasir texnologiyalardan- İKT-dan təcrid olunmuş halda təsəvvür etmək mümkün deyil. Müasir dünyada bilik və yeni texnologiyalar olmadan uğur qazanmaq qeyri mümkündür. Bizim yaşadığımız dövr informasiya texnologiyalarının intensiv inkişafı və onun həyatın bütün sahələrinə təsiri ilə səciyyələndirilir.

Müasir dövrdə qloballaşan dünyada ən mühüm hadisələrdən biri də, dövlətlərarası ünsiyyət və münasibət yaratmaqdır. Belə bir şəraitdə xalqların davamlı inteqrasiyası prosesində xarici dillərin öyrənilməsinin

əhəmiyyəti nəzərəcarpacaq dərəcədə yüksəlmişdir. Bu mühüm mədəniyyətin bir hissəsi də, tədris müəssisələrinin üzərinə düşür. Yeni şəraitdə əcnəbi dil yalnız kommunikativ ünsiyyət vasitəsi deyil, həm də, başqa xalqların etik-estetik təsəvvürlərinin, dünyagörüşünün öyrənilməsində, mədəniyyətlərarası dialoqun qurulmasında mühüm şərtlərdəndir. Hər bir dil onun daşıyıcısı olan xalqın təfəkkürünü, düşüncə və həyat tərzini, tarixini və mədəniyyətini ifadə edir.

Belə olan halda xarici dili, ölkəşünaslığı tədris edən ali məktəblərdə kommunikativ səriştənin formalaşdırılması ilk növbədə onların bir mütəxəssis kimi gələcək fəalliyətində peşəkarlığın yüksəldilməsində verəcəyi səmərə ilə səciyyəvidir. Şifahi nitq bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi birbaşa olaraq təbii nitq situasiyalarından asılıdır.

Xarici dil dərsləri paralel olaraq mədəniyyətlərarası əlaqənin formalaşmasına yönəldilən kommunikasiya vasitələrinə çevrilir. Bu kommunikasiya vasitələrinin inkişaf etdirilməsində mədəni ölkəşünaslıq yönümlü diskursiyaların xüsusi rolu vardır.

Mədəni ölkəşünaslıq yönümlü diskussiyalara debatlar aiddir ki, bu tipli mediamətnlərinin işlənilməsi xarici dil dərslərində, metodika elmində, innovativ metodlarındandır. Əvvəllər, ənənəvi olaraq qəzet və jurnallardan olan məqalələrdən istifadə olunurdu, son illərdə isə, mətbuat materialları ilə yanaşı, internet materiallarının yuxarı kurslarda tədris olunması məqsədyönlü və effektivdir. Xarici dilin tədrisində, əvvəla, dili tədris edilən ölkənin televiziya xəbərləri, həmin xalqın həyatını bütün sferalarda olduğu kimi əks etdirir və sözsüz ki, bu da tələbələrdə dilin öyrənilməsinə qarşı böyük maraq yaradır. Nəticədə, tələbələrin dilə olan marağı, motivasiyası artır ki, bu da, yaxşı hal kimi müsbət qarşılanır.

Belə materiallar niyə bu qədər əhəmiyyətlidir?

Bu prosesdə məqsədyönlü şəkildə kulturoloji biliklərin zənginləşməsində tələbələrin koqnitiv (idraki) kommunikativ, interaktiv bacarıqlarını zənginləşdirmək lazımdır ki, bu da, onlarda digər mədəniyyətlər haqqında nəinki, təsəvvür yaradır, həmçinin də, mədəniyyətlərarası ünsiyyətə girmək bacarığını yüksəldir.

Universitet tələbələrinin tədris prosesində xarakterizə olunan intensivasiyalarından biri də, onların ümumi mədəni dünyagörüşlərinin inkişafını, özünüdərk etmə keyfiyyətlərini öyrənmək həvəsini artırır.

**Nəzakət Həsənova**  
**ADU**

### **«Mətnin yaradılması»nın modelində motivasiya**

**Açar sözlər:** motivasiya, kod keçidləri, paraqmatik və kommunikativ tapşırıq; insan emosiyaları, referensiya sahəsi, mətn aktı

Mətnin yaradılmasının modelində motivasiya – sövqedicə mərhələ adlanan mərhələ mürəkkəb kommunikativ – praqmatik vahidin, özünəməxsus sistemin formalaşdırma mərhələsidir ki, burada insanın əvvəlki təcrübəsinin elementləri də özünü göstərir. Burada həm dil, həm də qeyri-dil sahəsindəki təcrübə, mətn situasiyasının və onun adresatının qiymətləndirilməsi elementləri, danışan şəxsin konkret məramı, onun mətn aktının məqsədi və onun həmsöhbətə təsirinin üsul və xarakteri haqda qərar və s. aiddir. Aydınır ki, məhz bu mərhələdə praqmatik və kommunikativ tapşırıq haqda suallar həll olunur və deməli, cümlənin tipi və onun məzmunu aşkarlanır. Motivəin formalaşdırılmasında insan emosiyaları, onun bütün psixikası, əhval-ruhiyyəsi böyük rol oynayır; fikrin niyyətinin formalaşdırılmasında isə predmet məzmunlu, referensiya sahəsi ayrıca göstərilən və mətn aktının mövzusuna malik olan təfəkkür prosesləri böyük rol oynayır.

Təfəkkür proseslərinin heç də hamısı mətn deyilişinin yaradılması ilə başa çatmır, lakin mətn deyilişinin meydana çıxması həmişə ondan əvvəl baş vermiş olan fikrin sübutudur. Anlama fəaliyyətinin gedişini işıqlandıraraq, biz belə bir fərziyyə və gümanlardan yan keçə bilmərik ki, mətndən əvvəl gələn və ya onunla bilavasitə əlaqədar olan təfəkkür proseslərinin mahiyyəti necədir, hansı substratda onlar baş verir və bizim şüurumuzun hansı operativ vahidlərinin köməkliliyi ilə biz onları təsvir edə bilərik.

Təfəkkür proseslərinin məhz necə baş verməsi haqda sualın qoyuluşunun özündə artıq təfəkkür strukturlarının mahiyyətinə olan yeni baxış vardır. Bu təfəkkür strukturları hələ yaxın vaxtlarda təriflərinə

görə dilin istifadə edilməsi ilə qırılmaz surətdə bağlı idilər. Bu köhnəlmiş baxışın tənqidi xeyli dərəcədə psixologiya və psixolinqvistikadan daxil olmuşdur. B.A.Serebrennikovun və onun sələflərinin müxtəlif təfəkkür tipləri haqda və dil istifadə edilmədən intellektual əməliyyatların yerinə yetirilməsi mümkünlüyü barəsində yeni ideyaları «anlama təfəkkürü» anlayışının özünün yenidən nəzərdən keçirilməsi və onun avrebal təfəkkürə qarşı qoyulması üçün əsas olmuşdur. Mahiyyətcə, insan təfəkkürü adlanan informativ prosesin təkə müəyyən Milli dilin neyro-fizioloji ekvivalentləri (qarşılığı) ilə işlənməsi haqda müddəa keçmiş sovet mətn psixologiyasında 80-ci illərdə L.S.Vıqotskinin tədqiqatlarından başlayaraq özünə yol tapırdı. O yazırdı ki, «fikirdə eyni zamanda mövcud olan şey nitqdə ardıcıl olaraq açılır». Böyük alimin bu ideyası o demək idi ki, fikrin məkanı ilə mətnin məkanı müxtəlif xüsusiyyətlərə malikdir və istənilən halda fikrin xaricə «çıxarılması», xarici deyilişə sevrilməsi, çoxölçülü qurum kimi görünən fikrin özək xətti mətn deyilişinə transformasiyasını və yenidən qurulmasını tələb edir. Anlamanın daxili mexanizmləri də elə işləməlidir ki, göstərilən çevrilməni təmin etsinlər. Lakin, əgər, təfəkkürün tipləri də eyni deyildirsə, oxşarlıq təşkil etmirsə, bu halda onlardan mətnə keçidlər (N.İ.Jinkin bunların birqiymətli kod keçidləri olduğunu yazırdı) müxtəlif formada çıxış edə bilər. Çünki, əgər, mətn fəaliyyəti fikirdən sözə doğru yolu təmsil edirsə, onun baş verməsini izah etmək üçün aşağıdakı zənciri bərpa etmək lazım gəlir:

Təfəkkür prosesləri – fikir – xarici mətn deyilişi; həmçinin, bu zəncirdə «məqsəd-niyyət» anlayışı üçün də yer tapmaq lazımdır.

L.S.Vıqotski yazırdı: «Fikrin və mətnin vahidləri üst-üstə düşür. Lakin insanın təfəkkür fəaliyyətinin hansı vahidlərə malik olmasını biz həlilə bilmirik. Fikrin mühakiməyə «çevrilmə»sinin real prosesi əvvəlki kimi müəmma olaraq qalır. Bununla belə, onun həllinə müəyyən yaxınlaşma görünür və bu, ən müxtəlif elmlər tərəfindən baş verir. Həm neyrolinqvistika, həm də beynin quruluşuna aid olan işlərdə, həm süni intellekt yaratmaq cəhdlərində, həm də müxtəlif nəsilədən olan kompüterlərlə iş təcrübəsi, həm psixoloqların eksperimentləri, həm də linqvistlərin nəzəri fikirləri – bütün bunlar mətnin məqsədinin yaradılması mərhələsində anlamanın yaranmasının necə baş verməsi və bu niyyəti xarici deyilişdə realizə etmək üçün nəyin lazım olduğu haqda mülahizələrin işlənilməsi və hazırlanmasında öz rolunu oynamışdır».

Biz belə bir mövqedən çıxış edirik ki, təfəkkür prosesləri məqsəd və ideyaların yaranması mərhələsindən keçərək müxtəlif nəticələrlə – sənət əsərinin yaradılması böhranlı vəziyyətdən çıxış üçün ani olaraq praktiki həllin tapılması, gələcək konstruksiyasının çertyojunun yaradılması, əmək alətinin formalaşdırılması və s. ilə başa çata bilər. Bir halda insanın şüuru mətnsiz məsələlərin həlli üçün aktivləşir. Bu o zaman mümkündür ki, bəzi alimlər yalnız həmin prosesləri təfəkkür prosesi adlandırsınlar və onlar da əvvəldən mətnə doğru səmmlənmiş olsunlar. Lakin biz, istənilən intellektual axtarışı təfəkkür aktı sayırıq və istənilən problemlə vəziyyətdən çıxış sadə reflektor fəaliyyətinin deyil, şüur fəaliyyətinin – beyin strukturlarının dinamikasının sübutu kimi nəzərdən keçiririk. Belə demək mümkündür ki, müxtəlif təfəkkür tiplərində əvvəlcə cisim – obraz və ya cisim – sxem kodunun elementləri yaddaşın dərinliklərindən çıxarılmaqla fəaliyyətə daxil olur və bu prosesin sonrakı inkişafı ondan asılıdır ki, insan qeyri-verbal konseptlərlə əməliyyatlar mərhələsindən hansı mahiyyətlərə keçəcəkdir. Musiqi əsərinin və ya gələcək binanın özül və çertyojunun yaradılması üçün təfəkkürün verbal formalarına keçid görünür ki, zəruri deyildir. Mətnin anlamının qurulması üçün isə, əksinə, qeyri-verbal konseptlərdən verbal konseptlərə keçid zəruridir və deməli, qeyri-verbal konseptlərin, obrazların, sxemlərin, təsvirlərin yenidən təşkili də lazımdır. Bu zaman baş verən yenidən təşkil olunanı təsvir etmək üçün «daxili mətn» anlayışını və ya «aralıq dili» adlandırılan anlayışı daxil edirlər.

**Nigar Ağayeva**  
**AzMIU**

### **Pedaqogika və metodikanın aktual problemləri**

**Açar sözlər:** təhsil, metodlar, pedaqoji, təlim, müasir

Azərbaycanda təhsil sisteminin inkişaf etdirilməsi, onun dünya standartlarının tələbləri səviyyəsinə çatdırılması fəaliyyətin daha çox iki istiqamətdə təşkili ilə səciyyələnir.

Onlardan birincisi, ölkənin daxilində təhsil sahəsində əldə olunmuş nailiyyətlərin öyrənilib, ümumiləşdirilməsi və təhlil edilməsindən ibarət olub, gələcək üçün hansı potensial imkanların yarandığını meydana çıxarmağa imkan verir.

İkincisi, inkişaf etmiş xarici ölkələrin iş təcrübəsindəki mütərəqqi cəhətlərin öyrənilib ümumiləşdirilməsi və milli-mənəvi xüsusiyyətləri nəzərə alaraq tətbiqinin həyata keçirilməsi vacib bir məsələ olub, aktuallığı ilə seçilir. Ənənəvi pedaqoji tədqiqatların bir mühüm cəhəti kimi istənilən yanaşma eksperimental və təcrübi qaydada sınaqdan keçirilməli, bundan sonra hər hansı innovasiyanın tətbiqinə qərar verilməlidir.

XXI əsrin başlanğıcında Azərbaycan təhsil sisteminin yenidən qurulması, modernləşdirilməsi və bu işlərin təşkilində fəal və interaktiv metodlardan istifadə olunmaqla yerinə yetirilməsi prioritet problem hesab edilir. Onların həll olunması üçün yeni pedaqoji araşdırmalara ehtiyac duyulur.

Təhsil sisteminin inkişaf tendensiyası, fəal və interaktiv metodlar sahəsində müəllif məktəblərinin, novator müəllimlərin iş üsullarına dair toplanmış faydalı təcrübələr, pedaqoji-psixoloji tədqiqatların nəticələri daima sistemləşməli, ümumiləşməli və təlim-tərbiyə prosesinin məzmununun yeniləşdirilməsini tələb edir. Bu problemlərin həlli təhsil sferasına, pedaqoji prosesə fəal və interaktiv metodlar anlayışının elmi əsaslarla gətirilməsini vacib bir problem kimi qarşıya qoyur və bütövlükdə təhsildə texnoloji yanaşmaların tətbiqini aktuallaşdırır.

Təcrübə və müşahidələr sübut edir ki, müasir təlim texnologiyaları üçün aşağıdakılar daha səciyyəvidir: Müasir təlim texnologiyaları tələbələrə aşağıdakı keyfiyyətləri aşılmalıdır:

- müstəqil düşünmək, sərbəst fikir söyləmək;
- öz təcrübəsini və biliyini təhlil etmək qabiliyyəti;
- özünü qiymətləndirmək;
- əməkdaşlıq etməyi (başqaları ilə işləməyi bacarmaq, ümumi məqsədə çatmaq üçün işin bölüşdürülməsi);
- başqalarını dinləməyi, müxtəlif fikirlərə hörmət etməyi və dözümlü olmağı;
- öz fikirlərini arqumentlərlə izah və sübut etmək;
- kreativ təfəkkürün inkişafı;
- birgə həll yollarını müəyyənləşdirməyi və qərar çıxarmağı.

Müasir təlim texnologiyalarının köməkliyi ilə təlimin həm təhsilləndirici, həm inkişafetdirici, həm də tərbiyələndirici funksiyaları özünü daha qabarıq şəkildə büruzə verir və təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə səbəb olur.

Çox vaxt bu anlayışın sinonimi kimi “interaktiv təlim metodları” anlayışından istifadə olunur. Belə ki, “interaktivlik” termini “dialoqu, qarşılıqlı təsiri” bildirir. Bu təlim metodunu ifadə etmək üçün həmçinin “problem – dialoji”, “problemlı”, “evristik təlim” anlayışlarından da istifadə olunur.

Fəal(interaktiv) təlim – tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvidir:

- a. müəllim tərəfindən şüurlu surətdə (iradi olaraq) idraki problem situasiyasının yaradılması;
- b. problemin həlli prosesində tələbələrin fəal tədqiqatçı mövqeyinin stimullaşdırılması;
- c. tələbələr üçün yeni və zəruri olan biliklərin müstəqil kəşfi, əldə edilməsi və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması.

Müasir dərslərdə, öyrətmə prosesində müəllimin göstərdiyi pedaqoji məharət, ustalıq nəzərdə tutulur. Müəllim auditoriyada işgüzar şərait yaradıb tələbələrin müstəqil mühakimələrinə geniş meydan açırsa, hər mövzunun xarakterinə uyğun priyomlardan, çeviklik və interaktivliyin təmin edilməsindən, problemlı təlimdən istifadə edərsə, deməli o, dərsləri müasir tələblər əsasında qura bilir. Müasir dərslərdə tələbədə yaradıcı təxəyyülü inkişaf etdirməyə və idraki müstəqilliyə xidmət göstərən problemlı suallara, düşündürücü məsələlərə xüsusi yer verilməlidir. Müasir dərslər müəllimin dərsləri ciddi hazırlaşmasını tələb edir, mövzuya dair yardımçı, fakt və hadisələri əsas məsələnin həllinə yönəltməyi bacarmalı, elmi-texniki yeniliklərdən, dövrün mühüm ictimai-siyasi hadisələrindən baş açmalı, biliyini müntəzəm olaraq artırmalıdır.

Zənnimcə, müəllimlərin bir-birinin dərslərini dinləməsi və nümunəvi, qabaqcıl təcrübəyə malik olan müəllimlərin "açıq dərslər"lərinin keçirilməsi dərslərin tələblərinin tədrisdə nəzərə almaq baxımından faydalıdır. Çünki müşahidə olunan dərslərin təhlil və müzakirəsi nəticədə etibarlı ilə tənqidi təfəkkürün süzgəcindən keçib ümumiləşir, bundan isə müəllimlər həm metodik cəhətdən qazanırlar, həm də yeni təlim metodlarını tətbiq etmə imkanlarına yiyələnirlər.

**Nigar Bəşirova**  
**ADU**

### **Uğurlu oxuyub-anlamamı təmin etmək üçün oxu dərsləri vəsaitlərinə verilən tələblər haqqında**

**Açar sözlər:** oxuyub-anlamaq, ümumi anlama, tam başa düşmə

Uğurlu oxuyub-anlama texnikasının inkişafı üçün tələblərdə üç əsas oxu növünü inkişaf etdirmək lazımdır:

- 1) Nəzərdən keçirmə. Bu növdə oxucudan qabaqcadan verilmiş suallara cavab vermək xahiş olunur.
- 2) Ümumi anlama üçün oxu. Oxucudan mətnin əsas ideyasını (ideyalarını) başa düşməyə çalışmaq tələb olunur.
- 3) Tam başa düşmə üçün oxu. Oxucudan xahiş olunur ki, mətni diqqətlə oxusunlar və yalnız əsas ideyanı deyil, dayaq detalları da aşkar etsinlər.

Yuxarıdakıları yoxlamaq üçün mətnə aid testlərdən (sınaqlardan) istifadə edilməlidir.

Təcrübə göstərir ki, uğurlu anlama yazıçının üslubu (stili) və dilini ətraflı, yaxından öyrənmək vasitəsilə əldə edilə bilər. Ona görə də yazıçının üslubunu başa düşmək üçün tərtib olunmuş oxu vəsaiti müvafiq müzakirələrdən ibarət olmalıdır. Mətnlər oxu vasitəsində artan uzunluq dərəcəsinə malik olmalıdır ki, yuxarıdakı tələblərə nail olmaq mümkün olsun.

Yuxarıda deyildiyi kimi, oxucunun ümumi anlama bacarığını təyin etmək üçün oxu kitabında (vəsaitində) diaqnostik testlər də olmalıdır ki, bunlar da oxucunun sonrakı oxu sürətini yüksəltməyə kömək edəcəkdir. Oxucunun inkişafını izləmək üçün ondan xahiş olunmalıdır ki, o, görülən işin vaxtını hesablasın (ölçsün) və nəticəni qeyd etsin. Bu işə yardım etmək üçün kitabın sonunda müvafiq açarlardan (key) istifadə edilməlidir, yəni kitabın sonunda vəsaitlə işi uğurlu aparmaq üçün açar (key) da olmalıdır.

Beləliklə, ingilis dilini oxu vəsaiti vasitəsilə təkmilləşdirənlər sonralar fərdi oxu zamanı zəngin bilik, bacarıq və vərdislər əldə etmiş olacaqlar.

Qeyd etmək lazımdır ki, uğurlu oxuyub-anlama üçün tərtib olunan oxu vəsaitləri müasir yazarların əsərlərinə əsasən tərtib olunmalı, müasir tələblərə cavab verməlidir.

Onların əksəriyyəti təkcə anlama bacarığını inkişaf etdirmək üçün deyil, həm də dil öyrətmə fəaliyyəti üçün nəzərdə tutulmalı, auditoriya müzakirələri və intensiv lüğət öyrənmə üçün də istifadə edilə bilməlidir.

Oxuyub-anlamaya yanaşmada əsasən aşağıdakı metodlardan istifadə etmək təklif olunur:

1. Tələblərdə oxunacaq materiallara həvəs oyatmaq;
2. Tələbləri həvəsləndirmək ki, onlar yeni öyrəndikləri sözləri onlara tanış olan sözlər çərçivəsində işlətsinlər;
3. Verilmiş hissəni oxuduqdan sonra hər bir tələbni ayrı-ayrılıqda dinləməli, onların topladıqları ballarla maraqlanmalı;
4. Təkid etməli ki, tələblər konkret suallara cavab verərkən "I think", "I suppose" və s. tipli sözlərdən yox, konkret faktlardan istifadə etsinlər;
5. Tələbləri həvəsləndirmək lazımdır ki, onlar açar (key) sözlərlə (cavablarla) razılaşmadıqda mətnin açara aid hissəsini yenidən oxusunlar;
6. Tələblərin oxu zamanı istifadə etmiş olduqları vaxta münasibət bildirməli;
7. Ən maraqlı hissələri seçmiş olan tələblərin nəticələri ilə maraqlanmalı, onların seçmiş olduqları hissələrin ümumi məxrəcini çıxarmağa çalışmalı;

8. Tələbələrin anlamada çətinlik çəkdikləri cümlələri ucadan oxumalarına nail olmalı. Şifahi oxuma tələbənin anlamasının meyarıdır. Tələbələrin oxu zamanı fasilə etməsinə, məntiqi vurğudan istifadə etməsinə diqqət yetirməli.

**Natavan Seyidzade**  
**BSU**

### **European Countries Teaching Practice**

This paper aims to examine the students' and college tutors' problem of utilising the knowledge gained during training on teaching practice (TP), where classroom teachers who are not trained as mentors are likely to require the students to follow and copy their practice. One possible approach developed in some Teacher Training Colleges will be outlined. The purpose of this programme is to enable students to be confident and autonomous as trainee-teachers, and later to develop into responsible classroom teachers. Effective school based teacher training poses many challenges and opportunities. In European Countries as Germany, Czech Republic, Slovenia, Romania, Hungary, a long tradition of "demonstration schools", representing the place learn how to teach, is challenged by a developmental approach which demands realistic teaching situations in which student teachers are allowed to realise their own potential and the means of matching college based theory with what actually happens in classrooms.

The aim is to prepare the students in the best way possible for the responsibilities and duties of a fully qualified teacher of English in primary schools. This is achieved through a through and intensive course of study of both the English language and the methodological issues surrounding the teaching of English in primary schools. The English department promote a developmental approach to school experience in the sense that the student are encouraged to go through a series of stages towards the ultimate goal of full qualification as a professional, independent teacher. There are six stages which students work through: orientation, observation, attachment, teaching practice, practical experience, and a new element, professional development.

#### **I. Orientation.**

First year students get the chance to visit primary and other schools as part of a task in the language development course e.g , a project to design an ideal school. This task involves understanding how schools operate, seeing children in action and using this experience to produce a written or oral presentation. School visits are scheduled once each semester. A further aim of this project is to give students a sense of taste of primary school life. It may be interesting to mention here that the college in its curriculum does not require any school visits in the first year.

#### **II. Observation.**

The second year includes classroom observations in a variety of schools, starting with monthly visits in the first semester and becoming fortnightly in the second, Initially, students will be engaged in general observations, using the skills they have acquired in methodology classes to draw conclusions and form opinions about the nature of English teaching in primary schools. As the year progresses, through their methodology course, the students become more familiar with the principles of classroom observation, and are able to prepare specific observation questions dealing with either the teacher, the children, the lesson, the language or the combination of these. At the end of the year they do classroom research. At the same time students start writing lesson plans for other departments which they are regularly assessed on without actually trying them out in classes. Students start teaching in groups, observe and criticize each other on a very weak basis of practical experience. They randomly teach different subjects, meaning that it is usually up to their timetable whether among the few occasions when they teach, they have a singing, drawing or maths lesson. As soon as they get to the practice school they have to follow the mentor teachers' instructions and they are assessed by them.

#### **III. Attachment.**

The third year begins the long process of preparing the students for TP. Students are allocated one school which they visit regularly in order to become involved in classroom work. After initially observing, it is hoped that the student will be able to assist the teacher by, for instance, helping children during group,

pair or individual work, or tutoring less able pupils. In this way, the student becomes part of the class and becomes involved. The next phase is for the teacher and student to co-operate in preparing and teaching parts of the lesson. For instance, the student can develop a theme with the children by helping them prepare a display for the wall or a performance for other groups. By the end of the first semester, the student should have some experience of working independently with the children in class. After TP students follow up this work with the children by weekly visits to the class where they may continue assisting the teacher or leading the class as appropriate.

#### IV. Teaching practice.

In January of years three and four, students carry out a block practice in schools where they are expected to teach at least 6 lessons weekly of English, and be involved in school life on a full-time basis. Apart from the English lessons they teach, students are expected to observe (or assist) and take part in other lesson all day. These are both formally and informally assessed in co-operation between the student, the mentor and the college tutor.

#### V. Practical experience.

Apart from the full-time practice in January, fourth year students are allocated 5 teaching hours a week (School Experience in the timetable) towards gaining practical experience of teaching over an extended period. Students take full responsibility for the English teaching of one class (2 or 3 lessons weekly) throughout most of the year. The rest of the time spent in college in consultation with college tutors, preparing appropriate schemes of work, lessons and activities which can be used in the classroom. The idea is that many of those problems which often occur in the newly-qualified teacher's first year of teaching could be solved during the college course, with the support of a mentor teacher and the college tutors.

#### VI. Professional development.

This stage is really the final one, where students in group of three-four have the chance to teach in a special needs school where children with social, emotional and learning difficulties learn. Teaching languages according to the new National Curriculum is not compulsory in these schools so the school management was very positive about this experiment. The other reason was to have a chance to discuss problems which may occur during teaching, so this way the theory taught in the college and practice could meet. Students have the possibility to teach using new methods e.g. a topic-based approach, over an extended period of time (which is not always possible in primary schools) and their success is evaluated together with other trainees and the tutor. Students appreciate this form of practice, which happens in a relaxed atmosphere as there is no threat from parents to show results, or from classroom teachers to finish a unit a week.

It might be worth very briefly covering what responsibilities participants in this programme should take. The school should co-operate with the college in identifying a suitable mentor to work with the students in the school and with college tutors. The school should provide classes for observation, provide space for discussion (if possible with the class teacher), allow students to work independently in classes. The mentor acts as the contact person for students and the college in the school. She should make arrangements for students to carry out their task, give advice and help with evaluating performance. The mentor does not have to be the classroom teacher, but we tend to use the label mentor if s/he spends the most time with the students and evaluates their work. The college tutor is responsible for setting the tasks for the students, and making sure that they are properly prepared to carry them out. The tutor visits the school from time to time to discuss the students' work with the mentor, and to deal with any problems that might occur. The students must be willing to be involved with all aspects of school life, and take instruction from mentors and head teachers where necessary. It is the students' major responsibility to keep a proper record of all activities in school in the form of their school experience file.

**Nuran Mürşüdzade**  
**Shaki Branch of ASPU**

**The Influence of Motivation in Student  
Success/Language Outcome**

**Keywords:** motivation, stimulus, expose, intrinsic, extrinsic, instrumental, integrative, expressive

Enthusiastic feelings on any topic makes human beings attract to those fields. This paper focuses on the influencing of the motivation on the acquiring of the students. New methodology is already based on the increasing of the learner's interest to that topic. This is related to motivation. Motivation is inner process that influences the behaviors and performance of the learners. To attract the students' attention in the lesson is a special competence of the teacher. The students' disappointment and failures make them discourage to communicate. The 21th century is the age of using of innovative technologies. The technology can be right source of the teacher, to capture the interest of learners. If the teacher tries to appropriate to the new generation's expectations and improve their teaching practice, it will reflect in their teaching process.

There are several types of motivation in language learning. They are: Intrinsic, extrinsic, instrumental, integrative, expressive. Gardner and Lambert suggested "integrative motivation, referring to positive attitudes and feelings toward the target language group, and instrumental motivation, referring to the potential utilitarian gains of L2 proficiency, such as getting a better job or higher salary". "The main argument of Gardner and Lambert (1972) and their associates, drawing attention to "integrative" and "instrumental" motivations for the learning foreign languages are well-known. We have to reckon with motivations to learn and use languages in order to express elements of one's own culture (expressive motivation)".

Teachers need to know the results and maintain their objectives. This related to language outcome in curriculum. In the developing capabilities and experiences, the students achieve some skills and knowledge. The end of the results is outcome.

Motivation generally encompasses many areas. In this study it is related to education. Its effect on the students is the most actual matters of the education programs. This actual issue is driven by the performances and visible competences of the learners in the classroom. Motivation process is also guided to the behaviours of the students. "Dr Andrew Martin (2003) describes a motivated student as 'one who has the energy and drive to learn, work effectively and achieve at school'. Motivation plays a prominent role in a student's interest, engagement and enjoyment in school and study, and therefore influences students abilities to effectively learn. Studies reveal that motivation is inextricably linked with student achievement and motivated students are more likely to have a positive and rewarding schooling experience."

Motivation diverts the leaners to achieve their intentions and avoid from failure. Failure is a state which to act something desirable way, but it may ended the opposite of success. It is a challenging factor in this issue. Failure interrupts to carry out people's behaviors and express their thoughts freely. It make negative attitude on the goals. It is related to education in this context. I think to gain success on any kind of field; a person can face some disappointments. But motivation can give a stimulus of the beginning of success. Generally the children need to motivation and courage to be good on their duty and lessons. To motivate the students to get luck is the responsibility of their parents, teachers and environment. As a parent, they must encourage their children and appreciate. Parents can make a schedule and calendar for helping to their children's learning lessons regularly. Disappointment feelings make learners break down and not to believe gaining luck from their assignments. Because some learners feel unconfident and their motivation is getting down when they fail of their attempt. Negative interaction between the child and parents also can affect the outcomes of children's works. Parents are usually frustrating and anxiety on their children's lessons, but they must spend some time to their kids and their problems. A relationship is the most important factor between child and parent. Although the teacher influences the students, but they also need to help of the parents which they should pay attention their children. Here the involvement of the parents is significant issue. The parents should spend a time to know the interests, goals and abilities of their children. He children must be rewarded on their successful affairs, because they need self-confident. Firstly, they must believe themselves. To communicate with the child and get inform of them about school is usually not to be avoided by the parents. Sometimes the expectations, intentions and plans of the parents and children may be different. But the parents are not aware of these matters. Therefore



communicative need is added to solve these constraints. Learning a new language encourages children and young people to broaden their horizons as they explore the language. A lot of Azerbaijan republic teachers, especially urban teachers use the achievement objectives found in the national curriculum documents as the basis for learning outcomes for their students. This inquiry looks at how to integrate specific language-learning outcomes for bilingual Azerbaijan students into curriculum planning. It's important for all students to choose learning objectives that match their specific learning needs. Teachers of bilingual students need to take into account the ways their cultural and linguistic knowledge differs from that of monolingual students.

**Наиля Агаева**  
**АУЯ**

### **Коммуникативная компетенция, её реализация и варианты**

**Ключевые слова:** лингводидактика, психолингвистика, деятельно-психологический подход, коммуникативное ядро, корреляция, вариативность продуцирование, вербальное общение

Долгое время в связи с господством в теории и практике обучения грамматико-переводного метода под речезыковой компетенцией подразумевалось сознательное или интуитивное знание системы языка для построения грамматически и семантически правильных предложений, а под её реализацией – умения и способности посредством речи демонстрировать знание системы. В методике преподавания иностранных языков такое представление о компетенции и путях её реализации сложилось под влиянием лингвистов, которые отводили грамматике ведущую роль в науке о языке и пытались доказать, что предлагаемые ими грамматические системы являются составной частью психологических грамматик, управляющих общением. С возникновением психолингвистики ситуация в корне изменилась. Центральным объектом исследования стала коммуникативная деятельность, а целью обучения – овладение коммуникативной компетенцией в различных видах речевой деятельности и сферах общения. Предыдущие неудачи лингвистов, которые под компетенцией понимали её языковую сферу, имеющую дело с предложениями, а не с речевыми действиями и высказываниями, специалистами в области психолингвистики были объяснены достаточно точно и убедительно.

Деятельно-психологический подход к обучению иностранным языкам разработанный в рамках теории деятельности и психолингвистики, позволил учёным и методистам-практикам понять сущность коммуникативной ориентации обучения языкам в целом и коммуникативной компетенции в частности.

Коммуникативная компетенция в современном её понимании – это сложное целое, и вряд ли она может быть описана в рамках одной теории. На наш взгляд, проблемы коммуникативной компетенции могут быть разделены на методические, лингвистические, психологические и социолингвистические. Очевидно, что при таком подходе содержанием коммуникативной компетенции является методически, лингвистически, психологически и социолингвистически согласованное единство всех компонентов, образующих ситуации общения, а также знания и умения, необходимые обучающимся для понимания и порождения собственных программ речевого поведения. Специфика и объём коммуникативной компетенции зависят от целей овладения языком, которые ставят перед собой обучающиеся, их интересов, мотиваций, избираемых ролей, видов коммуникативной деятельности, выполняемых в процессе обучения и после его завершения.

Зависимость содержания коммуникативной компетенции от многих объективных и субъективных факторов делает его вариативным для различных категорий обучающихся, что, разумеется, не исключает наличие общего коммуникативного ядра, состоящего из набора умений, готовностей и способностей, необходимых в любых ситуациях общения.

С методических позиций коммуникативная компетенция иностранца всегда соотносится, с одной стороны, с достигнутым уровнем владения языком, а с другой – с этапом обучения, который в идеале должен коррелировать с этим уровнем. Такое понимание даёт основание полагать, что

количество коммуникативных компетенций равно количеству уровней владения языком и этапов обучения. В этом состоит вариативность коммуникативной компетенции. В то же время, известно, что даже среди носителей языка нет двух человек с одинаковой коммуникативной компетенцией, поскольку неодинакова их социально-коммуникативная деятельность.

Наконец, следует обратить внимание и на то, что у одного и того же человека коммуникативная компетенция в различных видах коммуникативной деятельности чаще всего не бывает одинаковой. Продуцирование среди носителей языка, как правило, уступает восприятию слышимого или читаемого: они понимают сотни и даже тысячи слов и множество семантических структур предложений, которые никогда активно не используют в речи. Не наблюдается и взаимосвязи между говорением и письмом: есть немало людей, которые прекрасно пишут, но плохо и бедно излагают свои мысли в беседе или в процессе публичного выступления, и наоборот. В современной лингводидактике термины «владение языком» и «владение коммуникативной компетенцией» представляют собой синонимичные понятия. В то же время синонимичными являются и понятия «коммуникативная компетенция» и «коммуникативная деятельность». Объединяя в сбалансированное целое все аспекты функционирования языка в процессе реализации коммуникативной деятельности, коммуникативная компетенция дает адекватную и исчерпывающую характеристику общения личности в данном национально-языковом коллективе. В коммуникативной компетенции язык и речь образуют единство средств и способов по отношению к реализующим вербальное общение процессам речепроизводства и речевосприятия. Именно она обеспечивает подлинное, а не мнимое общение, поскольку учитывает все факторы, формирующие структуру и содержание коммуникативной деятельности, в том числе и иноязычной.

**Oqtay Abbasov**  
**ADU**

### **Xarici dillərin tədrisinin elmi-pedaqoji əsasları**

**Açar sözlər:** xarici dil, tədris, elmi- pedaqoji, əsas, istifadə

Tədris ən mürəkkəb prosesdir. O dərəcədə mürəkkəbdır ki, hətta alpinistlər tədrislə müqayisədə sıldırımlara dırmaşıb, zirvələrə qalxmağı asan bir iş kimi qiymətləndirmişlər. Xarici dillərin tədrisindən söhbət gedəndə mürəkkəbliyin daha da artdığı inkar olunmazdır. Xarici dillərin tədrisində öyrədilməsi nəzərdə tutulan “naməlum” ana dilində təşkil olunan tədrisdən fərqli olaraq iki qat artır. Əgər öyrəniləni naməlum kimi götürərək, “X”-lə işarə etsək, doğma dildə tədris zamanı naməlum bir “X”-ə, xarici dillərin öyrədilməsində isə “X”+“X”-ə, yəni “2X”-ə bərabər olacaq. Birincidə öyrədilməsi nəzərdə tutulan tədris materialı, ikincidə isə tədris materialının öyrəniləni dil də yaddır, məchuldur.

İkiqat çətinliyin aradan qaldırılması, xarici dillərin daha səmərəli öyrədilməsi hansı amillərdən asılıdır? Bu amillər çox olsa da (kadr hazırlığı, tədris şəraiti və mühiti, psixoloji münasibətin əlverişliyi, müəllimlərin təkmilləşdirilməsi, ailə ilə pedaqoji mühitin vəhdəti və s.), daha vacib olanı da var. Bu, təlim prosesində elmi-pedaqoji əsasların nəzərə alınmasıdır. Fəaliyyətin elmin gəldiyi nəticələrə istinad olunaraq təşkili görülməsinə işin səmərəsini artırır. Elmə maraq da bununla bağlıdır. Elm sahəsində görülməsinə işlər nə qədər ağır, çətin olsa da, onun nəticələrindən istifadə həyatın müxtəlif sahələrini bir o qədər asanlaşdırır, səmərəni, iqtisadi mənada yanaşıldıqda gəliri bir o qədər artırır. Bəşəriyyətin minillər ərzində gəldiyi bu nəticə xarici dillərin tədrisinə də birmənalı şəkildə aiddir.

Elmi-pedaqoji əsas dedikdə pedaqoji proseslə bağlı pedaqogikanın gəldiyi başlıca elmi nəticələr nəzərdə tutulur. Bunlar pedaqoji prosesin bütün sahələrinə, o cümlədən, təlim təsir göstərə bilən elmi nəticələrdir. Bu nəticələr tədris planlarında nəzərdə tutulan fənlərin hamısına, həmçinin xarici dillərin öyrədilməsinə də aiddir. Xarici dillərin öyrədilməsində “ikiqat naməlum” üzrə iş aparıldığını nəzərə alanda, prosesdə pedaqogikanın elmi nəticələrinə daha ciddi əməl etməyin vacibliyi aydın şəkildə özünü göstərir.

Nəzərdə tutulan elmi-pedaqoji əsaslar qruplaşdırılarkən nəyə istinad olunur, bunların təlimdə nəzərə alınmasının hansı şərtləri göstərilir? Fikrimizcə, xarici dillərin tədrisinin başlıca məqsədi elmi-pedaqoji əsaslara müraciətdə əsas yerdə dayanmalıdır. Həmin məqsədin tədris müəssisəsinin növündən asılı

olaraq dəyişdiyi məlumdur. Məsələn, xarici dillərin ümumtəhsil məktəblərində öyrədilməsinin məqsədilə, digər tədris müəssisələrində öyrədilməsinin məqsədi arasında müəyyən fərqlər vardır. Ali təhsil proqramlarından asılı olaraq fərqli ali məktəblərdə, hətta eyni tədris müəssisəsinin müxtəlif ixtisaslarında da xarici dillərin öyrədilməsinin qarşısında qoyulan fərqli tələblər özünü göstərir. Texniki universitetlərlə tutaraq ki, iqtisadiyyat yönümlü universitetlərdə, xarici dil təmayüllü ali məktəblərin pedaqoji ixtisasları ilə digər ixtisaslarda xarici dillərin öyrədilməsinə münasibətdə fərqlərin olmasını bunula izah etmək mümkündür. Xarici dil müəllimləri hazırlığında səciyyəvi xüsusiyyətlər olduğundan, xarici dillərin öyrədilməsində elmi-pedaqoji əsaslardan istifadəyə daha ciddi ehtiyac yaranır.

Xarici dil müəllimlərinin hazırlığında “Öyrənməni öyrətmək!” başlıca şərt kimi irəli sürülür. Bu da elmi-pedaqoji əsaslara mühasibətdə yaranan müəyyən xarakterik cəhətləri nəzərə almağı zərurətə çevirir.

Fikrimizcə, xarici dillərin öyrədilməsinin səmərəsini artırmaq üçün ilk növbədə həm təlimin bütün sahələrinə aid olan, həm də ancaq xarici dil dərsləri üçün səciyyəvi hesab edilən ziddiyyətlər nəzərə alınmalıdır. Ziddiyyətlər elmi pedaqogikanın gəldiyi əsas nəticələrdən olub, tədrisin keyfiyyətinə birbaşa təsir göstərir. Qeyd etdiyimiz kimi, digər fənlərin, o cümlədən xarici dillərin tədrisində nəzərə alınması zəruri olan ziddiyyətlər mövcuddur. Bura şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinin, müxtəlif tədris müəssisələrində xarici dillərin öyrədilməsindəki əsas məqsədin nəzərə alınmamasından yaranan ziddiyyətləri misal göstərmək olar. Birbaşa xarici dillərin tədrisinə aid ziddiyyətlərə dilöyrənmə mühitinin olmamasından, şagirdlərin söz ehtiyatının yaradılması ilə qrammatik biliklərin verilməsindəki nisbətən gözlənilməməsindən meydana gələn ziddiyyətlər aiddir. Həmin ziddiyyətlərin, həmçinin digər ziddiyyətlərin xarici dillərin öyrədilməsində nəzərə alınması, aradan qaldırılması üçün tədbirlərin görülməsi dilöyrənmənin keyfiyyətini yaxşılaşdırır.

Məlumdur ki, qanunauyğunluqlar pedaqogika elminin gəldiyi əsas nəticələrdəndir. Bu qanunauyğunluqların nəzərə alınması, dilöyrətmədə onlara istinad olunması şagirdlərin dilləri daha səmərəli mənimsəmələrinə olduqca faydalı təsir göstərir. Dilöyrətmədə konkret mövzu ilə bağlı təlim prinsiplərinin tələblərinin nəzərə alınması, onlardan vəhdətdə istifadə, təlimin mərhələləri əsas götürülməklə, metodların seçilməsi, onlardan qarşılıqlı əlaqədə istifadə, hər metoda uyğun əyani- didaktik vasitələrin tətbiqi, təlim prosesində təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafətdirici tələblərlə bağlı vəzifələrin yerinə yetirilməsi, pedaqogika elminin gəldiyi nəticələr olaraq dilöyrənməyə müsbət təsir göstərir. Əlbətdə, digər elm sahələrində olduğu kimi, pedaqogikada da yeni nailiyyətlər əldə olunur ki, xarici dil müəllimləri bu nəticələrdən yaradıcı şəkildə istifadə etməlidir.

**Pərvanə Qasımova**  
**ADU**

### **Xarici dillərin tədrisində mnemonik üsullardan istifadə**

**Açar sözlər:** mnemonika, musiqi mnemonic üsulu, ifadə/ söz mnemonic üsulu, model mnemonic üsulu  
Mnemonika qəbul edilən məlumatın uzunmüddətli yaddaşda qalmasına kömək edən öyrənmə üsullarından biridir. Mnemonik üsulun əsas məqsədi ötürüləcək məlumatı ilkin formada deyil, fərqli formada təqdim edərək yaddaşa daha güclü təsir etməsinə şərait yaratmaqdan ibarətdir. Aparılan tədqiqatlar da sübut edir ki, insan yaddaşı məkanla, kontekstlə əlaqələndirilmiş və ya əyləncəli formada təqdim edilmiş məlumatları, mücərrəd və verbal formada təqdim edilmiş məlumatlardan daha tez yadda saxlayır və daha asan xatırlayır. Mnemonika terminin etimologiyasına nəzər salsaq, görürük ki, bu terminin tarixi çox qədimdir. Belə ki, bu termin qədim yunan mifologiyasında yaddaş tanrısı kimi bilinən “Mnemosyne” tanrısının adından götürülmüşdür. Mnemonika birbaşa yaddaşa əlaqəli olduğundan bu üsulun xüsusilə dillərin öyrənilməsində tətbiqi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Hələ 1967-ci ildə Gerald R. Millerin apardığı tədqiqata əsasən tədris zamanı mnemonik üsullardan istifadə test nəticələrini 77% qədər artırmışdır.

Mnemonikanın 9 əsas növü var: ad, musiqi, ifadə və ya söz, model, şeir, planlaşdırma, şəkil, orfoqrafik. Xarici dillərin tədrisində demək olar ki, qeyd olunan mnemonik növlərin əksəriyyəti istifadə edilir. İstifadə edilən mnemonik üsulların ətraflı izahına musiqi mnemonik üsul ilə başlamaq olar. Musiqi dil öyrənmədə və ya öyrənilmiş məlumatın daha asan xatırlanmasında xüsusi rol oynayır. Belə ki, öyrədiləcək

məlumatın mahnı şəklində təqdim edilməsi adi qayda da təqdim edilməsindən daha effektiv nəticələrə səbəb olur. Məhz bu amillər musiqi mnemonik üsulunun əsasını təşkil edir. Musiqi mnemonik üsulundan xüsusilə yadda saxlaması çətin olan və uzun siyahı formasında təqdim olunan məlumatların öyrənməsində geniş istifadə olunur. Dilin tədrisində musiqi mnemonik üsula misal olaraq, ingilis dilində əlifbanın, rəqəmlərin, qaydalı və qaydasız feillərin melodik şəkildə təqdim edilməsini qeyd etmək olar. Bu üsul məlumatın yadda saxlamasını asanlaşdırmaqla bərabər dərsi əyləncəli edir və tələbənin dərslə marağını da artırır.

Dillərin öyrənilməsində istifadə olunan növbəti mnemonik üsul isə ad memonik üsulu adlanır. Adından da göründüyü kimi, bu üsul adların yadda saxlanmasını asanlaşdırır. Bu üsuldan istifadə zamanı öyrəniləcək adların ilk hərfləri birləşdirilərək yeni söz yaradılır. Bu vasitə ilə yaradılan yeni söz bir neçə adın yadda saxlanmasına kömək edir. Məsələn, ingilis dilində göy qurşağının rəngləri ad mnemonik üsulunun vasitəsilə “ROY G. BIV” formasında verilir. Belə ki, qeyd edilmiş akronimdə hər bir hərf göy qurşağının bir rəngini bildirir. ROY G. BIV □ Red, Orange, Yellow, Green, Blue, Indigo, Violet.

İfadə və ya söz mnemonik üsulu dillərin tədrisində ən çox istifadə edilən növlərdəndir. Bu üsul ad mnemonik üsulla orta qüsusiyyətə malikdir. Belə ki, ad mnemonik üsulunda olduğu kimi ifadə və söz mnemonik üsulundan da istifadə zamanı verilmiş sözlərin ilk hərflərindən istifadə edilir. Fərqləndirici cəhət isə ondan ibarətdir ki, bu üsuldan istifadə zamanı sadə söz deyil, birləşmə və ya cümlə qurulur. Bu üsul xüsusilə müəyyən qrammatik qaydaların yadda saxlanmasında da effektiv təsirə malikdir. Misal olaraq, ingilis dilində öyrənilməsi və xatırlanması çətinlik yaradan müxtəlif növ bağlayıcıları nümunə göstərmək olar. İngilis dilində birləşdirici bağlayıcılar qrupa daxil olan For, And, Nor, But, Or, Yet, So bağlayıcılarını ifadə və söz mnemonik üsulu vasitəsilə, yəni bağlayıcıların ilk hərflərindən istifadə edərək FANBOYS birləşməsi düzəlir. Digər nümunə isə yadda saxlanması çətinlik yaradan sözlərin və ya müəyyən qrammatik qaydaların ifadə və söz mnemonik üsulunun köməyi ilə cümlə şəklində təqdim edilməsidir. Buna misal olaraq, ingilis dilində ismi təyin edən sifətlərin sırasını göstərmək olar. Belə ki, ismi təyin edən bir neçə sifətin düzgün yerləşmə sırasını bu üsul vasitəsilə daha yaddaqalan formada təqdim etmək olar. Bildiyimiz kimi, ismi təyin edən sifətlər ölçü, yaş, forma, rəng xüsusiyyətlərinə görə fərqlidir. İngilis dilində sifətlərin düzgün sıralanma qaydası belədir: Opinion, Size, Age, Shape, Colour, Origin, Material, Purpose. Bu sıralanmanı ifadə və söz mnemonik üsulu köməyi ilə cümlə formasında daha yaddaqalan etmək olar. Hər bir növün ilk hərfindən istifadə etdikdə On Saturday And Sunday Cold Ovens Make Pastry cümləsini düzəlir: a nice (opinion) large (size) old (age) round (shape) brown (colour) Chinese (origin) wooden (material) dinner (purpose) table.

Məlumatın xatırlanması və dərslin planlı şəkildə təqdim edilməsində mühüm rol oynayan növbəti mnemonik üsul isə model mnemonik üsulu adlanır. Əvvəllər bu üsuldan istifadədə əsas məqsəd tələbələrin açar sözlərdən və sxemlərdən istifadə edərək daha tez və asan qeydlər götürməsinə təmin etmək olsa da daha sonra bu üsuldan istifadə məqsədi daha da genişləndi. Belə ki, bu üsuldan innovativ vasitə kimi, müxtəlif növ sxemlərdən, qrafiklərdən, diaqramlardan istifadə edərək hər hansı dərslin izah edilməsində istifadə edilməyə başlandı. Model mnemonik üsuluna yaddaş xəritəsi, sxemlər diaqramlar aid edilir. Model mnemonik üsulun hər hansı növündən istifadə olduqca asandır. Bu üsul əyani xüsusiyyətə malik olduğundan onların vasitəsi ilə təqdim edilən material daha asan yadda saxlanılır və istənilən vaxt mənimsənilmiş materialı xatırlamaq üçün müxtəlif sxemlərin, diaqramların köməyi ilə tədim edilmiş materiala nəzər yetirmək kifayət edir. Son dövrlərdə aparılan araşdırmalar da göstərir ki, sxemlərin, qrafiklərin köməyi ilə izah edilmiş məlumatın yaddaşa təsiri daha güclü olur.

Dilin tədrisində istifadə edilən ən son mnemonik üsul isə spelling mnemonics yəni orfoqrafik mnemonik üsul adlanır. Bildiyimiz kimi, orfoqrafiya sözlərin düzgün yazılış qaydalarını öyrənir. Bu prinsipə əsasən də orfoqrafik mnemonik üsulu yazılışı dil öyrənmələr üçün çətin olan bəzi sözlərin düzgün yazılışının xatırlanmasına kömək edir. İngilis dilində yazılışı çətinlik yaradan kifayət qədər sözlər var. Məsələn, necessary, separate, principal, familiar, believe, island, truly kimi sözlər yazıda səhv salınan sözlər sırasındadır. Necessary sözünün yazılışında qarışıqlıq yaradan hissə “c” və “s” hərflərinin sayıdır. Çox hallarda necessary – necessary kimi yazılır. Bu qarışıqlığın baş verməməsi üçün orfoqrafik mnemonik üsulundan istifadə edərək belə xatırlatma hazırlanmışdır: Necessary – one collar and two socks. Bu

qaydada “one collar” sözdəki “c” hərfinə “two socks” isə “ss” hərfinə işarə edilib. Separate sözü isə əksər hallarda sepearte kimi yazılır. Bunun üçün isə “There is a rat in separate!” ifadəsindən istifadə edilir. Principal sözü isə yazılışda principle sözü ilə səhv salınır. Bu sözlərin istifadə yerini müəyyənləşdirməyin ən asan yolu isə “Principal is your pal, principle is the rule”qaydasını xatırlamaqdır. Digər sözlər üçün isə aşağıdakı qaydaları nəzərə almaq kifayət edər: Believe – Never believe a lie; Familiar - That liar looks familiar; island – An island is land in the middle of the water; Truly – it’s truly hot in July.

Nəticə etibarlı ilə demək olar ki, dillərin tədrisində mnemonik üsullardan istifadə öyrənmə və öyrətmə proseslərində müsbət mənada müəyyən dəyişikliklərə və inkişafa səbəb ola bilər. Danılmaz faktıdır ki, məlumat şəxsiləşdirilərkən və müxtəlif vəsitələrin köməyi ilə əyləncəli və fərqli təqdim edilərkən onun yadda qalma prosesi uzunmüddətli olur. Mnemonik üsullarının hansı növündən istifadə edilməsi həm keçirilən mövzudan, həm də öyrənilənlərin fərdi xüsusiyyətlərindən də asılıdır. İstənilən məlumatın yaddaşda saxlanması üçün hər kəs - həm öyrədən həm də öyrənən öz fərdi mnemonik üsulunu yarada bilər.

**Pərvanə Talıbova**

**Bakı şəhəri, Nəsimi rayonu, 35 sayılı tam orta məktəb**

### **Metodikanın təcrübə yolu ilə öyrədilməsi**

**Açar sözlər:** kurikulum, təcrübəçi tələbələr, interaktiv təlim metodları, innovasiya, texnologiya

Artıq neçə illərdir ki, təhsilimizdə kurikulum (yol, istiqamət, kurs) islahatı həyata keçirilir. Bu islahatın həyata keçirilməsi dünya bankı tərəfindən maliyyələşdirilsə də ölkəmizin özünün də çox böyük maddi, mənəvi, fiziki güc sərf etdiyi göz qabağındadır. Uzun müddət təlimçi təcrübəsinə malik olan bir insan kimi bu islahatın üstünlükləri ilə birgə bəzi çatışmayan cəhətlərinin də olduğunu qeyd etməyə bilmərəm.

Bildiyimiz kimi metodika bir fənn kimi universitetlərimizdə əsasən gələcəkdə pedaqoji fəaliyyət göstərəcək tələbələrin təhsil aldığı fakültələrdə tədris olunur. Bu fənnin nəzəri cəhətdən mənimsədilməsi və mənimsənilməsi yükünü universitet müəllimləri və tələbələr birgə çəkirlər. İlk növbədə bu islahatı birbaşa müəllim hazırlayan universitet və institutların metodist və pedaqoqları öyrənməli idi. Onlar xüsusi kurslardan keçməli idi. Mən yuxarıdakı fikirlərimi seminar və təlimlərdə tez-tez səsləndirməli oluram. Bu gün təcrübə məqsədilə məktəblərə üz tutan sonuncu kurs tələbələrimizin demək olar ki, bu islahatdan ya xəbəri yoxdur, ya da ki, çox bəsit məlumatla malikdirlər. “Yüz eşit, bir gör!”, “Mənə göstər-Mən yadda saxlayım”, “Məni cəlb et-Mən öyrənəm” prosesi məhz təcrübə keçərkən daha qabarıq şəkildə özünü göstərir.

Hər bir xarici dil öyrədən müəllimimiz kimi bu dili öyrənən şagirdimiz də nəticədə kommunikativ (ünsiyyət) bilik, bacarıq, dəyər, vərdiş və keyfiyyətlərə yiyələnə bilər. Bəs bütün bunlara necə nail olmalı? Müxtəlif təlim üsul və formalarını tətbiq etmək, hər bir tətbiq edilən üsula yaradıcı yanaşmaq, fənnin tədris edildiyi sinfin səviyyəsini nəzərə almaq lazımdır. Hər bir təcrübəçi tələbə tətbiq etmə anında qarşıya çıxan biləcək problemə hazır olmalı, istədiyi təlim nəticəsini əldə edə bilmədikdə ruhdan düşməməli, bu problemi yaranan səbəbləri araşdırmalı və aradan qaldırmağa çalışmalıdır.

Təcrübəçi tələbələrimiz bilməlidir ki, hər keçilən dərstdə yenilik görün şagird həm bu fənni tədris edən müəllimi, həm də maraqlı fənnin özünü sevecək və bu zaman şagirdlərimizin hərtərəfli inkişafı danılmaz olacaq. Şagirdə heç nə hazır şəkildə verilməməlidir. Şagird özü yaratmağı, qurmağı bacarmalıdır. Kiçik bir işarə, anlaşıqlı bir istiqamətləndirmə kifayətdir ki, onlar necə keyfiyyətə malik olduqlarını göstərsinlər.

Bu gün həm məktəblərdə təcrübə keçən tələbələrimizin, həm də onların metodistlərinin çiyinə ağır yük düşür. Onlar həmişəkindən daha çox öyrənməlidirlər.

Milli təhsil sistemində həyata keçiriləndə olan innovasiya prosesləri təlim-tərbiyənin məqsədi, məzmunu və metodlarına, müəllimlə şagirdlərin birgə fəaliyyətinin təşkilinə yeni yanaşmalar tələb edir. Öyrənilən yeni metod, vasitə və yanaşmalar yaradıcılığı, müstəqilliyi inkişaf etdirməklə yanaşı, insan şəxsiyyətini, onun insanlara, təbiətə, cəmiyyətə münasibətini, mənəvi dünyasını inkişaf etdirməli, zənginləşdirməlidir. Metod olaraq interaktivlik təlim prosesində müəllim və şagird arasında işin gedişindən – mövzudan, şərhədən, dialoqdan, rollu oyundan həmin anda meydana çıxan yanaşmadır. İntegrativlik irəlicədən planlaşdırılmır, təlim prosesinin gedişi bu məqamı ortaya çıxarır və daha çox

şagirdin müstəqilliyinin nəticəsidir. İnteraktivlik şagirdlərin özləri arasında da ola bilər. Bu prosesdə əməkdaşlıq edən, öyrənənlər və öyrədən eynihüquqludur. Müəllim isə öyrədən olaraq təşkilatçılıq, koordinator, məsləhətçi, fasilitator (bələdçi) funksiyasını yerinə yetirir. Qrupların işinə müdaxilə etmədən problemlər qoyur, istiqamət verir, nəzarət edir, axtarış strategiyasını hazırlamağa kömək edir, amma təlim tapşırıqları üzərində uşaqlar özləri birlikdə mübahisə edərək, müzakirə apararaq işləyirlər.

1-4-cü siniflərdə dərs aparən təcrübəçilərin işi daha çətin olur. Həm ibtidai siniflərdə xarici dil dərs saatının sayının az olması (həftədə 1 saat), həm də kiçik yaşlı məktəblilərin psixologiyasının tam, hərtərəfli yetişmədiyini nəzərə alsaq, onlarla işləməyin böyük məsuliyyət tələb etdiyini görürük. Müsbət haldır ki, tələbələrimizin demək olar ki, əksəriyyəti tədris texniki vəsaitləri ilə işləməyi bacırır. Onlar üçün keyfiyyətli elektron dərslər hazırlamaq o qədər də çətin deyil. Müxtəlif saylardan götürülmüş hazır dərslərin üzərində işləmək də tələbələr üçün çox maraqlıdır. Hər bir mövzuya aid məhmlərin toplanması, şagirdlərin iştirakı ilə rollu tamaşaların hazırlanması, müxtəlif bayram və anım tədbirlərinin keçirilməsi tələbələrimizin öz işlərinə məsuliyyətlə yanaşmalarının göstəricisidir.

Mənə elə gəlir ki, Azərbaycan Dillər Universiteti ilə məktəblər arasındakı təcrübə keçmə əməkdaşlığı yalnız Bakı məktəbləri ilə bitməməli, digər şəhər və rayonlarımızla da bu sahədə ilkin addımlar atılmalıdır. Bu isə islahatlar dövründə təhsilimizin inkişafı üçün çox dəyərli olar.

**Rəhimə Babayeva**  
**ADU**

### **İngilis dili dərslərində leksikanın tədrisinin metod və üsulları**

**Açar sözlər:** leksika, leksik bacarıqlar, şifahi nitq

Hal-hazırda ingilis dilinin öyrənilməsi və bu dildə kommunikativ ünsiyyət yaratmaq günün aktual tələbidir. Buna görə də tələbələr ingilis dilində kommunikativ vərdişlərə interaktiv metod vasitəsilə dərstdə yiyələnə bilərlər. Müasir tədris metodlarından istifadə etməklə müəllim tədrisin keyfiyyətini yüksəltmək üçün dərslərin effektivliyini artırma bilər. Düzgün seçilmiş metod və üsullar tələbələrin ingilis dili dərslərinə marağını artırır, onları kommunikativ ünsiyyətə girməyə, fikirlərini sərbəst ifadə etməyə sövq edir, tələbələrdə ingilis dilində ünsiyyət yaratmağa meyl yaranır və müəllimin seçdiyi metod və üsullar tələbələri daha da fəallaşdırır. Bunun üçünsə müəllim dərsi rəngarəng, tələbələrin marağına uyğun şəkildə təşkil etməlidir.

İngilis dilinin leksikasının öyrənilməsi müasir metodikada ən aktual mövzulardan biridir, leksika şifahi kommunikativ fəaliyyətin tərkibinə daxildir və şifahi ünsiyyət zamanı istifadə edilir. İngilis dilini öyrənən tələbə ilk növbədə həmin dilin leksikasını bilməlidir, yəni ingilis dilində danışmaq üçün lazımı söz ehtiyatına malik olmalıdır.

Bəs leksika nədir? Leksika dilin söz toplusu, onun lüğət tərkibidir. Leksikanın tədrisi mürəkkəb bir prosesdir. Leksika dilin əsasıdır, onsuz nitqi təsəvvür etmək olmaz. Leksikanın məqsədi leksik bacarıqların yaradılmasıdır. Leksik bacarıq danışanın fikrinə əsasən leksik vahidin seçilməsidir.

Dilin leksikası nitq fəaliyyətinin: eşidib-anlama, oxu və yazının ən mühüm komponentidir. Dilin leksikası qrammatika və fonetika ilə sıx əlaqədardır. Bunların biri digərini tamamlayır. Leksik material eşidib-anlama, danışmaq, oxu və yazı kimi nitq fəaliyyətinin dörd növünü intensivləşdirir, tələbə leksik material əsasında öz fikrini başqasına çatdırır. Tələbələrdə leksik bacarıq və vərdişlər həm leksik vahidlərin nitqə daxil edilməsi, həm də lüğət, mətnlə iş prosesi zamanı, leksik tapşırıqların yerinə yetirilməsi, leksikanın nitqdə aktivləşdirilməsi əsasında yaranır və onlarda yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir.

Leksikanın öyrənilməsi prosesində üç əsas mərhələ mövcuddur:

- 1) Tanışlıq
- 2) İlkin mənimsəmə
- 3) Müxtəlif növ nitq fəaliyyətində leksik bacarıq və vərdişlərin inkişaf etdirilməsi

Tanışlıq və ilkin mənimsəmə mərhələləri adətən bir mərhələdə, yəni leksikanın təqdimatı mərhələsində verilir. Təqdimat mərhələsi leksikanın öyrənilməsində mühüm rol oynayır. Leksika üzərindəki bütün sonrakı iş bu mərhələnin effektivliyi və məqsədyönlüliyündən asılıdır. Təqdimat mərhələsində yeni sözün mənasının açıqlanması aşağıdakı üsullarla verilir:

1) tərcüməsiz üsul

2) tərcümə üsulu

Tərcüməsiz üsullara əşyaların, şəkillərin, cədvəllərin, slaydların və s. nümayişi aiddir. Bu üsul məsələn, ailə, meyvə, tərəvəz, heyvan, idman növləri, hərəkət və məşğuliyyətləri təsvir edən real əşyalar sözün mənasının açıqlanması üçün tətbiq edilir. Bu üsul vasitəsilə tələbələrin qarşılıqlı fəaliyyətini təşkil etmək asandır. Məsələn, əgər ingilis dili dərslərində mövzu idman haqqındadırsa, bu zaman müxtəlif idman növlərini təsvir edən bir sıra şəkillər skating, swimming, running, cycling kimi terminlərin izah edilməsi üçün lazımlıdır. Dərsdə bu şəkillər vasitəsilə tələbələrin sifahi nitqini inkişaf etdirmək üçün müəllim və tələbələr arasında dialoq qurmaq məsləhətdir. Məsələn:

T: Can you swim?

S: Yes, I can.

T: When did you learn to swim?

S: At the age of seven.

Tərcüməsiz üsullara həmçinin definisiyalar verməklə sözlərin tapılması, sadalama, sinonim və antonimlər vasitəsilə sözlərin mənasının açıqlanması kimi üsullar da aiddir.

Hal-hazırda tərcüməsiz üsullardan ingilis dili dərslərində çox istifadə olunur. Bu üsullar vasitəsilə tələbələr sözü yaxşı mənimsəyirlər, yadda saxlayırlar və yeri gəldikdə nitqdə düzgün istifadə edirlər. Tərcüməsiz üsullar tələbələrin ingilis dili dərslərinə olan marağını artırır, onların dərslərdə fəallaşmağa imkan verir, tələbələrin sifahi nitqini inkişaf etdirir. Bu üsullardan istifadə etməklə tələbələr bir-biri ilə ingilis dilində ünsiyyət yaratmaq imkanı əldə edirlər.

Tərcümə üsulları vaxt baxımından əlverişlidir. Onlar aktiv lüğətə daxil olmayan sözlərin izah edilməsi üçün istifadə olunur. Tərcümə üsullarının sözün xarici dildən ana dilinə tərcüməsi və tərcümə-şərh kimi növləri var.

Beləliklə, yuxarıda deyilənləri nəzərə alaraq belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, tələbələr yeni söz öyrənərkən yaradıcı olmalı, onlar yeni sözləri öyrənib yalnız əzbərlənməməlidirlər, yeni sözləri müxtəlif situasiyalarda istifadə etməyi bacarmalı və bunu vərdişə çevirməlidirlər.

**Rəna Məmmədzadə**  
**ADU**

### **Əyanilik – təlimin əsas prinsipi kimi**

**Açar sözlər:** əyanilik, təlim, motivasiya

Öyrəncilərin bilavasitə qavraya biləcəyi konkret əşya və ya hadisələr üzərində qurmağı tələb edən didaktik prinsip əyanilik adlanır. Əyanilik prinsipinin tarixi qədimdir. İlk dəfə dahi çex pedaqoqu Yan Amos Komenski “Böyük Didaktika” əsərində təlimin mühüm prinsiplərini, ən başlıcası isə əyanilik prinsipini əsaslandırmışdır. Yan Amos Komenski ingilis filosofu F. Bekonun materialist fəlsəfəsinə əsaslanaraq təlimdə əyanilik prinsipini irəli sürmüş və öz məktəbində tətbiq etmişdir. Tədrisdə əyanilik təlim materialının asan başa düşülməsini, möhkəm yadda qalmasını təmin edir, öyrəncilərin dərslə marağını artırır, habelə bütün tələbələri / şagirdləri fəallaşdırmağa kömək edir. Ümumiyyətlə, dərslərdə əyani vəsaitlərdən istifadə daim diqqət mərkəzində olmuş və “Pedaqogika” dərslərinin də bir bölməsi əyanilik prinsipinə həsr olunmuşdur. Yəni, gələcək müəllimlər öz dərslərində əyani vəsaitlərdən səmərəli istifadə etməyi bacarmalıdırlar. Dərs zamanı müəllimin əlavə şərhə də, izahı da əyanilik hesab olunur. Yazı lövhəsindən səmərəli istifadəni isə hər bir müəllim diqqət mərkəzində saxlamalıdır.

Digər fənlərin tədrisində olduğu kimi İngilis dilinin tədrisində də əyani vəsaitlərdən istifadə etmək vacibdir. Bu haqda metodist Q. M. Uayzer “Xarici dilin tədrisi metodikası” kitabında yazır: “Xarici dili intensiv öyrətmək işində əyani vəsaitlər xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Hər bir müəllim bu vəsaitin köməyindən istifadə etsə, onun dərsləri maraqlı keçər, şagirdlər dili yaxşı öyrənərlər”.

Bununla yanaşı təlimdə əyani vəsaitlərdən yerinə görə, vacib olduqda istifadə olunmalıdır. Xarici dil tədrisinin psixologiyası ilə məşğul olmuş psixoloqlar da dərslərdə əyani vəsaitlərdən istifadənin dil öyrənmədə xüsusi yerinin olduğunu qeyd etmişlər. B. V. Belyayevin bu haqda fikirləri çox maraqlıdır: “Xarici dil tədrisini maraqlı edən əyanilikdən istifadə etmək özü də xüsusi məharət tələb edir. Əyaniliyi

lazım olan zaman sinfə gətirmək vacibdir. Hər yerdə, hər zaman əyanilikdən istifadə etmək dərəcə mənfi təsir göstərə bilər". Deməli, əyanilikdən hər dərəcə yox, yalnız keçilən mövzu üzrə öyrəncilərin təsəvvürü olmadıqda və ya az olduqda istifadə etmək daha faydalı olur.

Müasir dərslərdə isə əyanilikdən təkcə illüstrasiya kimi, keçilən mövzu haqqında öyrəncilərdə təsəvvür yaratmaq məqsədilə deyil, həm də müstəqil bilik mənbəyi kimi, problem situasiya, motivasiya yaratmaq üçün istifadə olunmalıdır.

Vizual və audio informasiya birgə şəkildə daha yaxşı nəticə verir. Tədrisdə əyani vəsait kimi texniki vəsaitlərdən istifadə artıq ön plana keçmişdir. Təhsil islahatına dair qərarlarda tədris prosesinin təkmilləşdirilməsi, tədrisdə əyani və texniki təlim vasitələrindən səmərəli istifadə olunması günün vacib tələbi kimi qarşıya qoyulur. Dərsin canlı keçməsi, verilən biliklərin möhkəm qavranılması, yadda saxlanılması, tələbələrdə oxu, yazı, eşidib anlama, nitq və digər vərdişlərin yaradılması, dünyagörüşünün formalaşdırılması üçün əyani vəsaitlərdən və İKT-dan istifadə olunması hər bir müəllimin mühüm vəzifəsidir.

Kompüter texnologiyalarının inkişafı hər sahəyə müsbət təsir etdiyi kimi, xarici dillərin təliminə də öz müsbət təsirini göstərmişdir. Texniki vasitələrdən istifadə də düşünülmüş və planlı şəkildə olmalıdır. Əyanilikdən istifadə edərkən müəllim tədris edəcəyi materialı əvvəlcədən planlaşdırmalıdır.

Bələliklə, bütün deyilənlərdən bu nəticəyə gələ bilirik ki, əyani vasitələr öyrənilən əşya və hadisələr haqqında doğru, düzgün təsəvvürlərin yaranmasına kömək edir. Dərsdə əyanilikdən zəruri hallarda, öyrənmə prosesinin bütün mərhələlərində – həm biliklərin mənimsənilməsində, həm möhkəmləndirilməsində, həm də tətbiqində istifadə etmək lazımdır.

**Sənubər Zeynalova**  
**ADU**

### **Xarici dilin tədrisində məcazların mənasının açılması yolları**

**Açar sözlər:** leksik məna, mətn, məcazlar, metafora, fon bilikləri

Dildə sözün birbaşa ifadə etdiyi mənaya onun leksik mənası deyilir. Başqa sözlə desək, sözün leksik mənası onun məzmununu bildirməsi, hər hansı bir anlayışı ifadə etməsidir. Sözün leksik mənasını bir neçə yolla izah etmək olar:

1. Verilən sözə yaxın mənalı söz seçməklə.
2. Verilən sözə əks mənalı söz seçməklə.
3. Əşyanın, hərəkətin əlamətlərini izah etməklə.
4. Sözün hissələrinin mənasını açmaqla.

Dilimizdəki sözlərin bir çoxu həm həqiqi, həm də məcazi mənada işlədilir. Sözün ilkin, əsas mənası onun həqiqi mənasıdır. Məsələn: dəmir qapı, daş divar, yumşaq çörək və s. söz birləşmələrindəki birinci tərəflər həqiqi mənada işlənmişdir. Sözün sonradan qazandığı törəmə mənası isə onun məcazi mənası adlanır. Məcəzi məna çox vaxt bənzətmə vasitəsilə və ya insanlara məxsus hərəkətlərin cansız əşyalara aid edilməsi yolu ilə yaranır. Məcəzlərdə obrazlılıq var. Məsələn: harte Gefühle, seidene Stimme, kaltes Herz və s. söz birləşmələrindəki birinci tərəflər – möhkəm, ipək və soyuq sözləri bənzətmə yolu ilə yaranmışdır:

Şübhəsiz, dildə obrazlılıq imkanları sonsuzdur. Obrazlılıq — estetikanın, sənətsünaslığın və dilçiliyin birgə tədqiq obyektlərindəndir. Hər kəs öz prizmasından yanaşır, obyekt öz ölçülərinə müvafiq nəzərdən keçirir. Obrazlılıq ən azı üç amilin — denotativlik, assosiasiya, müqayisə və məcazi mənalılıq əsasında yaranır. Bədiilik sənətdə estetik gözəlliyin adi, obrazlılıq qeyri-adi, yüksək dərəcəsidir. Bir hadisənin özünəməxsus əlamətlərinin öyrənilməsi onun məzmunca, forma və funksiya etibarilə başqalarından necə fərqləndiyini müəyyənləşdirməkdir. Obrazlılıq əyanilik, müqayisə və məcazi mənalılığın sintezindən ibarət olub, məcaz və poetik fiqurlarla ifadə olunur. Poetik obrazlılıqda metaforlaşma, lakoniklik, müdriklik, bədiiliyə məxsus zəriflik, incəlik mövcud olur. Səsləri, sözləri, ifadələri, birləşmə və cümlələri obrazlılıq vasitələrinə çevirməklə yanaşı, dildə öz məcaziliyi, poetikliyi ilə hazır olan bir sıra vasitələrdən də istifadə edilir. Məcəzlar bədi dildə obrazlı fikrin əsas ifadə vasitəsidir; yazıçı üslubunu fərdiləşdirməkdə, bədi əsərdə milli kolorit yaratmaqda, nitqə təbiilik, əyanilik gətirməkdə məcazların rolu böyükdür.



der Mondschein tanzt - Ay işığı rəqs edir

die Sonne begrüßte mich an diesem Morgen- Bu səhər günəş məni salamladı

Bäume wurden mit dem Wetter tanzen- Ağaclar küləklə rəqs edirlər

Meine Haut brannte unter der Hand, meine Hände brannten -Əlimin içində dərim yanırdı, mənim əllərim yanırdı

Xarici dillərin tədrisi zamanı rast gəlinən metaforaların mənasının açılması zamanı bir sıra çətinliklərlə üzləşilir. Metaforanı tapanda biz minimal və kompleks kontekst fərqləndiririk. Minimal kontekst bir sözdən ibarət olur. Əksər hallarda ifadənin metafora olmasını müəyyənləşdirmək üçün minimal kontekst yetərli olur. Kompleks kontekstə söz birləşməsi, cümlə və ya bir neçə cümlə daxil olur. Bilavasitə kontekst metafora, ondan əvvəl və ya sonra, bilavasitə yaxınlığında olan cümlələrdən ibarət olur. Metaforanı başa düşmək üçün hərdən yalnız bilavasitə kontekstin özü çatışmır. Onda biz ya «uzaq» kontekstə müraciət edirik, yəni bilavasitə kontekstdən əvvəl söhbətin nədən getdiyini yada salırıq, ya da öz fon biliklərimizə müraciət edirik. Dilxarici kontekst də metaforanın tanınması və interpretasiyası üçün mühüm vasitədir .

Məsələn, kiməsə “Tülkü” deyilsə və eyni zamanda kimsə göstərsə, bu halda vəziyyəti kontekst yaradır və bu vəziyyəti kontekst çərçivəsində biz “tülkü” sözünü birbaşa mənasında deyil, metafora mənasında qavrayırıq. Biz assosiasiyalar vasitəsilə başa düşürük ki, bu adamın hiyləgər olduğundan danışıılır. Yazılı nitqdə sözü metafora kimi tanımaq üçün bir söz azlıq edir, bunun üçün kontekst nəzərə alınmalıdır. Dilxarici kontekstə vəziyyət, sosiomədəni fon və emosiyalar amili aiddir. Metaforanın interpretasiyasında bunların hamısı nəzərə alınmalıdır. Bilavasitə ünsiyyət vəziyyətində jestlər, mimika, intonasiyanın köməkliyi ilə ifadə olunan dilxarici kontekst yazılı nitqdə bizə deyim vəziyyətini təsəvvürümüzdə yaratmağa imkan verən vasitələrin köməkliyi ilə təzahür edir. Metaforaların yaranmasında müsbət və mənfi obrazların təsvir edilməsindən asılı olaraq leksik-semantik söz qruplarından istifadə olunur. Hər xalqın dilində özünəməxsus məcazlar sistemi mövcuddur. Bədii əsərlərdə metaforaların işlənməsi tərcümə işində müəyyən qədər çətinliklər yaradır. Aşağıdakı misallarda bu və ya digər replikanın necə deyildiyini görürük:

“Hoffentlich !”, erwiderte sie halt (A.Andersch);

“İnşallah !”, o, sakitcə əlavə etdi

“Mit wem, mein Spinner ?”, fragte der Vater trocken (E.Jelinek)

“Kiminlə, mənim nağılbazım ?”, ata soyuqqanlı soruşdu.

Vəziyyətin emosionallığı yazıda durğu işarələri vasitəsilə ifadə olunur. Müqayisə edək:

Mach alles aus dem Kopf weg! (E.Jelinek) (Her şeyi ağılından çıxart !)

Warum hast du deinen Kopf verloren? (E.Jelinek) (Başını niyə itirmisən?)

Ünsiyyət vəziyyətini göstərməyə imkan verən başqa vasitələr də var. Müqayisə edək:

“Ruhig”, sagte sie mit schreiender Stimme, und versteckte ihr Gesicht mit den Händen (F.Holderlin)

O vahiməli səslə qışqırdı:“sakit” və əlləri ilə üzünü gizlətdi.

**Sevda Abuzərli**

**ADU**

### **Şifahi nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində ana dilinin rolu**

**Açar sözlər:** şifahi nitq, söz ehtiyatı, naməlum sözlər

Şifahi nitqin inkişafı zəngin söz ehtiyatına və nitq vərdişlərinə yiyələnmədən mümkün deyil. Tələbələrin lüğət ehtiyatı müntəzəm olaraq və ardıcıl şəkildə genişləndirilməli və möhkəmləndirilməlidir ki, onlar istənilən vaxt həmin sözlərdən nitq prosesində çətinlik çəkmədən istifadə edə bilsinlər. Bunun üçünsə müəyyən üsullara müraciət etmək lazımdır. Lüğət üzrə iş tələbələrin nitqinin, bir sözlə ümumi inkişafının əsasını təşkil edir. Tələbələrin lüğət ehtiyatı nə qədər zəngin olarsa, onların nitqi də o qədər məzmunlu, anlaşıqlı və canlı olar. Lüğət ehtiyatı zəngin olmayan adam öz fikrini ifadə edərkən çox çətinlik çəkir, daha müvafiq söz tapa bilmir. Lüğətin kasıblığı nitqi quru, yeknəsək və anlaşılmaz edir. Ona görə də tələbələrin lüğət ehtiyatını zənginləşdirilməsi hər an müəllimlərin diqqət mərkəzində durmalıdır.

Şifahi nitqə yiyələnmək üçün ancaq sözləri bilmək kifayət deyil, həmin sözlərdən istifadə edərək cümlə qurmağı və bu sözləri cümlələrdə əlaqələndirməyi də bacarmalıdır. Dil öyrəncilərinin geniş söz ehtiyatına malik olmalarına baxmayaraq, həmin sözlərdən yerli-yerində istifadə edə bilməmələri problemi həmişə mövcud olmuşdur.

Dil öyrəncilərinə, istər şagird, istər tələbə fonetika, lüğət, qrammatika sahəsində verilən biliklər praktik xarakter daşmalıdır və bu biliklər şifahi nitq bacarıq və vərdişlərinə çevrilməlidir. Buna isə müəllimlər həm dərstdə, həm də dil ilə bağlı dərstdən kənar tədbirlərin icrası zamanı nail olmaq olmağa çalışmalıdır.

Tələbələrə şifahi nitq vərdişlərinə yiyələndirmək mürəkkəb bir prosesdir və bu prosesin ilkin mərhələlərindən biri də xarici dildə ifadə olunmuş nitqi dərk etməkdən ibarətdir. Deməli, şifahi nitq vərdişlərinə yiyələnmək yeni sözlərin və dilin qrammatik quruluşunun öyrənilməsi ilə yanaşı, həm də tələbələrin eşidib-anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi ümdə məsələlərdən biridir. Müasir dərs vəsaitlərinin disklərlə təmin olunması, İKT-nin gündəlik həyatımıza daxil olması bu işin öhdəsindən gəlməyi asanlaşdırır.

Aşağı kurslarda şifahi nitq inkişaf etdirilərkən ana dilinə istinad ya lazım gəldikcə, ya da heç olmamalıdır. Akademik L. V. Şerba “ana dilini şagirdlərin beynindən çıxarmaq olmaz” deyərək xarici dillərin tədrisini ana dilindən tamamilə təcrid edilmiş şəkildə öyrətməyin əleyhinə olduğunu göstərir. Ölkəmizdə də bir sıra metodistlər (R. Barsuk, F. Seyidov) akademik L. V. Şerbanın fikrini dəstəkləmiş və xarici dillərin tədrisində ana dilinə istinad etməyi vacib bilmiş (R. Barsuk), hətta F. Seyidov ana dilini xarici dil üzrə şifahi nitq vərdişlərinin yaradılmasında mühüm amillərdən biri hesab etmişdir. O, haqlı olaraq qeyd edir ki, şagirdlər xarici dili ana dili əsasında dərk edirlər. Bu daxili nitqin ana dilində olması ilə əlaqədardır. Xarici dil təliminin ilk mərhələsində naməlum sözlərin yalnız ana dili vasitəsilə öyrənilməsi məqbuldur.

Burada bir məqama diqqət yetirsək görərik ki, müəlliflər xarici dilin orta məktəbdə tədrisini nəzərdə tuturlar və təbii ki, onlar haqlıdırlar çünki tədrisin ilk mərhələsində yeni səs və sözlərin öyrədilməsi ana dilinə əsaslanmalıdır. Universitet tələbələrinə gəldikdə isə bu məsələ tamamilə başqa cürdür. Universitetə qəbul olmuş tələbələrin xarici dildəki səsləri, sözləri hətta başqasının nitqini eşidib-anlama vərdişlərinə artıq yiyələnmiş olurlar.

Fikrimizcə, aşağı kurslarda şifahi nitq inkişaf etdirilərkən ana dilinə istinad ya heç olmamalı, ya da lazım gəldikcə, bəzi hallarda olmalıdır.

**Solmaz Əlizadə**

**ADU**

### **Dilin morfevlərinin tədrisinin bəzi məsələləri**

**Açar sözlər:** morfem, fonem, morfolojiya, norma, prosodiya

Dilin morfevləri öz müstəqilliyi ilə seçilən ikitərəfli vahidlərdir. Onların sayı hər bir dildə məhduddur. Morfemin tanınmasında onun fonetik və məna tərəfinin vəhdəti əsas rol oynayır. Məsələn, su bir tərəfdən s + u fonemlərinin ardıcılığıdırsa, digər tərəfdən bu, konkret mayeni bildirir. Onun tərkibində əməliyyat aparıb hər fonemi başqası ilə əvəz etsək, onda ya yeni sözlər, ya da dilimizə xas olmayan fonem düzümü alınacaq. Morfemin eyniləşdirilməsi və ya tanınması iki tərəfin birgə fəaliyyəti nəticəsində mümkündür. Morfemin fonetik qabığına dəyişiklik baş verə bilər, ancaq bu onun bütövlüyünə xələl gətirmir. Məsələn, alman dilində Hand-Hant ( əl )-Hände ( əllər ) misalını nəzərdən keçirdikdə görərik ki, tək formasının sonunda t gəlir, ancaq cəmdə saiddən əvvəl bu d ilə əvəzlənir. Həm də cəmliliyi iki morfoloji – qrammatik vasitə ifadə edir: həm kök saitinə dəyişməsi : a-e, həm də ayrıca ə şəkilçisi. Başqa sözlə, alman dilinin orfoqrafik normasına əsasən sonda cingiltili samit gələ bilməz, ona görə də auslautda t gəlir, lakin sözə cəm şəkilçisi əlavə edildikdə, o, kökdəki saitin e ilə əvəzlənməsini və saiddən əvvəldə isə d-nin gəlməsini tələb edir. Sistemdə paradigmatik baxımdan tək və cəmin qarşı-qarşıya durduğu bu münasibətlər normanın tələbi ilə dəyişikliyə uğrayaraq konkret səslər şəklində danışığa daxil olur ki, burada tək-cəm məqam deyil, zaman, bölgə, sosial, mədəni, fərdi və s. xüsusiyyətlər özünü biruzə verir. Müxtəlif cür səslənib eyni funksiya daşıyan morflar olduğu kimi, eyni cür səslənib müxtəlif funksiya yerinə yetirən morflar da var. Beləliklə, omonim morflar olduğu kimi, sinonim morflar da mövcuddur.

Morfologiyada sözün təhlili əsas götürülürsə, sözün özü müxtəlif cür yozulur. Söz sintaktik, morfoloji və fonetik baxımdan təhlil edilə bilər. Məsələn, “Uşaqlar dərstdən sonra şəhər kənarına gəzməyə getdilər” cümləsində dərstdən sonra və şəhər kənarına hər biri ayrılıqda həm sintaktik, həm də fonetik söz kimi götürülə bilər.

Xarici dillərin tədrisində dilin ayrı – ayrı səviyyələrinə yanaşma fərqli olmalıdır. Fonetik və fonoloji səviyyələrin tədrisi tələffüz məxrəcinin və ayrı – ayrı fonemlərin artikulyasiya tərəfinə ciddi fikir verilməli, sözün və söyləmin normaya uyğun düzgün tələffüzü, onların heca strukturu, prosodiya və intonasiyasının öyrənilən dilin xüsusiyyətlərini əks etdirməlidir. Bəllidir ki, metodikanın bugünkü inkişafı öyrənilən dilin fonetik quruluşunu və fonoloji sisteminin mənimsənilməsi mənası olmayan səs birləşmələrinə yox, dildə məna daşıyan morfemlər, səslər və cümlələr daxilində məşqlərə və çalışmalara əsaslanmalıdır.

Məlumdur ki, dildə qrammatik vasitələrin, yəni qrammatik mənaların ifadəsində istifadə olunan vasitələrin miqdarı məhduddur. Bunlara müxtəlif tipli affiksləşmə, daxili fleksiya, birləşmə, köməkçi sözlər, söz sırası, vurğu, intonasiya və supletivizm daxildir. İstənilən dilin qrammatikası yalnız bu vasitələrlə ifadə oluna bilər.

Morfem bir tərəfdən sözlə üst-üstə düşən digər tərəfdən isə sözdən əsaslı şəkildə fərqlənən dil vahididir. Azərbaycan dilində / daş /, / su /, / vətən /, / ölkə / və alman dilində onları bildiren sözləri, yəni / Stein /, / Wasser /, / Vaterland /, / Land / nəzərdən keçirsək, görürük ki, onlar arasında struktur baxımdan həm müəyyən oxşarlıq, həm də fərqlilik vardır. Oxşarlıq ondadır ki, yalnız bircə sözdə alman dili öz mürəkkəbliyi ilə seçilir: / Vaterland /. Yerdə qalan hallarda həm alman, həm də Azərbaycan sözləri sadədir, nə ifadə planı, nə də məna baxımından onlar özlərindən kiçik hissələrə bölünə bilmirlər. Ancaq bu sözlərin fonem tərkibi fərqli olduğundan azərbaycanlılar aıman sözlərini tələffüz edəndə ( Vaterland ) müəyyən çətinliklərlə qarşılaşırlar.

Danışıq aktında yerindən asılı olaraq morfemlər seqment və superseqment olaraq 2 yerə bölünürlər. Seqment morfemlər də özlüyündə bu qruplara bölünürlər:

a) Kök və sərbəst morfemlər . Məs. / at /, / it /, / ət / - / pfe:Rt /, / hunt /, / flae] / və s.

b) Qeyri kök və ya affiks morfemlər. Buraya önsəkilçilər və şəkilçilər daxildir. Bunları bəzən qrammatik morfemlər də adlandırırlar. Flektiv dillər ( rus, alman, ingilis və s. ) belə morfemlərlə zəngindir. Azərbaycan dilində yalnız alınma sözlərdə önsəkilçi morfemlərə rast gəlmək olur. Şəkilçilər isə hər iki dildə kifayət qədər çoxdur. Məlumdur ki, Azərbaycan dilində /anti , na, bi / və s. kimi önsəkilçilər vardır. Alman dilində isə bunların sayı xeyli çoxdur.

Seqment morfemlərin arasında postfiksələr və infiksələr xüsusi yer tutur . Azərbaycan dilində postfiksələr daha geniş yayılıb, onlar kökə əlavə olunaraq ya mənanı, ya da formanı dəyişir. İnfiksələr isə mürəkkəb sözlərin komponentləri arasında müşahidə olunur. Məsələn, alman dilində /lants+man/( yerli ), / lant+man / ( kəndli ). Azərbaycan dilində də belə infiksələrə rast gəlmək olur. Məsələn, / əlbə+ yaxa /, / üz+bə+üz /.

Tədrisdə iki dilin morfemləri qarşılaşdırılmalı, fərqli və oxşar cəhətlərə ciddi fikir verilməlidir.

Севиндж Гасанова

АУЯ

### **Использование коммуникативных ситуаций при обучении устной речи на немецком языке студентов 2-го курса**

**Ключевые слова:** коммуникативность, мотивированность, общение, инициатор

Коммуникативность означает подобие процесса обучения и процесса общения лишь по основным признакам, которые представляют собой целенаправленный и мотивированный характер речевой деятельности, наличие определенных взаимоотношений между собеседниками, образующими ситуацию общения, обсуждение тех тем, которые соответствуют возрасту и интересам студентов, их уровню развития, использование тех речевых средств, которые функционируют в реальном процессе. Включение студента в иноязычную деятельность общения, обслуживающего типичные

для него виды жизнедеятельности, - не только важная практическая задача, ее решение является существенным вкладом в формирование личности студента..

Приближение процесса обучения немецкому языку в языковом вузе к нуждам современности существенным образом связано с постоянным включением студента в такие учебно-речевые ситуации, когда он вынужден выступать в качестве субъекта деятельности, ее инициатора и организатора в процессе взаимодействия с другими участниками деятельности. Единицей коммуникации являются определенного рода действия или речевые акты: утверждение, просьба, вопрос, извинение, благодарность и т. д. Коммуникативная значимость структурных элементов речевого акта (слов, словосочетаний, предложений) выявляется в связном тексте. Порождению речевого акта предшествует формирование речевого намерения говорящего, в котором учитываются предварительные знания о партнере по общению, цель, предмет, место и время высказывания. Наиболее естественными являются устные виды общения – слушание и говорение, проявляющиеся чаще всего в диалогической форме.

В данном тезисе мы рассматриваем работы по созданию и успешному применению коммуникативных ситуаций, направленные на развитие устной речи студентов при обучении немецкому языку на 2-м курсе языкового вуза. Создание речевых ситуаций можно использовать на 2-м курсе с целью обучения устной речи студентов на немецком языке при изучении темы: “Еда. Продукты” студентам очень нравится ролевая игра “Звонок в магазин”. Для выполнения задания студентам выдаются карточки с названиями магазинов и образцом диалога между покупателем и продавцом, в котором подчеркнутые слова подлежат замене. В качестве реквизита используются телефоны. Например, приводим диалог:

Du musst einkaufen. Rufe an und frage, ob es diese Lebensmittel im Laden gibt.

У1: 119-48-70 (студент набирает номер, проговаривая его вслух) .

У2: Guten Morgen! Hier Meier.

У1: Entschuldigen Sie, ist das ein Milchladen?

У2: Ja, richtig.

У1: Sagen Sie bitte, gibt es heute Milch?

У2: Nein, leider nicht.

У1: Haben Sie Sahne?

У2: Ja, wir haben Sahne.

У1: Danke schön. Auf Wiedersehen.

У2: Auf Wiedersehen. Kommen Sie bitte. Sie können Sahne kaufen.

При изучении этой же темы можно провести игру “Wir haben Besuch”, которая направлена на развитие понимания друг друга и закрепление разговорных выражений, клише. Проводится она после того, как студенты научатся рассказывать о своем рабочем дне. Педагог предлагает одному из студентов пофантазировать, а остальным – послушать, отреагировать, поверить, а может, и нет, используя запас разговорных оборотов. Например, один из студентов начинает свой рассказ:

У1: Ich erzähle über meinen Tagesablauf. Ich stehe um 4 Uhr auf.

У2: Wirklich? Das kann nicht sein.

У1: Nun gut. Ich lüfte das Zimmer und mache Morgengymnastik.

У2: Klasse! So eine Überraschung!

У1: Ich wasche mich, putze mir die Zähne und kämme mich.

У2: Natürlich mache ich das auch! Was machst du danach?

У1: Um 8 Uhr frühstücke ich. Ich esse nur eine Zitrone.

У2: Kaum zu glauben. Sie ist doch so sauer!

У1: Dann gehe ich in die Schule und komme immer rechtzeitig!

При изучении темы “Mein Wagen fährt nach Baku” мы предлагаем следующую ситуацию. Представьте, что мы встречаем своих немецких друзей в Баку. Мы садимся в автобус. За окнами – столица. Расскажите о ней нашим друзьям. Рассказ сопровождается фотографиями с видами Баку. (Если есть возможность, лучше такой урок проводить в классе, оснащенном мультимедийным

проектором и экраном, на который будут проецироваться фотографии с видами города) .  
Студенты по очереди выполняют роль гида.

Liebe Gäste! Wir begrüßen Sie ganz herzlich in unserer Hauptstadt! Wir machen jetzt eine Rundfahrt durch Baku. Baku ist ein Kultur- und Industriezentrum unseres Landes. Sehen Sie nach links. Das ist der "Mädchenturm". Hier befindet sich das Museum, das Herz unserer Hauptstadt. Vorn sehen Sie die Innenstadt. Ihre Türme sind rot und blau, weiß und golden wie Zauberblumen. Man weiß leider nicht genau, von wem sie gebaut wurde..

"Гостям" можно дать задание выразить чувства по поводу увиденного, употребляя выражения типа:

Wunderbar!

Prima!

Das ist ja fabelhaft! Usw.

В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что создание коммуникативных ситуаций при обучении устной речи студентов на немецком языке на 2-м курсе языкового вуза является эффективным приемом обучения общению на данном языке.

**Tahirə Gözəlova**

**ADU**

### **Xarici dil dərslərində "mədəniyyətlərarası ünsiyyət didaktikası"**

**Açar sözlər:** ünsiyyət, əlaqə, mədəniyyət, təlim, xarici dil dərsi, mövzu, anlaşılmazlıq.

Biri-birindən fərqli mədəniyyətlər varsa mədəniyyətlərarası ünsiyyət nədir və hancı ölçüdədir? a) Mədəniyyət və ünsiyyət daima əlaqəlidir; b) Ünsiyyət iştirakçıları həmişə mədəniyyət iştirakçılarıdır; c) Mədəniyyət iştirakçısı olmadan ünsiyyət qurmaq olmaz; d) Eyni mədəniyyətə sahib olan iştirakçılar ünsiyyəti asanlaşdırır, fərqli mədəniyyətə sahib olanlar ünsiyyəti çətinləşdirirlər. Mədəniyyət və ünsiyyət bir çox müstəvilərdə əlaqəli və qarşılıqlıdır. Mədəniyyət ünsiyyətə təsir edir və ünsiyyətsiz mədəniyyət yoxdur. Ünsiyyət səriştəsi nə gədər çox olarsa, sosial mədəni ətraf ələmə uyğunlaşma prosesi də bir oqədər yaxşı yerinə yetirilir. Hinnekampa görə (1991)

müxtəlif mədəniyyətə sahib olanlar biri-biri ilə qarşılaşarsa ünsiyyətdə anlaşma çətinliyi, mənfi fikir və sonrakı gedişətdə ayrılıq, çıxılmaz vəziyyət yaxud psixi və sosi-əl təcrid olunma – kimi problemlər yarana bilər. Odur ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyət günün ən aktual məsələsidir. Cəmiyyətdə eyni zamanda müxtəlif mədəniyyətlərlə yanaşı qrup mədəniyyət-ləri də mövcuddur. Beləliklə də mədəniyyətlərarası ünsiyyət artıq mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə yaranır, ki, bu da özünün öz milli mədəniyyətində ünsiyyət deməkdir. Avropa birliyinin yaranması pedagogika və təhsil siyasəti qarşısında bir sıra tapşırıqlar qoydu. Odur ki, mədəniyyətlərarası ünsiyyət, xarici dil və didaktika arasındakı münasibətlər araşdırılır. "Mədəniyyətlərarası ünsiyyət didaktikası" və "mədəniyyətlərarası səriştə"nin nə demək olduğu-na nəzər salmaq. Mədəniyyətlərarası situasiya özündə faydalanmaq, zərər çəkmək yaxud başqası-nın xətrinə dəymək kimi riskləri özündə gizlədir. Əyər söhbət edən tərəflər mədəni şərti strategi-yaları tanımasalar bu risk qaçılmazdır. Qarşılıqlı giymətləndirmənin bu növü hər bir mədəni iş birliyinin əsasını təşkil edir. Mədəniyyətlərarası ünsiyyət, xarici dil dərsi və didaktika arasındakı münasibəti işıqlandırmaq. Xarici dil dərsi dil öyrənənlərin mədəniyyətlərarası ünsiyyət qabiliyyətini inkişaf etdirməlidir. Dərs onlara dillərə və dilin işlənməsinə dair bilik və bacarıq təklif edir, onlara xarici dil sahəsində mədəniyyətə hörmət, şüur və düşünmək imkanını verir. Burada diqqət av-ropa həqiqətlərinə, çoxdilliliyə və milli kulturalığa yönəlir. Onlar başa düşürlər ki, ünsiyyət səriştəsinə nail olmaq üçün dili qavramaq və hərtərəfli məşq etmək lazımdır. Xarici dil həm istə-dad- və bilik-, həm də mədəniyyət fənni kimi baxılır. Məqsəd dil öyrənənlərin müxtəlif kurs-larda müəyyən səviyyəyə çatmasından ibarətdir. Xarici dil öyrənənlər mənimsədikləri xarici dildə mədəni adekvat danışmalıdırlar. Onlar öz dil biliklərini məqsədləri bəzəndə mühakimə etməyi bacarmalı, öz zəif və güclü tərəflərini tanımalıdırlar. Onlar öyrənmiş olduğu strategiyalarla öz dil biliklərini inkişaf etdirməlidirlər. Dərs planlarında kursun məzmunu, mövzu birliyi təsvir olunur. Burada mədəniyyət və ünsiyyət təzadları, öz və özgə mədəniyyətinin qarşılaşdırılması vurğulanır. Dərs planına əsasən bütün bunlar ədəbiyyat və digər orijinal vasitələrlə mümkün edilir. Mədəni yüksək həssaslığı inkişaf etdirmək üçün dil öyrənənlər

elə müşayət olunmalıdırlar ki, onlar öz fəaliyyətlərinin mədəni əlaqəsini başa düşsünlər. İmplizit mədəni məzmunlu mövzu birliyi “mədəniyyətdir”. Məsələn: yad mədəniyyətin ədəbiyyatını, musiqisini, filmlərini, idmanını yaxud da incəsənətini dərslərin məzmununu kimi seçmək olar. Dərs planına əsasən “mədəni” kursda dil biliklərinin bütün sahələri məşq edilir. Komissiya xidmət idarələrinin 21-ci əsr üçün məktəbləri iş sənədlərində (Avropa birliyi komis-siyası, 2007) məktəb təhsili üçün inkişaf və tələblər təqdim olunub. Burada Avropa məsləhət və təkliflərinə görə hamı üçün səriştələr təsvir edilib. “Klassik səriştə”- riyazi və hərtərəfli, “sosial səriştə”- öyrənmək səriştəsi, mədəni biliklər və mədəni ifadə etmək bacarığıdır. 90-cı illərdən bəri xarici dil dərsləri və müəllim təhsili üçün mədəniyyətlərərsası ünsiyyət ən böyük tələbdir. Sürətli beynəlmiləçilik yaxud qloballaşma və avropaya inteqrasiya beynəlmiləl anlaşıma və həmçinin bütün dünyada sülh uğrunda mədəniyyətlərərsası bilik və bacarıq tələb edir. Mədəniyyətlərərsası mövzulara aid olan nə varsa hamısının qloballaşma və bütün mediyalar üçün aydın və özünəməxsus olmalıdır. Yad mədəniyyətə mənsub isanla anlaşıma və dərin ünsiyyət o zaman mümkündür ki, öz mədəniyyətini, öz ölkəni, öz ətraf aləmini tanıyan. Mədəniyyətlərərsası ünsiyyət xarici dil dərslərində əsas məqsəddir, lakin imtahansız və mühəki-məsiz buna vacib element kimi baxmaq olmaz. Bütün keçən ömür və şəxsi təəssüratlar müəlli-min işinə təsir göstərir. Həmçinin məktəbdəki “iqlim”və digər həmkarlar da müəllimin işinə təsir göstərir. Aktiv və avtonom öyrənmək və xarici dil dərslərində öyrənənin həqiqi təhsili də vacib rol oynayır. Buna görə də xarici dil dərsləri öyrənəni mədəniyyətlərərsası öyrənməyə və əcnə-bini daha düzgün anlamağa cəlb etməlidir. Yeni metod və məzmunlar gənc müəllim qüvvəsini məktəbdə bir araya gətirməli və məktəb sistemini dəyişməlidir. Əlbəttə ümid etmək olar ki, subyektiv müəllim fəlsəfəsi və məktəbdəki iqlim və müəllim heyəti mədəniyyətlərərsası öyrənmək ənənəsinə müsbət təsir edəcək. Məncə avtonom öyrənmək daha çox müəllim müşayəti, -məslə-həti və -himayəsi tələb edir. Mədəniyyətlərərsası tapşırıqların seçilməsi və təlim prosesindəki pillələr təlimə cavabdeh olaraq qalır. Buna baxmayaraq müəllimlə idarə olunan dil - və mədəni pedaqogikadan təlimə söykənən avtonom təlimə keçmək lazımdır. Məktəb xarici dil dərslərində mədəniyyətlərərsası ünsiyyət necə eksplisit və implisit olmalıdır? Hose və Kasperin(1981) və Hosenin (1996) tədqiqatlarında eksplisit dərslər keçən qrup implisit dərslər keçən qrupa nisbətən daha yaxşı nəticələr əldə edib.

**Təmkinə Səlimli**  
**ADU**

### **Fransız dilində obyekt əvəzlilikləri və onların tədrisi zamanı qarşıya çıxan problemlər**

**Açar sözlər:** vasitəli və vasitəsiz obyekt əvəzlilikləri, müqayisəli izah, hal şəkilçilərinə uyğunluq, sintaktik əlaqə

Fransız dilinin tədrisi zamanı dilin bütün aspektləri (fonetika, qrammatika, leksika) paralel şəkildə öyrənilir. Qeyri-ixtisas fakültələrində də bu dili tədris edərkən tələffüzün düzgünlüyünə və sözlərin yerində işlədilməsinə qrammatik qaydaların tətbiqinə xüsusi diqqət ayrılır. Öz qrammatik quruluşuna görə fransız dili analitik dillər qrupuna daxildir. Bu dildə hal şəkilçiləri olmadığından şəxs əvəzlilikləri də hallanmır və buna görə də hal şəkilçisi qəbul etmiş, şəxs əvəzliliklərini fransız dilində obyekt əvəzlilikləri (pronoms compléments) əvəzləyir. Bu obyekt əvəzlilikləri özü də iki yerə bölünür. Vasitəsiz obyekt əvəzlilikləri (pronoms compléments directs) və vasitəli obyekt əvəzlilikləri (Pronoms compléments indirects).

Azərbaycan dilindəki şəxs əvəzliliklərinin təsirlik halına uyğun gələn formalar (me, te, le, la, nous, vous, les) fransız dilində pronoms compléments directs adlanır. Vasitəsiz tamamlıq kimi işlədilən bu əvəzliliklər nəqli cümlədə fərdən əvvəl işlənir. Məs.: Les élèves me cherche. Il nous écoute avec plaisir. Tes amis t'attendent. Elle vous quitte ce soir. On le trouve. Nina les met sur l'étagère.

Cümlədə bir yox iki və daha artıq fel işlənmə bilər və bu zaman tələbələr obyekt əvəzliyinin işlənmə yerini tapmaqda çətinlik çəkirlər. İzah zamanı obyekt əvəzliyinin yerinin mütləq tərif olunan felin qarşısında yox, mənacə aid olduğu felin qarşısında işlənməsinin lazım olduğunu başa salmaq lazımdır. Məs.: Je veux le trouver. Nous pouvons les chercher. Vous devez nous enregistrer.

Vasitəsiz obyekt əvəzlilərinin nəqli cümlədə, sual cümlələrində, inkar cümləsində və inkarda olan əmr cümlələrində yeri sabitdir. Yəni mənaca aid olduğu felin qarşısında işlənir. Sual cümlələrində istər sadə, istərsə də mürəkkəb inversiya zamanı feldən əvvəl gəlir. Məs.: Est-ce que je les achète ? La cherchons-nous ? Ma soeur le trouve-t-elle ?

Sadə inversiya zamanı şəxs əvəzliyi feldən sonraya keçsə də obyekt əvəzliyi öz yerində qalır. İnkar cümlələrində isə ne inkar hissəciyi obyekt əvəzliyindən əvvəl, pas inkar hissəciyi isə feldən sonra gəlir. Yəni obyekt əvəzliyi yerində sabit qalır.

Əmr cümlələrinin inkar formasında da obyekt əvəzliyi bildiyimiz qayda üzrə yerləşir. Məs.: Ne les attendez pas ! Ne nous quittez pas !

Lakin əmr cümlələrinin təsdiq formasında obyekt əvəzliləri feldən sonra işlənir. Məs.: Cherchez le ! Prévenez nous !

«Me» və «te» əvəzliləri «moi», «toi» ilə əvəz olunurlar: Aidez moi ! Ecoutez moi !

«Aider», «regarder», «écouter», «rencontrer» fellərinin vasitəsiz obyekt əvəzliyi tələb etdiyini deməyi unutmamalıyıq, çünki Azərbaycan dilinə tərcümə zamanı bu fellərdən sonra vasitəli tamamlıq gəlir. Məs.: “Ona kömək edin!” cümləsini tərcümə edərkən fransızca vasitəli yox, vasitəsiz obyekt əvəzliyi işlətmək lazımdır: Aidez la !

Onu, onları kimi tərcümə olunan le, la, les obyekt əvəzliləri əvəz etdiyi vasitəsiz tamamlığın cinsinə və kəmiyyətinə uyğun seçilib istifadə edilir. Bəzən elə olur ki, tələbələr bu obyekt əvəzlilərini görünüşünə görə müəyyən artikkelərlə səhv salırlar, lakin artikkelərin ismin qarşısında işlənilib, ismə aid olduğunu, obyekt əvəzlilərinin isə felin qarşısında işlənilib, mənaca fələ aid olduğu izah olunur. Bəzən də nous, vous obyekt əvəzlilərinin şəxs əvəzliyinə bənzəməsi anlaşılmazlıq əmələ gətirsə də tərcümədəki mənə fərqlərinin olması, cümlədə işlənmə qaydaları bu anlaşılmazlıqları aradan qaldırır. Məs.: Nous ne vous cherchons pas. Vous nous attendez.

Azərbaycan şəxs əvəzlilərinin yönlük halına uyğun gələn formalar (me, te, lui, nous, vous, leur) fransız dilində pronoms compléments indirects adlanır. Məs.: Hélène me téléphone. Il nous pose des questions. Il te donne le livre. Ma soeur vous dit ces mots. Nous lui écrivons. Adèle leur montre sa photo.

Cümlədə işlənmə yerinə görə vasitəli obyekt əvəzliləri vasitəsiz obyekt əvəzlilərindən fərqlənmir, hər ikisinin işlənmə yerləri və işlənmə qaydası eynidir. Məs.: Il me donne cette fleur. Ali me donne-t-il cette photo ? Ali ne me donne pas ce livre. Donnez-moi ! Me donnes-tu ton livre ?

Obyekt əvəzlilərinin tədrisi zamanı bir şeyə də diqqət etmək lazımdır ki, bir cümlədə iki əvəzlik işlənilərsə birinci və ikinci şəxs əvəzliləri üçüncü şəxs əvəzlilərindən əvvəl yerləşir. Məs.: Elle te la raconte

Bir cümlədə III şəxs əvəzliyi ilə ifadə olunan iki obyekt əvəzliyi işləndikdə, onlardan vasitəsiz olanı vasitəli obyekt əvəzliyindən əvvəl yerləşir. Məs.: Adèle le leur envoie. Vous les leur donnez.

Bütün bu çətinlikləri aradan qaldırmaq, obyekt əvəzlilərini doğru mənada, doğru yerdə işlədilməsini təmin etmək üçün tələbələrə bu qrammatik materiallarla zəngin olan müxtəlif tipli çalışmalar etdirmək, bu əvəzliləri müxtəlif dialoqlarda, situasiyalarda istifadə etmək çox yaxşı nəticələr verir. Əsasən də dərslərimizdə olan boş nöqtələrin yerinə qoyulması lazım gələn əvəzlilərin tapılmasına aid çalışmalarını mütləq işləməli, tələbələrin səhv etdikləri məqamlarda qaydaları təkrar etməli və anlaşılmazlıqları onlara izah etmək lazımdır və istər kommunikativ, istərsə də interaktiv metodlardan istifadə edərək bu çətinlikləri aradan qaldırmaq mümkündür.

**Türkan Abbasova**

**ADU**

### **İngilis dili dərslərində qrup işlərinin rolu**

**Açar sözlər:** qrup işi, əməkdaşlıq, dil bacarıqları, sosial bacarıqlar, müstəqillik

XXI əsrin öyrənmə və innovativ bacarıqları “4C”, yəni əməkdaşlıq, kommunikasiya, tənqidi düşüncə və yaradıcılıq (collaboration, communication, critical thinking, and creativity) ilə müəyyən edilir. İngilis dili dərslərinin ilkin məqsədi öyrənlərə bu bacarıqları aşılamaqla onları real həyat situasiyalarına

hazırlamaqdır. Öyrənənlərin qrup-əsaslı işlərə cəlb olunması və onlara müstəqillik verilərək dil, ünsiyyət və yaradıcılıq bacarıqlarının inkişafına zəmin yaradılması qeyd olunan məqsədə çatmaqda ilkin addımlardan hesab olunur.

Con Mark King qeyd edir ki, 1970-ci illərdə dərslərdə danışıqın 80 faizdən çoxu müəllimin nitqindən, onun təlimatlarından ibarət idi. Məhz qrup-əsaslı öyrənməyə həmin illərdə ehtiyac duyuldu. A.Telenin “miniatür cəmiyyət” adlandırdığı qruplarda öyrənənlər təyin edilmiş məqsədə çatmaq üçün bir-birlərinə təsir göstərərək biliklərini artırır, bildiklərini təkrarlayır və möhkəmləndirirlər. Qrup işlərinin xarici dil dərslərində öyrənənlərə yaratdığı imkanları və onların xüsusiyyətlərini aşağıdakı kimi qeyd etmək olar:

Pozitiv mühit. Bildiyimiz kimi, dil öyrənmə müəyyən mənada emosional və psixoloji təcrübədən ibarət prosesdir. Əgər öyrənəndə kifayət qədər motivasiya və özünə inam yoxdursa və o, daim səhv etməkdən qorxursa, dil öyrənmə və dərkətmə prosesi uğurlu alınmayacaq. Qrup işlərində öyrənənlər yoldaşları və müəllimi tərəfindən izlənmədiyini anlayır və rahat atmosfer daxilində tənqidi düşüncəyə və fikirlərini sərbəst şəkildə ifadə edə bilər.

Özünə inam və özünə hörmət. Araşdırmalar göstərir ki, ilk başda çətin olsa da öyrənənlər qrup işlərində özünə inam və özünə hörmət dəyərlərinin inkişafına nail ola bilərlər. Belə ki, təyin olunmuş məqsədə çatmaq üçün yoldaşları ilə diskussiyalar edir, sual-cavab prosesinə qoşulur, araşdırma edir və öz mövqeyini bildirir. Nəticədə, özünə inamı artır və özünü görülməli işin bir parçası hesab edir. İşin sonunda öyrənən əldə olunmuş nəticəni yoldaşları ilə bölüşür, onların qarşısında çıxış edir.

Qarşılıqlı təsir. H.D.Braun qeyd edir ki, qarşılıqlı təsiri öyrənmənin yeganə yolu elə interaksiyanın özüdür. Qrup işləri sosial əlaqələrin yaradılması, öyrənənlər arasında əməkdaşlığın təmin edilməsi, koqnitiv öyrənmə və interaktiv bacarıqların inkişafı üçün rahat və təhlükəsiz bir mühitdir.

Öyrənənlərin çevikliyi və müstəqilliyi. K.Kinsella Gürcüstanda təşkil olunan 27-ci TESOL qurultayında Making group work really work: More than meets the eye adlı mövzu ilə çıxış edərkən məşhur deyimini qeyd edir: “dörd baş birindən daha yaxşıdır” (four heads are better than one). Məhz bu fikir qrup işlərində özünü təsdiq edir. Bir çox mədəniyyətlərdə müəllim biliyi öyrənənlərə ötürməklə bütün sınıfa “hökmranlıq edir”. Belə hallarda öyrənənlər müstəqil şəkildə münasibətlərini bildirməyə çəkinir, hətta sual verməkdən yayınırlar. Onların fikrincə, müəllim hərətərəfli mükəmməldir, o nə deyirsə doğrudur. Məhz qrup işləri sayəsində, öyrənənlər bu müstəqilliyi əldə edərək müxtəlif situasiyalara uyğun bilik və bacarıqlara yiyələnirlər.

Qrup işlərinin öyrənənlərə xarici dilin mənimsənilməsi nöqtəyi nəzərdən yaratdığı imkanlardan əlavə, onu da qeyd etmək lazımdır ki, gələcək iş həyatlarında qrup, yaxud komanda işlərinə cəlb olunan öyrənənlər asanlıqla mühitə adaptasiya ola bilər və qarşıya çıxan hər bir çətinliyin öhdəsindən gələ bilərlər. Belə ki, araşdırmalar göstərir ki, dərslər zamanı qrup işlərində iştirak etməyən, digər yoldaşları ilə fikir mübadiləsinə qoşulmayan öyrənənlər, xüsusilə utancaq öyrənənlər gələcək karyeralarında həmkarları ilə ünsiyyət qurmaqda, qrup işlərində, yaxud hər hansı layihə işlərində çətinlik çəkir, müstəqil şəkildə fikir ifadə edə bilmirlər.

Xarici dil dərslərində qrup işlərinin effektiv nəticə verməsi üçün müəllimin qrupu düzgün şəkildə təşkil etməsi və öyrənənləri qrup işinin mahiyyəti, onun necə həyata keçəcəyi ilə əvvəlcədən tanış etməsi əsas amillərdəndir. Bu zaman yadda saxlamaq lazımdır ki, müəllimin dominantlığı azalır, o, istiqamət verici və təşkilatçı rollarda çıxış edir. Öyrənənlərin çıxışı zamanı müşahidə edilən səhvlərin davamlı şəkildə düzəldilməsi müsbət hal hesab olunur. Belə ki, öyrənənlər ruh düşkünlüyü yaşaya bilər və növbəti qrup işlərində passiv şəkildə iştirak edə bilərlər. Qeyd olunduğu kimi, qrup işlərinin qarşısına qoyulan ilkin məqsədlər öyrənənləri real həyat situasiyalarına hazırlamaq, onlarda müstəqil araşdırma, fikir və münasibətlərini aydın şəkildə ifadə edə bilmə bacarıqlarını yaratmaqdır.

**Türkan Əliyeva**  
**ADU**

## **MÜASİR MÜƏLLİMİN PEŞƏ DİAQNOSTİKASI**

**Açar sözlər:** pedaqoji ustalıq, təhsil, təlim, tərbiyə



XXI əsrdə təhsilin problemlərinin həlli üçün pedaqoji əməyin ustası olan yüksək səriştəli psixoloji-pedaqoji və xüsusən ayrı-ayrı fənlər üzrə yüksək ixtisaslı, yaradıcı, məhsuldar əməyə qabil müəllimə ehtiyac vardır. Elm və texnikanın sürətli inkişafı, elmi informasiya axınının səviyyəsi, mənəvi tələbatların inkişafı, ümumi mədəniyyətin artırılması imkanlarının, şəxsiyyətin müstəqilliyinin, fəaliyyətinin aktivliyinin genişləndirilməsinə, onun yaradıcı potensialını həyata keçirməyə imkan verir.

Pedaqoji ustalıq pedaqoji problem kimi XIX əsrdə meydana gəlmişdir. Tədqiqatçıların qənaətinə görə, pedaqoji ustalıq pedaqoji fəaliyyətin ən yüksək səviyyəsi kimi nəzərdən keçirilir. E.Y.Tunikin fikrincə, pedaqoji ustalıq mürəkkəb sistem kimi özünü göstərir və ən azı dörd altsistemi əhatə edir: pedaqoji texnologiya, pedaqoji yaradıcılıq, fənni bilmək və pedaqoji üslub.

Pedaqoji ustalıq sorəgına düşən müəllim yadda saxlamalı olur: tədris müəssisəsində öyrənilməsi nəzərdə tutulan, müvafiq elm üzrə didaktik cəhətdən işlənən, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanları olan zəruri biliklərin, habelə bunların mənimsənilməsinə xidmət edən bacarıq və vərdişlərin sisteminə tədris fənni deyilir.

Müasir dövrdə istər ali təhsil, istərsə də orta məktəblərdə müəllimin rolu, funksiyası xeyli genişlənmiş, onun tələblərə pedaqoji, psixoloji təsir dairəsi artmışdır. Müəllim indi yalnız bilik və informasiyaların sadəcə ötürücüsü deyil, həm də müsbət şəxsi keyfiyyətləri, pedaqoji ustalığı, mədəni səviyyəsi, ünsiyyət qabiliyyəti baxımından nüfuz sahibi olmalıdır.

Strateji baxımdan yanaşdıqda XXI əsrin özünəməxsus xüsusiyyətlərindən biri ondan ibarətdir ki, artıq dünya güc tətbiq etməklə deyil, ağıl və intelleklə idarə edilməlidir. Məhz buna görə də BMT XXI əsri “Təhsil əsri” elan etmiş, bilik və ağıl, idrak və intellekt ön proqramı layihəsində göstərilir ki, müasir ictimaiyyət bir sıra bacarığa malik olmalıdır. Müasir təhsil sistemində ümumi mədəni səviyyəsinin yüksəldilməsi, şəraitin humanistləşdirilməsi ən vacib məsələdir. Artıq şagirdlərə müxtəlif üsullarla cəza verilməsi tamamilə yalnız bir addım kimi qiymətləndirilməlidir.

Prof.İ.Xəlilov “Təhsil, təlim, tərbiyə” kitabında Azərbaycanda təhsillə məşğul olan adamları üç qrupa bölərək yazır: “Birinci təhsilin idarə olunması ilə məşğul olan şəxsən, bu sahədəki dövlət məmurları. İkinci, təhsilin müxtəlif pillələrində müxtəlif fənlər üzrə dərş deyən müəllimlər. Üçüncü, tədris metodikasını və təlim tərbiyə məsələlərini öyrənən şəxslər əsasən metodistlərdir”.

V.İlastenin, İ.İsayevin və b. “Pedaqogika dərşliyində müəllim ustalığına aşağıdakı tərifi verirlər: Pedaqoji ustalıq pedaqoji fəaliyyətin inkişafının yüksək səviyyəsinə, pedaqoji texnologiyaya yiyələnməni ifadə edərək, eyni zamanda bütövlükdə müəllimin şəxsiyyətini, təcrübəsini, vətəndaşlıq və peşə mövqeyini əks etdirir. Müəllimin ustalığın pedaqoji prosesin yüksək səmərəliyini müəyyən edən şəxsiyyət – işgüzar keyfiyyətlərin sintezidir”.

Pedaqoqlar pedaqoji ustalığın müxtəlif komponentlərini göstərirlər. Belə ki, professorlar A.M.Həsənov və Ə.Ə.Ağayev həmin komponentləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırırlar: 1. Müəllimin ixtisas biliyinə yiyələnmə səviyyəsi; 2. Müəllimin humanistlik mövqeyi və pedaqoji etika səviyyəsi; 3. Müəllimin şagirdlərlə fərqi və kollektiv işləri təşkil etmə bacarığının səviyyəsi; 4. Pedaqoji fəaliyyət zamanı şagirdləri inandırma səviyyəsi; 5. Pedaqoji fəaliyyət zamanı qazanılmış biliklərin praktik icrasına alışıdırma səviyyəsi; 6. Şagirdlərin elmi-nəzəri və praktik fəaliyyətinin obyektiv rəğbətəndirilməsi səviyyəsi; 7. Müasir pedaqoji texnologiyaya yiyələnmə səviyyəsi.

Bu baxımdan XXI əsr müstəqil dövlətimizin vətəndaşlarının tərbiyəçisi olan hər bir müəllim ölkəmizdə aparılan təhsil islahatlarının, yeniləşən təhsil sisteminin ən vacib məsələlərini ətraflı öyrənməli və bunu özünün gündəlik əməli işində yaradıcı şəkildə tətbiq etməlidir.

Müləhizə-təbliğət işində monotonluq xüsusilə ziyanlıdır. Bu, dinləyicilərin diqqətini və marağını zəiflədir. Bu hala daha çox mühazirəni, mətni üzündən oxuduqda təsadüf edilir. Bacarıqlı müəllim öz planına sadıq qalaraq dinləyicilərlə canlı təmasda olmağa çalışır və nitqini elə ifadə edir, onun öz danışığı ilə yaşadığı hiss olunur.

Diqqətli müəllim şüurlu və ya qeyri-şüurlu surətdə öyrənənlərlə mütəmadi əlaqə saxlamalı və bu əlaqəni vioko monitor vasitəsilə yerinə yetirməlidir. Texniki tələbələr və məsafə qeyri-iradi dəyişəndə və ya pozulanda müəllim ilə sinif arasında müzakirə aparmaq çətinləşir. Görkəmli rus pedaqoqu K.D.Usinski demişdir: “Tərbiyəçi pedaqogikanın nəzəriyyəsini nə qədər yaxşı öyrənmiş olsa da, pedaqoji mərifəti

olmayınca heç vaxt yaxşı təcrübəçi – tərbiyəçi olmayacaqdır”. Pedaqoji mərifətə malik olmaq nə deməkdir, bu cür qabiliyyət müəllimin öz şagirdlərinin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini və konkret şəraiti nəzərə alaraq daha məqsəduyğun təsir üsulundan istifadəni müəyyənləşdirə bilməsində təzahür edir.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyətinin bir-biri ilə sıx bağlı olan bir sıra funksiyalardan ibarət olması:

1. İnkişafetdirici funksiya
2. Tərbiyəedici funksiya
3. Kommunikativ öyrədici funksiya
4. Konstruktiv funksiya
5. Təşkilatçılıq funksiyası

**Туран Гусейнова**  
**АГАФКС**

**Современные подходы в обучении  
английскому языку средствами инновационных технологий  
в неязыковом вузе**

**Ключевые слова:** инновационная технология, компьютерные технологии обучения, сайт, скайп, блог

Современные педагоги применяют на практике обучения английскому языку в неязыковом вузе новые методы решения поставленных задач, а так же компьютерные технологии: 1) использование ряда Интернет-сайтов в преподавании английского языка; 2) применение скайпа в обучении английскому языку; 3) поиск студентами дополнительной (к учебнику) информации в Интернете по заданию преподавателя; 4) поиск дополнительной (по отношению к данной в учебнике) информации преподавателем в Интернете для использования ее на занятиях по английскому языку;

Для эффективного обучения английскому языку средствами инновационных технологий в неязыковом вузе, наиболее актуальным является использование ряда сайтов. Они помогают решать целый ряд дидактических задач: формировать умения и навыки чтения, используя материалы глобальной сети; пополнять словарный запас; формировать устойчивую мотивацию к изучению английского языка; расширять кругозор студента, тем самым формируя его социокультурную компетенцию. Именно отмеченные факторы требуются для успешной организации социокультурной работы студентов.

В обучении английскому языку в современных условиях велика значимость применения скайпа. Общение онлайн, способствует формированию интереса к языковым фактам, а также стремление к самостоятельной, креативной деятельности к английскому языку. В процессе общения через скайп студенты развивают навыки восприятия английской звучащей речи на слух и разговорные навыки, увеличивают словарный запас, изучают грамматику, происходит обучение чтению и письму (чат). Скайп является также одним из способов пополнить словарный запас разговорными выражениями, которые еще не вошли в академические словари и по сути своей являются неологизмами. В данном контексте можно, например, указать на выражение *the shoe's on the other foot*, значение которого можно проиллюстрировать следующим предложением: *I remember a time, though, when the shoe was on the other foot* – Я помню время, однако, когда положение было несколько иным. Интересны и сленговые выражения из молодежного жаргона типа: *It is a very-together guy* – Он очень приятный малый. Ни один самый лучший словарь не даст знания подобных фраз и выражений. Все это составляет положительные стороны скайпа и превращает его в один из важных инструментов самостоятельного изучения английского языка. Рекомендую студентам общение по скайпу, мы в то же время обращаем внимание на факторы, препятствующие полноте восприятия: – слишком беглая речь собеседника; – тихий голос собеседника/собеседников; – одновременная речь нескольких человек; – большое количество новых и сложных слов в речи говорящего; – сложные структуры предложений; – сильный акцент; – фоновый шум; – другие отвлекающие моменты. Перечисленные недостатки не умаляют

достоинств скайпа, которые, с нашей точки зрения, в первую очередь проявляются в усвоении лексики английского языка естественным образом: ни в одном другом источнике нельзя найти такого количества фраз и выражений естественной повседневной речи. Для выполнения домашнего задания по английскому языку примером могут служить презентации на различные темы в при обучении английскому в неязыковом вузе, например: – The Royal Family of Great Britain); – My Dream World ; – Charismatic Person и так далее.

Таким образом, компьютерные технологии, становясь неотъемлемой частью учебного процесса, остаются технологиями, предполагающими ключевую роль преподавателя в обучении студентов английскому языку в неязыковом вузе.

**Вафа Бунядова**  
АЗАСУ

### **О преподавании русского языка**

**Ключевые слова:** общение, устный, возникновение, словосочетание, усвоение

Основная задача обучения русскому языку в азербайджанском секторе заключается в том, чтобы студенты научились пользоваться русским языком в качестве средства общения в устной и письменной форме. Решить эту задачу мы должны разными методами и приёмами.

Для обучения языку преподаватель должен иметь представление, как устроена языковая система, по каким правилам она действует. Для этого недостаточно прочитать правила, приведенные в практических пособиях, - они обращены к студенту, поэтому могут быть упрощены. Обращение к теоретическим трудам для начинающего преподавателя нередко слишком обременительно: из большого объема разнообразных сведений о языке непросто выделить самое важное и нужное.

Возникновение методики русского языка как науки связывается с появлением в 1844 г. книги Ф.И.Буслаева - выдающегося лингвиста, историка, педагога - "О преподавании отечественного языка" (1844). Федор Иванович Буслаев - гуманист; для него человек - носитель прекрасного, высоких порывов души. Учить языку - значит развивать духовные способности студентов, а это невозможно без "методы". Он разграничивает "учебную методу" и "ученую методу", т.е. методы обучения и исследования. Задачи учебной методики: опираться на опыт преподавания, на анализ результатов обучения; изучать личность студента; обеспечить научную достоверность материала; воспитать в студенте "охоту к серьезным занятиям и пробудить любовь к науке" (Мои воспоминания. - 1897. - С. 136). Ф.И.Буслаев создал методику изучения живого русского языка на основе анализа образцов художественной литературы, фольклора; учил брать язык как единое целое, в неразрывной связи всех его элементов: чтение, письмо, развитие речи, работа по грамматике, лексике, этимологии рассматриваются в совокупности. Высоко ценил практические упражнения - изложения, сочинения, переводы, деловое письмо.

В XIX в. методика формировалась в борьбе за демократизацию школы, за доступ широких масс к образованию. Преподаванию языка в ней уделяли внимание В.Г.Белинский, Н.А.Добролюбов, Н.Г.Чернышевский, Д.И.Писарев. Так, В.Г.Белинский создал учебник русского языка, выступал против формализма в преподавании риторики (теории красноречия), требовал направленности обучения на развитие высокой речевой культуры.

Особенность же процесса усвоения обуславливается, главным образом, спецификой учебной способности, или обучаемости. В психологии она рассматривается как индивидуальности студентов к усвоению учебной информации, к выполнению учебной деятельности, в том числе к запоминанию учебного материала.

Успешное усвоение знаний, умений и навыков студентами по русскому языку во многом зависит от осуществления коррекции их обучаемости.

К компонентам обучаемости русскому языку у студентов относятся: фонетический слух, лингвистическое мышление, память на словесный материал, грамматические и орфографические операции, действия, понятия, определения.

В педагогических исследованиях отмечается, что успешность овладения устной разговорной речью на изучаемом языке зависит от степени развития фонетического слуха, что проявляется в особенностях осуществления фонетического анализа звучащих слов, словосочетаний. Так, учащиеся, затрудняющийся производить фонетический анализ, звучащих слов, словосочетаний, с трудом овладевают морфологическим анализом, что, в свою очередь является причиной медленного усвоения грамматических понятий и особых затруднений в формировании навыков письменной речи.

С целью развития русской речи студентов в процессе работы можно использовать прием грамматического анализа, в которой входит грамматическое действие. В частности могут быть применены такие приемы: морфологический анализ, классификация слов по грамматическим признакам, моделирование структуры слов и предложений и др.

**Зюльфиназ Бабашева**  
**АУЯ**

### **Пути совершенствования методики обучения русскому произношению**

Изучение иностранного языка всегда предполагает овладение его произносительными нормами. Грамотное фонетическое оформление звучащей речи является обязательным условием развития коммуникативных умений всех видов речевой деятельности. Обучение русскому произношению будет продуктивным, если студенты – азербайджанцы будут осознавать необходимость фонетической коррекции своей русской речи, поймут, что плохое произношение снижает языковую и коммуникативную компетенцию, мешает полноценному профессиональному общению. Повышение мотивации обучения приведет к положительным результатам и улучшению произношения.

Одним из важнейших условий повышения мотивации обучения произношению является связь фонетического аспекта с основным курсом русского языка, соответствие практики обучения произношению коммуникативным потребностям студентов. В связи с этим особое значение приобретает учет основополагающей категории в преподавании иностранным языкам – категории активной коммуникативности. Поэтому фонетические упражнения представляют собой не только чтение слов, словосочетаний, предложений и микротекстов, но и задания с коммуникативной направленностью. Они строятся на материале основной лексико – грамматической темы с учетом фонетических, акцентологических и интонационных особенностей научного стиля речи, т.е. языка будущей специальности студентов.

Продуктивность обучения зависит и от того, насколько полно учитываются особенности фонетического строя родного языка студентов. При этом необходимой лингвистической базой и резервом повышения эффективности учебного процесса является сопоставление фонетических систем русского и азербайджанского языков. Сопоставительный анализ двух языков дает возможность выявить наиболее трудные для восприятия и воспроизведения особенности фонетической системы русского языка. Изучение этих особенностей в сопоставлении с родным языком позволяет найти наиболее оптимальные пути успешного овладения фонетической стороной русского языка.

Значительную роль в работе над правильным произношением играет также рациональное использование современных информационных средств обучения. Соответствующие источники информации обеспечивают наглядное преподнесение изучаемого языкового материала, способствуют более прочному усвоению учебного материала. Интерес к фонетическим знаниям повысится, если преподаватель покажет красоту русского языка, используя для этого стихи, художественные тексты, пословицы, поговорки. Прослушав выразительное предъявление материала, студенты, оценив красоту стихотворения или прозаического отрывка, сами захотят правильно его прочитать или декламировать наизусть.

### **Тәrcümәnin nəzәri vә praktik mäsәlәlәri**

### Antonomasiya və tərcümə

**Açar sözlər:** antonomasiya, antroponim, implisit məna, ləqəb, bədii üslub

Antonomasiya adlandırma funksiyasında işlənərək hər hansı bir insanın səciyyəvi xüsusiyyəti əsasında ona verilən müəyyən xüsusi addır. Bu adlandırmanın ləqəblərdən fərqi odur ki, o müvəqqəti xarakter daşıyır. Yəni hər hansı bir insanın ən xarakterik, gözəçarpan və ya qıcıqlandıran bir xüsusiyyəti əsas götürülərək bu xüsusiyyətə uyğun ona müvəqqəti ad qoyulur. Məsələn, ingilis dilində kiminsə adını bilmədikdə onun xarici görünüşündə müəyyən bir xüsusiyyəti əldə əsas tutaraq onu Miss Blue Eyes (mavi gözlü xanım), Mr. Zero (hec nə bilməyən cənab) və s. kimi adlar qoymaq antonomasiya hadisəsi adlanır. Məsələn, “A stout, middle-aged man, with enormous owl-eyed spectacles, was sitting on the edge of a great table. “Don’t ask me”, said Mr. Owl Eyes”. Bu nümunədə Mr. Owl Eyes (Cənab Bayquşgöz) antonomasiyadır.

Antonomasiyanı sözün məntiqi və nominal mənalarının qarşılıqlı əlaqəsi, vəhdəti yaradır. Bu iki məna sözdə eyni zamanda reallaşır. Məsələn, Bayronun “Don Juan” əsərindən:

“Society is now one polished horde,  
Form’d of two mighty tribes, the Bores and Bored”.

“Cəmiyyət indi iki qüdrətli tayfaya bölünmüş bir orduya bənzər, İncidənlər və İncidilənlər”. Bu misalda nominal məna güclə sezilir, Bores və Bored sözlərinin məntiqi mənası isə çox güclüdür. Bu cür adlar “danışan adlar” da adlanır. Onlar oxucuya adın daşıyıcısı haqqında məlumat verir. Məsələn, “Her mother is perfectly unbearable. Never met such a Gorgon.” Bu misaldan göründüyü kimi, qadının müəyyən mənfi xüsusiyyətləri onu Qarqona adlandırmağa əsas verir. Qarqona mənfi xüsusiyyətlərə malik olan, insanı baxışları ilə daşa döndərən mifik qəhrəmandır.

Demək olar ki, bütün xüsusi adlar, yəni nominal məna daşıyan sözlər etimoloji olaraq insanın hər hansı bir xüsusiyyəti və ya peşəsi ilə bağlıdır. Lakin bu etimoloji məna zaman ərzində itir və söz yalnız adı xüsusi ad kimi yaddaşlarda qalaraq qəbul edilir. Lakin antonomasiyada belə deyildir. Antonomasiya, artıq qeyd etdiyimiz kimi, insan və ya hadisənin ən səciyyəvi xüsusiyyətinin üzə çıxarılması məqsədilə işlədilərək xüsusi ad kimi qəbul edilir. Məsələn, “Every Caesar has his Brutus” (“Hər bir Sezarın öz Brutu var”). Bu misalda Sezar şərti olaraq hakim, Brut isə satqın məfhumu kimi götürülüb. Yəni, hər bir hakimi satan xain də tapılar.

Antonomasiya bədii üslubda geniş şəkildə işlədilən üslubi ifadə vasitəsidir. Lakin ona qəzet üslubunda və hərbi dildə də tez-tez rast gəlinir. Məsələn, “I suspect that the Noes and Don’t Knows would far outnumber the Yesses” (“The Spectator”) (“Mənə elə gəlir ki, Öleyhinə və Bitərəflər Lehinə olanlardan sayca daha çoxdurlar”). Bu misalda öleyhinə və lehinə olan insanların, eləcə də bitərəflərin böyük hərfli yazılaraq xüsusi ad kimi verilməsi üslubi ifadə vasitəsi olaraq oxucunun diqqətini çəkmək məqsədilə işlədilmişdir.

Bədii əsərlərdə əsərin qəhrəmanının xarakterik xüsusiyyətlərinin obrazlı şəkildə açılması məqsədilə antonomasiyadan geniş şəkildə istifadə edilir. Məsələn, “He is a real Othello” (“O, əsil Otellodur”) dedikdə yazıçı həmin şəxsin çox qısqanc biri olduğunu göstərmək istəyir və bu məqsədlə Sekspirin yaqın ki, hamıya məlum olan “Othello” əsərindən məharətlə istifadə edir.

İngilis dilində öz məcazi çaları ilə seçilən və artıq sabitləşmiş antonomasiya nümunələri mövcuddur: 1. Xarici görünüşünə görə: Kvazimodo, Adonis; 2. Xasiyyətinə görə: Tartryuf, Otello; 3. Hərəkətlərinə görə: Don Juan, Qerostrat, Napoleon və s.

Cəm şəkilçisi antonomasiyanın formalaşmasında vacib şərt olmasa da cəm formasında işlənən antonomasiya formaları tipikdir: “He took little satisfaction in telling each Mary, shortly after she arrived, something...”; Bəzən antroponimin cəm formaları ənənəvi olaraq ailə mənasında işlənir (the Blacks = family of the Blacks). Digər tərəfdən bu cür antroponimlər kontekst daxilində antonomasiya xüsusiyyətlərinə malik olur və “ailə yaxınları, dostlar” kimi implisit məna calarına da malik olur: “One of my most vivid memories is of coming back west from prep school and later from college at Christmas

time. Those who went father than Chicago would gather in the old dim Union Station at six o'clock of a December evening with a few Chicago friends already caught up into their own holiday gayeties to bid them a hasty goodbye. I remember the fur coats of the girls returning from miss This or That's and the chatter of frozen breath and the hands waving overhead as we caught sight of old acquaintances and the matchings of invitations. "Are you going to the Ordways'? the Hersey'? the Schultzes'?.'" (F.Fitzgerald)  
Nümunədən göründüyü kimi antroponimlərin cəm forması "dostlar" implisit mənasını verir, eləcə də oxucu üçün eve, doğma yurda, tanış və yaxınlara dönmə mənzərəsini canlandırır.

Antonomasiyanı hərfi tərcümə etmək demək olar ki, mümkün deyil. Yəni mənanı tutaraq, onun yalnız qarşılığını, tərcümə olunan dildə rast gəlinən ekvivalentini vermək mümkündür. Məsələn, ingilis dilində Ç.Dikensin "A Christmas Carol" əsərinin baş qəhrəmanı Scrooge çox simic, xəsis bir şəxs olur. O vaxtdan ingilis ədəbiyyatında və gündəlik həyatında xəsis adamları antonomasiya şəklində Scrooge (Skruc) antroponimi ilə adlandırırlar. Lakin başqa dilə tərcümə edilərkən (məsələn, Azərbaycan dilinə), bu antonomasiya Azərbaycan oxucusu üçün anlaşıqlı olmayacaq. Ona görə də Azərbaycan dilinə onu bizim ədəbiyyatımızdan götürülmüş başqa bir antonomasiya ilə əvəz etmək olar. Məsələn M.F.Axundovun "Sərgüzəşti-Mərdi-Xəsis" əsərinin baş qəhrəmanı Hacı Qara xəsis adamı adlandırmaq üçün və tərcümə zamanı əvəz edilmək üçün antonomasiya kimi sərbəst şəkildə işlədilər bilər.

**Айтен Рзаева**

**АУЯ**

### **Проблемы перевода англоязычного политического дискурса СМИ**

**Ключевые слова:** медиатексты, политический дискурс, прецедентность, СМИ, перевод

Политический дискурс – неотъемлемая часть социальных отношений, поскольку он формируется ими и в то же время сам формирует их, являясь сложным целым знания, формы языка и действия. Таким образом, в реализации политического дискурса участвуют не только языковые средства, но и экстралингвистические факторы, которые определяют общение, а также когнитивные структуры, которые обуславливают факт существования самого дискурса.

Важнейшая характеристика политического дискурса – это культурная специфика. Политический дискурс же СМИ, являясь предметом интереса лингвокультурологии, представляет собой отражение культурного и языкового состояния общества. Медиатексты насыщены культурнозначимой информацией, в которых сосредотачиваются и отражаются как специфические, так и общие характерные свойства культур и национальных языков. В связи с этим описание и выявление культурнозначимых элементов медиаречи является одной из главных исследовательских задач сегодня. Анализ непосредственно языковой составляющей медиадискурса позволяет составить представление о функционировании языка на современной стадии его развития: пронаблюдать за формированием новых единиц, проследить исчезновение ранее существовавших. Культурные свойства политического дискурса тесно связаны с другой его важнейшей характеристикой – прецедентностью. Перевод прецедентных текстов всегда представляет сложную переводческую задачу. Прецедентность – это одно из проявлений важнейшей категории дискурса, интертекстуальности. В широком смысле прецедентные феномены, такие как знаменитые имена, тексты, высказывания, ситуации интересны с точки зрения практики и теории перевода. Лингвокультурное пространство – это совокупность культурных языковых феноменов, которые составляют культурную грамотность члена среднего уровня того или иного общества. Таким образом, употребление прецедентных феноменов увеличивает уровень аутентичности высказывания, содействует формированию «своей» знакомой атмосферы, скрытости от «чужих», «коммуникативных чужаков» и, тем самым, является действенным способом обращения к культурной тождественности аудитории. Политический дискурс США отличается высоким уровнем прецедентности, и, поскольку необходимость перевода в политическом дискурсе прецедентных единиц возникает повсеместно, перед переводчиком встает дилемма: стоит ли такие единицы в переводе заменить, опустить или дать переводческий комментарий. Американские политические деятели в своих речах неизменно используют ту прецедентную информацию, которая имеет отношение к ценностным ориентирам

лингвокультурного сообщества и отражает современную проблематику. По мнению известного переводчика П.Р.Палажченко, существуют три текста, которые знакомы каждому американцу: это первые абзацы Декларации независимости, государственный гимн и Геттисбергская речь президента Линкольна. Кроме того, большинству американцев известно содержание Билля о правах – первых десяти поправок к Конституции США. Выдержки из этих прецедентных документов либо аллюзии на них являются неотъемлемой частью публичных выступлений американских политиков, в особенности предвыборных агитационных речей. На русскоязычного читателя такие приемы не произведут никакого впечатления: ни упоминание речи Линкольна, ни цитирование знаменитой «I have a dream» М.Л.Кинга не вызовет у него патриотических чувств, поскольку данные прецедентные тексты не являются частью его культуры. В вопросе передачи на иностранный язык прецедентных текстов интересно проследить алгоритм действий в устном переводе.

Перевод политического дискурса имеет ряд функциональных и стилистических особенностей, которые находятся в прямой зависимости от особенностей самого политического дискурса. Из общеязыковых функций наиболее актуальной для политического дискурса является функция воздействия на адресата. Теория перевода на современном этапе своего развития обращает внимание на взаимосвязь перевода и социолингвистических факторов. Делается вывод, что реципиент неизменно воспринимает текст перевода с точки зрения своей национальной культуры и соответственно некоторые содержательные аспекты высказывания будут априори не поняты либо неверно истолкованы. Существует несколько ключевых характеристик общественно-политического дискурса СМИ как отдельного функционального стиля. Во-первых, это высокая стандартизованность, выражающаяся в использовании публицистических клише, штампов, лексикализованных метафор, что позволяет создать эффект беспристрастности автора: call for actions – призыв к действию; officially comment on – дать официальное заявление; a statement issued by – в заявлении, опубликованном; in the midst of political campaign – в разгар политической кампании; the agency reported that – в сообщении агентства говорится. Многие клише англоязычного политического дискурса СМИ имеют устойчивые эквиваленты в русском языке, принятые в переводе, их и следует придерживаться:

Еще одним немаловажным аспектом политического дискурса, который необходимо учитывать при переводе является парадигма политкорректности.

Политкорректные эвфемизмы следует переводить эвфемизмами, используя максимально близкую кальку и переводить как с культуры на культуру, так и с языка на язык. Проблема усугубляется тем фактом, что на сегодняшний день толковыми словарями зарегистрированы далеко не все эвфемизмы, тем более двуязычными словарями. При переводе текстов с подобной лексикой приходится проявлять исключительную изобретательность. В отличие от других типов дискурса инструментальной функцией данного дискурса считается борьба за власть, а одной из главных характерных черт текстов СМИ является объединение в них функции воздействия и сообщения, т.е. передачи информации, которая редко бывает абсолютно нейтральной и независимой от компонентов воздействия на аудиторию. В основном информация передается завуалированным или прямым отображением оценки, речевыми приемами и средствами языка, которые стимулируют аудиторию к той или иной реакции, используя различные средства для привлечения внимания к информации или к выраженной точке зрения. Изучение стилистических и функциональных черт политического дискурса способствует переводу позволяющему сохранить нужный коммуникативный эффект, являющийся важнейшей целью переводчика.

**Dəyanət Ağayev**  
**ADU**

### **Tərcümə zamanı xüsusi isimlərin yaratdığı problemlər**

**Açar sözlər:** xüsusi isimlər, transliterasiya, orfoqrafik prinsiplər

Xüsusi isimlər isimlərin (əşya, şəxs və məkan) adlandırılmasının II və daha fərqləndirici mərhələsidir. Əşyalardan danışdıqda, deyə bilərik ki, dünya dillərində əşyaları bir-birindən fərqləndirmək

üçün onları ümumi qruplara aid edərək, geniş formada fərqliliyə nail olmuşlar. Əşyalardan fərqli olaraq, insan və digər canlıların, eləcə də məkanların xüsusiləşməsinə daha çox ehtiyac olmuşdur. Beləliklə, ümumi ad verildikdən sonra eyni qrup daxilində iki adı fərqləndirmək üçün onlara xüsusi adlar vermək lazım gəlmişdir.

Son illər Azərbaycan dilinə yad ünsürlərin təsiri və qohum dillərdə baş verən bəzi proseslər bir çox dil daşıyıcılarında, həm sadə xalq içərisində, həmçinin ziyalı təbəqəsində çoxşaxəli yaratmışdır. Müstəqillik illərində dünyaya çıxış prosesinin sürətlənməsinin Azərbaycan dilinə müxtəlif mənfi təsirləri olmuşdur. Bu, həm eyni dil ailəsindən olan dillərdən, həm də digər dil ailələrindən olan təsirlərdir. Peyk kanallarının əhalinin hər yaş təbəqəsi tərəfindən izlənilməsi bu təsirləri daha da güclü etmişdir. Nəticədə Azərbaycan dilinə türk dilindən çoxlu söz və ifadələr keçmişdir. Türk dili qohum dil olduğundan bu alınma söz və ifadələr maneəsiz, sanki öz söz və ifadələrimizmiş kimi asanlıqla izləyici və dinləyicilərin leksikasına daxil olmuşdur. Biz bu təsirləri rus dili haqqında da deyə bilərik. Xarici dillərdən tərcümə zamanı əksərən fonetik normalar rus dilinin normalarına uyğunlaşdığı forma ilə dilimizə tərcümə edilmişdir, məsələn, holoqram–qoloqram, haymorit–qaymorit və s. Lakin nəzərə alsaq ki, dilə ən böyük zərərli qohum dillər vurur, onda bu təsirlərin yaradacağı problemlər və onların həlli bərdə düşünmək Azərbaycan dilini sevən hər bir şəxs üçün vacib sayılmalıdır. Eyni dil ailəsindən olmayan dillərdən keçən alınmalar asanlıqla məlum olduğu halda, qohum dillərdən keçən alınmalar sanki öz lüğət tərkibimizdəymiş kimi aldadıcı rol oynayır. Məsələn, ADU-nun müəllim heyətindən Vaqif Nağıyev və mərhum alimimiz Etibar İnanç bildirirdi ki, türk dilində “damğa vurmaq” müsbət mənada işlənir, lakin Azərbaycan dilində bu ifadə mənfi mənada bildirir, əvəzində, dilimizdə müsbət mənada bildiren “möhr vurmaq” ifadəsi var. Amma davamlı olaraq türk dilinə alışan şəxs üçün bunu yerində işlətmək çox çətinidir.

Türk dilinin Azərbaycan dilinə etdiyi təsirlərdən biri də tərcümə zamanı xüsusi isimlərin necə işlənməsi ilə əlaqədardır. Belə ki, müasir türk dilində latın qrafikalı əlifba istifadəçisi olmağı əsas gətirərək digər latın qrafikalı dillərdə olan xüsusi isimləri originalda olduğu kimi saxlamaq siyasəti həyata keçirilir. Bundan əlavə, xüsusi isimlər şəkilçilərdən apostrof işarəsi vasitəsilə ayrılır. Azərbaycan dilində isə apostrof işarəsi mövcud deyil. Həmçinin türk dilindən fərqli olaraq transliterasiyadan istifadə edərək xüsusi isimləri öz dilimizdə səsləndiyi formada yazmağa üstünlük veririk və bu qaydalar qanunla tənzimlənir. Amma bu gün internet sahifələrində, sosial şəbəkələrdə və bir sıra jurnallarda Azərbaycan Respublikası Dövlət Dil Komissiyasına (ARDDK) etiraz əlaməti olaraq, onu mühafizəkarlıqda günahlandıraraq sözügedən qurumla təkliflərini müzakirə etmədən və qanuna əlavə etmədən mövcud qaydaların pozulması hallarına rast gəlinir. Professor Qılıncan Bayramov isə 2010-cu ildə Bakıda keçirilən beynəlxalq konfransda latın qrafikalı dillərdən tərcümə zamanı transliterasiyadan (həm Azərbaycan dilinə, həm də əksinə) istifadə etməməyi təklif etmişdir.

Azərbaycan dilinə qarşı tətbiq edilən ikili standartları təhlil etsək görərik ki, ARDDK-nın qeyd edilən mühafizəkarlığı hələ lazımı səviyyədə deyil. Nümunə kimi Azərbaycan dilinə və əksinə tərcümə zamanı rast gəlinən qərəzliliyi göstərək: Big Ben – Biq Ben, Dağlıq Qarabağ – Nagorniy Karabax. Göründüyü kimi, ingilis dilindən çevirmə zamanı transformasiya, ingilis dilinə çevirmə zamanı isə hətta rus dili vasitəsilə də (!) tərcümə prosesi baş verir. Bütün bu problemləri nəzərə alaraq aşağıdakıları təklif edə bilərik:

1. Azərbaycan dilini istifadə edən hər bir şəxs, xüsusilə KİV-də Azərbaycan dilinin bütün normaları, xüsusilə orfoqrafiya və orfoepiya normalarına “Azərbaycan Respublikasında Dövlət dili haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu” (Heydər Əliyev, 2002-ci il) və ARDDK-na uyğun olmasına nəzarət etmək, lazım gəldikdə müvafiq komissiyaya təklif və şikayətlər göndərmək, bunun üçün onların internet saytı və elektron poçtlarının bu xidməti dəstəkləməsini təşkil etmək;
2. Xüsusi isimlərin tərcüməsi zamanı ədalətlik prinsipinə əməl etmək, əgər Azərbaycan dilində olan xüsusi isimlər tərcümə olunursa, xarici dildəki xüsusi isimlərin tərcüməsini tətbiq etmək;
3. Vasitəçi dillərə (əsasən rus və türk) yol verməmək, birbaşa tərcüməyə üstünlük vermək;
4. Tərcümə zamanı mütləq transliterasiya etmək, sadə Azərbaycan vətəndaşının oxuya biləcəyi formada yazmaq;



5. Dilimizdə mövcud olmayan qanunların tətbiqini dayandırmaq, original dildəki xüsusi ismin tapılmasının asanlıqına nail olmaq üçün onları olduğu kimi saxlamaq deyil, transliterasiya etdikdən sonra mötərizədə və ya mətnin sonunda izahat vermək;

Azərbaycanda dil sahəsinə xüsusi dövlət qayğısının olduğunu nəzərə alaraq, mövcud problemlərin aradan qaldırılacağına əminik!

**Əsmayə Əkbərova**  
**ADPU, Şəki filialı**

### **Tərcümənin nəzəri və praktik məsələləri**

**Açar sözlər:** qarşılıqlı tərcümə, tərcümə mədəniyyəti, mənəvi sərvət, dostluq körpüsü, yaradıcılıq sahəsi, mədəni əlaqələr, ifadə vasitələri, estetik dəyərlər

Tərcümə işi, xüsusilə də bədii tərcümə dünyanın bir-birindən uzaq guşələrində yaşayıb maddi və mənəvi nemətlər yaradan, müxtəlif dillərdə danışan, fərqli psixoloji təbiətə malik xalqlar arasında qarşılıqlı əlaqə və mötəbər dostluq körpüsüdür. Elə bu səbəbdən də tərcümə işi nəinki “köhnəlib” sıradan çıxmır, əksinə, mühüm yaradıcılıq sahəsi kimi getdikcə daha da təkmilləşir və inkişaf edir. Tərcümə yaradıcılığı yeni şəraitdə xüsusi məna və əhəmiyyət kəsb edir. Bu gün Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrinin xarici dillərə daha uğurla tərcüməsi həmişəkindən daha vacibdir. Mütəxəssislər tərcümənin bir sənət kimi lap qədimlərdən mövcud olduğunu çoxdan sübut etmişlər. Hələ —eramızdan əvvəl III–II əsrlərdə Luçiy Liviy Homerin məşhur “Odisseya” əsərini latın dilinə tərcümə edərək dünya ədəbiyyatı tarixində bədii tərcümənin bizə məlum nümunəsini yaratmışdır.

Şübhəsiz, burada əsrlərdən bəri formalaşan ənənələrin də təsiri az olmur. Belə ki, Şərq poeziyasının əsrlər boyu öz forma ənənələri yaranmışdır. Deyək ki, qəzəl forması yalnız Şərq poeziyasının, Şərq ədəbiyyatının məhsuludur. Sonetin isə “vətəni” Qərbdir. Məsələn, Füzuli ömründə bir sonet yazmadığı kimi Şekspir də qələmini qəzəldə sınaşamışdır. Sadəcə olaraq onların hər biri öz ana dilində yazmış, bu dilin imkanlarından istifadə etmiş, ənənəvi poetik formalar, obrazlar sistemi əsasında yaratmışlar. Məhz bu cəhətlərin qorunub saxlanması Şərq poeziyasının Qərb dillərinə, konkret olaraq Azərbaycan poeziyasının ingilis və fransız dillərinə tərcüməsi zamanı özünü qabarıq göstərir və tərcümədə milli koloritin daşıyıcısı kimi ön plana çıxır. Şərq poeziyasından söhbət gedəndə əsrlər boyu işlənən cilalanmış poetik forma rəngarəngliyinin və zənginliyinin əhəmiyyətini unutmamaq olmaz. Hələ lap qədim dövrlərdən Şərq şairləri məna və məzmun yetkinliyi ilə yanaşı forma kamilliyinə də xüsusi əhəmiyyət vermişlər, daha doğrusu, məna dərinliyi ilə forma mükəmməlliyi arasında dialektik vəhdəti dərinləndirən hiss etmiş, öz əsərlərində bu vəhdəti gerçəkləşdirməyə can atmışlar. Dərin məna, fəlsəfi-poetik məzmun kamillik poetik forma ilə tamamlananda əsərin dəyəri daha yüksək, təsir gücü daha böyük olur. Şərq poeziyasının özünəməxsus ənənələri əsrlər boyu belə formalaşmışdır

Bədii əsərdə milli kolorit milli psixologiyanın və özünəməxsusluğun təcəssümü əsasında təşəkkül tapır. Məhz buna görə də milli koloritin tərcümədə qorunub saxlanması məsələsi tərcümə işinin mühüm problemlərindən biridir. Hər bir bədii nümunə müəyyən bir milli zəmin üzərində yaradılır. Tərcümə prosesində milli özünəməxsusluğunu itirmiş bir əsər mütləq bədilikdən də məhrum olur, kökündən də məhrum olur, kökündən qoparılmış ağacın yarpaqları kimi tərəvətini itirir, solğunlaşır. Milli psixologiya ilə daha sıx bağlı olan poeziyanın tərcüməsində isə milli koloritin qorunması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Milli kolorit bədii əsərin bütün elementlərinə hopur. Bu, özünü həm forma baxımından, həm leksik-qrammatik və semantik cəhətdən, həm də məna və məzmun istiqamətində göstərir. Milli koloritin daşıyıcısı kimi formanın xüsusi əhəmiyyəti vardır. Bununla belə tərcümənin kamilliyi orijinal üçün spesifik olan forma və məzmun uyğunluğunu qorumaqdan ibarətdir. Deməli, forma və məzmunun bir-birini tamamlamasının tərcümədə rolu böyükdür. Hər xalqın poeziyası özünəməxsus forma cəhətləri ilə fərqlənir. Bu fərqlər özünü poetik qanunların müxtəlifliyində, vəzn və qafiyə quruluşunda və s. biruzə verir.

Tərcümədə poetik formanın saxlanması ən mürəkkəb problemlərdən biridir. Şərq poeziyasından söhbət gedəndə əsrlər boyu işlənən cilalanmış poetik forma rəngarəngliyinin və zənginliyinin əhəmiyyətini

unutmaq olmaz. Dərin məna, fəlsəfi-poetik məzmun kamil poetik forma ilə tamamlananda əsərin dəyəri daha yüksək, təsir gücü daha böyük olur. Şərq poeziyasının özünəməxsus ənənələri əsrlər boyu belə formalaşmışdır. Öz milli kökləri üzərində inkişaf edən Azərbaycan ədəbiyyatının tərəqqisində milli-ədəbi ənənələrlə yanaşı, digər xalqların ədəbiyyatının mütərəqqi ideyalarından faydalanmanın da rolu danılmazdır. Belə ki, ictimai-siyasi birgəyaşayış tərzindən dolayı bir çox ədəbi-bədii nümunələrimiz digər dillərə tərcümə edildiyi kimi, sözügedən xalqların ədəbi mənbələri də mədəniyyətimizin, o cümlədən ədəbiyyatımızın inkişafında əsas amil qismində çıxış etmişdir.

Bədii tərcümə ədəbi yaradıcılıq növü olub, başqa tərcümələrdən orijinal bədii yaradıcılıqla bilavasitə bağlılığı ilə fərqlənir. Bədii tərcümədə söz estetik mahiyyət kəsb edir. Bədii tərcümənin tarixi hər ölkənin ədəbiyyat tarixinin ayrılmaz hissəsidir. Tərcümə obyektinə müstəsna həssaslıqla yanaşmaq lazımdır. Onun məzmun və formaca vahidliyi, milli və fərdi xüsusiyyətləri qorunmalı, bitkin bir sənəd əsəri kimi təcəssüm etdirilməlidir. Tərcümə vasitəsilə bir xalqın ədəbiyyatının ən yaxşı nümunələri bütün dünya xalqlarının malı olur. Tərcüməçi tədqiqat obyektini kimi yanaşdığı əsərin ruhunu, əsas fikrini, ideyasını tutmalı, onu düzgün və originalına müvafiq bədii bir qüvvətlə ifadə etməyə çalışmalıdır.

Bədii tərcümə bədii yaradıcılıq, obrazlı təfəkkürdür. Bədilik, ahəngdarlıq, tərcümənin ritmi bəzən tərcüməçini daha sərbəst hərəkət etməyə, dildən bir yaradıcı kimi istifadə etməyə məcbur edir. Tərcüməçi hökmən hər iki dili yaxşı bilməlidir. Yoxsa o, heç vaxt yaxşı tərcümə əsəri yarada bilməz. Tərcüməçi ana dilinin zəngin xəzinəsindən məharətlə istifadə etməyi bacarmalıdır. O, heç vaxt məhdud bir leksikona, kabinet lüğətinə qapanıb qalmamalıdır. Ən yaxşı tərcüməçi ana dilini yaxşı bilən və ondan yaradıcılıqla istifadə etməyi bacarandır. Bədii əsərlərin tərcümə edilməsində yaxşı üsul yaradıcılıq, sənətkarlıq üsuludur. Ayrı-ayrı xalqların yaratdığı gözəl sənət əsərləri tərcümə vasitəsilə müxtəlif dillərə tərcümə olunur və xalqlar bir-birinin zəngin ədəbiyyatı ilə yaxından tanış olurlar. Tərcümə ədəbiyyatı xalqlar arasında mədəni əlaqələrin sıxlaşmasına səbəb olur, dostluğu, əməkdaşlığı daha da möhkəmləndirir. Yaradıcı tərcüməçi öz işini ürəkdən sevməli, ona yüksək şüurla, sənətkarlıq məsuliyyəti ilə yanaşmalıdır. Tərcüməçi tərcüməyə başlamazdan əvvəl onu diqqətlə öyrənməli, yaradıcılıq nöqtəyindən tədqiq etməlidir. Müəllifin sənətkarlıq prinsipləri, əsərin məzmunu, ideyası, üslubu, bədii xüsusiyyətləri, surətləri ilə yaxşıca tanış olmalıdır. Çox diqqətlə və məsuliyyətlə işə girişməlidir. Originalın bədii gözəlliyini duyub obrazları bacarıqla tərcümə etməlidir. Məhz belə tərcüməçilər milli ədəbiyyatımızı zənginləşdirə bilər.

Tərcüməçiyə nəinki hər cür lüğət kitabı, hətta müxtəlif ensklopediyalar, məlumat kitabları və başqa mənbələrdən də istifadə lazımdır. Tərcüməçi bir əsəri tərcümə etməklə müəllifin fikirlərini təbliğ edir, yazıçılar, ədəbiyyatçılar və xalqlar arasında dostluğun fəal bir nümayəndəsi kimi meydana çıxır.

Tərcümə işində tərcüməçidən başqa iki mühüm faktor da vardır. Onlardan biri nəşriyyat, biri isə redaktordur. Tərcümənin yaxşı keyfiyyətlə çıxması bu adamların düzgün seçilməsindən çox asılıdır.

**Güləhməd Məlikov**  
**Akif Hacıyev**  
**ADU**

### **Assosiativ lüğətlər və onların tərtib olunma qaydası haqqında**

**Açar sözlər:** Assosiativ lüğət, stimül, reaksiya, eksperiment

Qloballaşan dünyamızda ayrı-ayrı xalqlar, ölkələr arasında əlaqələr getdikcə artır və bu əlaqələrdə lüğətlər körpü, ünsiyyət rolu oynayır. Müxtəlif elmi mərkəzlər tərəfindən müxtəlif məqsədlərlə tərtib olunmuş çoxsaylı lüğətlərin kağız və elektron variantları mövcuddur. Belə tipli lüğətlərdən biri də assosiativ lüğətlərdir.

Assosiasiya latınca birləşmə, birlik, ittifaq mənasını verir. Deməli, assosiasiya terminində sistem əlaməti var. Sistem dedikdə, ümumi mənada iki və daha artıq elementlərin, obyektlərin qarşılıqlı əlaqədə yeni xüsusiyyətli bir obyekt əmələ gətirməsi başa düşülür. Sistem - elementləri arasında əlaqə olan çoxluğun

əmələ gətirdiyi yeni bir xassəyə, xüsusiyyətə malik olan yeni bir obyektədir. Yəni sistem müəyyən quruluşa və təşkilolunma üsuluna malik olan elementlər birliyi ki, bu xüsusiyyət, assosiasiyaya da xasdır. Bu isə o deməkdir ki, oxşar xüsusiyyətə malik olan elementlər arasında assosiativ keçidləri izləmək üçün sistem yanaşması üsulundan istifadə etmək olar. Assosiativ keçid dedikdə isə, bir-birilə müəyyən əlaqə və münasibətdə olan obyektlər və ya elementlər arasında forma və ya məzmun keçidləri başa düşülür .

Hər bir dilin leksik bazasına daxil olan sözləri də müəyyən əlamətlər əsasında qruplaşdırmaq olar. Lakin elə sözlər vardır ki, konkret hadisə ilə əlaqədar olaraq müəyyən faktı (sözü) bizə xatırladır. Belə sözlər assosiativ əlaqəyə malikdir və assosiativ yaddaşda saxlanılır. Assosiativ lüğətin məqaləsi də assosiativ əlamətə görə qruplaşdırılmış sözlərdən ibarət olur.

İlk assosiativ tezaurus Edinburq Universitetinin tələbələri tərəfindən hazırlanmış “İngilis dilinin assosiativ tezaurusu” dur. Bu lüğətin prinsipləri əsasında “Rus dilinin assosiativ lüğəti” tərtib olunmuşdur. Bu tip lüğətlərə dil bacarığının təhlilində yeni linqvistik baza və alət kimi baxmaq olar. Bütün bunlar bir daha sübut edir ki, assosiativ lüğətlər gələcəkdə mətnlərin avtomatik emalı ilə əlaqədar işlərdə mühüm bir komponent kimi təmsil olunmalıdır. Belə lüğətlər olmadan sözlərin tam semantik izahı qeyri-mümkündür. Assosiativ lüğətlər leksikoqrafiya sahəsində elmi tədqiqat-larda, leksik semantikada, linqvistikada, sosiologiyada, psixiatriyada və müasir elmlərin digər sahələrində uğurla istifadə olunur. Həmin lüğətlər öz strukturuna görə əlifba sırasına görə yerləşən eynitipli lüğət məqalələri yığımından ibarətdir. İngilis dilindən başqa rus, ukrain, latış və s. dilləri üçün də assosiativ lüğətlər hazırlanmışdır.

Azərbaycan dilin leksik bazasına daxil olan sözlər üçün belə bir lüğətin mövcud olmamasını nəzərə alaraq bu tip lüğətlərin tərtibi qaydasına ətraflı diqqət yetirək.

İlk növbədə assosiativ lüğətin terminlərinin şərhini üzərində dayanaq. Lüğətin yaradıcılarının qeyd etdiyi kimi stimullar- “qara söz” (həmin sözlər qara yağlı şriftlə yazılır) lüğət məqaləsinin baş sözüdür. Həmin söz reaksiyanı stimullaşdırır, başqa sözlə dil daşıyıcısına müvafiq sözü xatırladır- yadına salır. Reaksiya əslində assosiasiya olunan sözün özüdür. Düz və əks lüğətlərin strukturu müəyyən qədər fərqlənir. Düz lüğətdə əvvəl stimullar söz, sonra isə hər bir stimullar sözə uyğun lüğət məqaləsi gəlir. Reaksiya-cavab sözləri öz tezliklərinin azalması sırası ilə düzülür və sonda miqdarı göstəricilər gəlir. Əks lüğətdə isə girişdə reaksiya, çıxışda isə həmin cavabı (reaksiyanı) doğuran stimullar söz gəlir (reaksiyalar arasında ancaq sözlər deyil rəqəmlər, digər işarələr, şəkillər və hətta “cavab yoxdur” qrafası da ola bilər).

Assosiativ eksperimentin mahiyyətini bir az ətraflı izah edək. Həmin eksperiment şifahi və ya yazılı şəkildə kütləvi anket sorğusu əsasında geniş auditoriyanın fikrini ifadə edir. Sorğuya və ya sınağa cəlb olunanlar aşağıdakı məhdudiyəti ödəməlidirlər: dil olaraq-doğma dil, yaş - 16-dan 50-yə qədər, təhsili – natamam ali və ya ali. Sınağa cəlb olunanlar cavabların sayına uyğun olaraq 1-dən 100-ə qədər ədədlər yazır, sonra isə eksperimenti aparən şəxs(eksperiminator) tərəfindən stimullar soz hündürdən oxunur və sınağa cəlb olunan sıra nömrəsinə uyğun olaraq ilk ağlına gələn sözü yazır. Sonra eksperiminator həmin təpklə sözlərin oxunmasını davam edir. Sınağa cəlb olunanların cavabı yazmaları üçün 5-7 saniyədən çox vaxt ayrılmalıdır. Sınağa cəlb olunanların nəfəsini dərmələri və nömrələmədə səhv edib-etməmələrini izləmək üçün hər 20 sözdən sonra bir neçə dəqiqəlik fasilə verilir.

Bütün stimulların oxunmasından sonra sınağa cəlb olunanlardan aşağıdakı məlumatları daxil etmələri xahiş olunur: 1) soyadı, adı, atasının adı (doldurmaq vacib deyil); 2) doğulduğu il və yer; 3) doğma dili (bu yoxlama sualıdır); 4) təhsili; 5) ixtisası.

Sorğuların nəticələri kompüterdə elektron verilənlər bazasına əllə daxil edilir. Həmin verilənlərin emalı üçün proqram tərtib olunmuşdur.

**Gülənbər Pirnəzərova**  
**ADU**

### **Obrazlılıqda inkarın rolu və onun tərcümədə ifadə problemi**

**Açar sözlər:** inkar, ikiqatlı inkar, obrazlılıq, tərcümə, tərcüməçi

Obrazlılıq problemi ilə məşğul olan Qəzənfər Kazımov qeyd edir ki, obrazlı bir əsəri ətraflı təhlil etdikdə, obrazlılıq vasitə və üsullarını bir-bir ayıraraq göstərmək istədikdə bədii mətn sanki adiləşir, öz keyfiyyətini

itirir. Buna baxmayaraq, müəllif bu qənaətdədir ki, ayırmaq, təhlil etmək, ayrı-ayrı hüceyrələri mikroskop altında görmək və göstərmək lazımdır ki, ümumi nəticəyə gəlmək mümkün olsun. Doğrudan da obrazlı ifadələrlə zəngin olan əsərlər daha maraqlı, daha cazibədar, daha oxunacaq olurlar. Obrazlı ifadə vasitələri çoxdur. İndiyə qədər bir çox obrazlı ifadə vasitələrini müzakirə etmişik. Məsələn, atalar sözləri, identifikasiya, idiomlar, qoşa sözlər, heyvan adları ilə düzələn frazeologizmlər və s. kimi obrazlı ifadə vasitələri bədii tərcümə materialları əsasında tərəfimizdən tədqiq olunub. Qeyd etmək istərdim ki, inkarın fikri obrazlı ifadə etməkdə xüsusi rolu var. İnkara haqqında S.Abdullayevin, E.Yusifovun, U. Aslanovanın maraqlı məqalələri diqqəti cəlb edir. Əslində məqsədimiz inkar haqqında deyilən dəyərli fikirləri təkrarlamaq deyil. Əsas məqsəd orijinalda inkar vasitəsilə verilən obrazlı ifadələrin tərcümədə orijinallığının saxlanılması problemini tədqiq etməkdən ibarətdir.

S.Abdullayev qeyri-səlis dilçilik təcrübəsi kitabında qeyd edir ki, inkarı inkar fiqurunda eyni anlayışa aid olan iki neqativ elementin bir-birini neytrallaşdırılması nəticəsində təsdiq hökmün yumşaldılmasının, danışanın pragmatik məqsədindən asılı olaraq fikrin ən müxtəlif, bəzən bir-birinə əks ifadə variantlarında, semantik emosional və modal çalarlıqlarda gerçəkləşdirilməsinin yeni imkanları açılır. Alman dili və Azərbaycan dilinə tərcümə əsərlərinin tədqiqi sayəsində qeyd olunan fikri təsdiqləyən xeyli misallara rast gəlmək olur. Misal üçün Herman Hessenin “Knulp” əsərini Azərbaycan dilinə çevirən Çərkəz Qurbanlı “Da kann ich nicht nein sagen”, cümləsini “Bu yerdə yox deyə bilmərəm”, kimi ifadə etmişdi. Tərcüməçi orijinalda verilən cümlənin həm formal, həm də semantik baxımından orijinallığını qoruyub saxlaya bilmişdi.

Araşdırmalar zamanı belə qənaətə gəlinir ki, sual cümlələri vasitəsilə ifadə olunan inkar cümlələrinin özləri də təsdiq mənasını ifadə edir. Məsələn, J.V.Götenin “Qərb-şərq divanı”nı Azərbaycan dilinə çevirən Ələkbər Qubatoğlu “cənnət” bəhsinin “Qartal və göyərçin” (der Adler und die Taube) şeirində “Kannst du dich nicht freuen?”, cümləsini Azərbaycan dilində belə ifadə etmişdi: “Niyə sevinmirsən, fərəhlənmirsən?”

Bu cümlə əslində təsdiq mənasını ifadə edir. “Sevin” mənasını bildirir. Sual cümləsinin inkar vasitəsilə ifadə olunması fikrin daha obrazlı çatdırılmasıdır.

Eləcə də “Sehensucht” (“Həsrət”) adlı şeirdə “nicht” inkar hissəciyi fikri daha obrazlı ifadə etməkdə mühüm rol oynayır. Məsələn:

Das wird die letzte Träne nicht sein – Bu, son göz yaşları olmayacaq, bil.

Qeyd olunan sətir həm orijinalda, həm də tərcümədə obrazlı ifadə olunmuşdur. Tərcüməçi orijinalda verilmiş cümlənin orijinallığını tam saxlaya bilmişdi.

Qeyd etmək lazımdır ki, heç də “nicht” inkar hissəciyinin işləndiyi bütün cümlələr obrazlı ifadə olunmur. Yuxarıda işlənən sətirdə “letzte” (son) sözü fikrin obrazlı ifadə olunmasında mühüm rol oynamışdı. Əgər şair yuxarıdakı fikri təsdiqdə işlətsəydi cümlə heç də obrazlı ifadə olunmayacaqdı. Misal üçün müqayisə edək: “Bu göz yaşları davamlı olacaq.” Əslində şair fikrini inkarda ifadə etməklə oxucunu düşündürür, fikirləşməyə məcbur edir. Bəzən müasir test formalarında da şagird və ya tələbələri düşündürmək üçün inkar ifadələrdən istifadə edilir. Məsələn: “Verilən variantlardan biri uşaqların hüquqlarının pozulmasına aid deyil.” Bu tipli testlərin şərtini dəqiqləşdirməyən şagird çox vaxt həmin cümlənin təsdiqdə işləndiyini güman edir və yanlış cavab yazır.

Bəzən orijinalda inkar vasitəsilə ifadə olunan fikri tərcümə olunan dildə inkarla vermək qeyri-mümkün olur. Təsdiq mənasını ifadə edən inkarı tərcümə olunan dildə təsdiqdə ifadə etmək lazım gəlir. Məsələn, Herman Hessenin “Knulp” əsərini Azərbaycan dilinə çevirən Çərkəz Qurbanlı orijinalda inkar formada verilən beyti Azərbaycan dilində təsdiqdə ifadə etmişdi:

“Es sitzt ein müder Wandrer in einer Restauration

Das ist gewiss kein anderer als der verlorene Sohn.”

Yorğun yolçu oturub güc toplayır özünə,

İtkin balam özüdür, varsaq sözün düzünə.

Qeyd etmək lazımdır ki, kein inkar hissəciyi ilə işlənən cümlələrin heç də hamısı tərcümə olunan dildə təsdiqdə ifadə olunmur. Burada “andere” (başqa) sözü “kein” inkar hissəciyi ilə birlikdə işləndiyinə görə təsdiq məna ifadə edilir. Əslində “başqa” sözünün mənasında impliçit bir inkarlıq var.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlinir ki, orijinalda inkar vasitəsilə verilən obrazlı ifadə olunan cümlələrin bir qisminin tərcümə olunan dildə orijinallığını saxlamaq mümkün olur. Bir qisminin orijinallığını isə saxlamaq qeyri-mümkün olur. Yəni obrazlı ifadə olunan fikrin tərcümə əsərlərində bəzən obrazlılığı itir.

Gülşən Əhmədova

ADU

## ALMAN DİLİ FRAZELOGİZMLƏRİNİN AZƏRBAYCAN DİLİNƏ TƏRCÜMƏ YOLLARI

**Açar sözlər:** ekvivalent, ekvivalentsiz, analoq, kalka, paralel

Son illər alman və Azərbaycan dillərinin müxtəlif problemləri müqayisəlitutuşdurma metodunun köməyi ilə tədqiq olunmaqdadır. Məlumdur ki, müqayisə metodu faktların, hadisələrin tutuşdurulması ilə bərabər, tədqiqində və tədrisində istifadə olunur, təfəkkür prosesi buna əsaslanır və yalnız müqayisənin köməyi ilə bu və ya digər faktları ümumiləşdirmək, müəyyən oxşar qanunauyğunluqlar və fərqli cəhətlər əldə etmək olar.

Dillərin milli-mədəni özünəməxsusluğu ilə xarakterizə olunan frazeoloji vahidlər də müqayisəli-tipoloji tədqiqatlar üçün mühüm mövzulardan sayıla bilər. Çünki hər bir dilin milli keyfiyyətindən asılı olaraq frazeoloji vahidlər spesifik əlamətlərə malikdir və bu, təbiidir. Alman dilinin frazeologizmləri öz zənginliyi və müxtəlifliyi ilə digər dillərin frazeologizmlərindən fərqlənir. Bu frazeologizmlərin başqa dillərə tərcüməsi dilçilikdə ən mühüm və mürəkkəb məsələlərdən biridir.

Frazeologizmlərin başqa dillərə tərcüməsi çox çətin və məsuliyyətli bir işdir. Təcrübə göstərir ki, dünyanın ən zəngin dillərində verilmiş elə bir fikir tapmaq çətinidir ki, onu bizim dilimizdə ifadə etmək qeyri-mümkün olsun. Bununla belə, alman dilində olan frazeologizmləri Azərbaycan dilinə tərcümə edərkən müəyyən çətinliklərə də təsadüf olunur ki, bunlar alman dili ilə Azərbaycan dilinin lüğət tərkibi və qrammatik quruluşu arasındakı fərqdən irəli gəlir.

Alman dilindəki sabit söz birləşmələrinin Azərbaycan dilindəki qarşılığı ilə tam, eyni ilə uyğun gəlməməsinin əsas səbəbi onların alman dilinin qayda-qanunları əsasında, xalqın həyat tərzindən, məişətindən, dünyagörüşünə təsir edən amillərdən asılı olaraq həmin dilin yüz illər boyu davam edən tarixi inkişafı nəticəsində sabitləşməsidir. Buna görə də frazeologizmlərin lüğətlərdə dəqiq qarşılığının verilməsi, demək olar ki, mümkün deyil. Frazeoloji birləşmələr hər bir xalqın milli kaloritini, adət-ənənəsini, nəhayət dil sistemindəki özünəməxsus leksik-qrammatik formalarını əks etdirdiyindən, belə ifadələr Azərbaycan dilinə tərcümə edilərkən orijinaldakı xüsusiyyətlərinin hamısını eyni dərəcədə saxlamaq imkanı xaricindədir. Digər tərəfdən, sözün daxili formasında və bir sıra başqa hadisələrdə dillər arasındakı yalnız fərqli cəhətlərin deyil, həm də uyğun gələn cəhətlərin frazeologizmlərdə mövcud olmasını görməmək mümkün deyil. Belə ki, frazeologizmlərin leksik vahidlərinin mənalarını hər iki dilə məxsus lüğətlərlə tutuşdursaq, onlar arasında müəyyən mənə yaxınlığı tapmaq olar.

Müxtəlif dillərə məxsus frazeoloji birləşmələrin mənə və formaca bəzən birbirinə uyğun olması insan təfəkkürünün eyni istiqamətdə, eyni qanunlar üzrə inkişaf və təkamül etməsini göstərən əlamətlərdən biridir. Burada həm də oxşar tarixi şəraitin, mənəvi yaxınlığın rolu böyükdür. Buna görə də müxtəlif dillərdə həm semantiküslubi, həm də formaca bir-birinə uyğun gələn frazeologizmlərin tərcüməsi o qədər də çətinlik törətmir. Belə tərcümədə yazıçının demək istədiyi fikir dəqiq çatdırılır, əsərin bədii emosionallığı qorunub saxlanılır.

Frazeologizmlərin yanlış tərcüməsinin əsas və ilkin səbəblərindən biri onların verilmiş mətndən düzgün seçilməməsi, sərbəst söz birləşmələri ilə qarışdırılmasıdır. Digər bir səbəb isə tərcüməçinin seçilmiş bu frazeologizmləri yanlış dərk etməsidir ki, bu da çox zaman mətnin təhrifinə gətirib çıxarır. Buna görə də frazeologizmlərin tərcüməsində səhvə yol verməmək üçün tərcüməçi ilk növbədə onları verilmiş mətndən düzgün seçməli, onları düzgün dərk etməli və orijinaldakı fikri təhrif etmədən ifadə edə bilməlidir. Onun orijinalda təsvir olunan xalqın həyatını və milli varlığını təşkil edən xüsusiyyətlərini bilməsi vacibdir. Frazeologizmlərin tərcüməsi zamanı lüğətdən düzgün istifadə olunmalı, dil və üslubi məsələlərə dərinlən diqqət yetirilməlidir. Frazeologizmlərin tərcüməsi dedikdə, hər şeydən əvvəl aşağıdakı iki başlıca amil nəzərdə tutulur:

- a) tərcümə olunacaq frazeologizmin tam olaraq dərk edilməsi;
- b) dərk edilmiş frazeologizmin adekvat şəkildə ana dilində ifadə olunması.

Bu iki amilin vəhdətindən ibarət olan tərcümə prosesində alman dilində söylənilmiş frazeologizm semantik, üslubi və qrammatik nöqteyi-nəzərdən təhlil olunur. Bütün bunlar ana dilinin normaları ilə tutuşdurulur və nəticədə alman dilində söylənilmiş frazeologizm ana dilindəki ifadə vasitələri ilə müəyyənləşdirilir. Tərcümə prosesi tutuşdurma və müqayisə metodu əsasında aparılır.

Alman dilindəki frazeologizmlərin dəqiq və mükəmməl formada tərcüməsi Azərbaycan dilinin frazeologizmləri arasındakı əlaqədən, uyğunluq dərəcəsiindən asılıdır. Frazeologizmlər tərcümə nöqteyi-nəzərindən iki qrupa bölünür: ekvivalent frazeologizmlər və ekvivalentsiz frazeologizmlər. Tərcümə olduğu dildə ekvivalenti olan frazeologizmlərə ekvivalent frazeologizmlər deyilir. Bu frazeologizmlərin iki növü var:

- a) tam frazeoloji ekvivalentlər,
- b) natamam frazeoloji ekvivalentlər.

**Günay Səfərova**  
**ADU**

### **İbri dilində atalar sözlərinin tərcüməsi zamanı qarşıya çıxan problemlər**

**Açar sözlər:** şifahi xalq ədəbiyyatı, atalar sözü, Bibliya, yəhudi duaları, yəhudi atalar sözləri

Atalar sözü və məsəllər xalq tərəfindən söylənilən və xüsusi məna daşıyan, tərkibində məzmun dərinliyi olan köklü söz və ifadələrdir. Hər millətin ictimai və məişət məsələlərinə baxışı, onların həlli atalar sözlərində öz əksini tapmışdır. Atalar sözləri ən az söz ilə ən geniş məfhum və mənanı ifadə edən şah əsərlər sayılır. Atalar sözləri xalq ədəbiyyatının başqa növlərinə nisbətən daha çoxcəhətlidir. Bunlar demək olar ki, həyatın bütün sahələrinə aid olurlar. Yerində deyilmiş atalar sözü fikrin məna dəyərini, onun bədii zərbə, təsir gücünü daha da artırır. Atalar sözlərinin ən əsas xüsusiyyətləri aşağıdakılardır: 1- Söyləyəni bəlli deyil, 2-Qısa və köklü, dərin mənalı sözlərdir, 3-Qəlibləşmiş sözlərdir.

Ən qədim dillərdən hesab olunan ibri dilində də kifayət qədər atalar sözləri vardır ki, bunların əksəriyyətinə dini mətnlərdə, qədim dualarda, Bibliyada rast gəlinir. Bu kimi ifadələri araşdırarkən qarşıya bir sıra problemlər çıxır. Belə ki, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi atalar sözlərinin əksəriyyəti özlərinin ilkin mənalılarında deyil, məhz məcazi mənasında işlənir. Bu zaman ibri dilinə xas bəzi qrammatik qaydalar pozulur ki, bunu ilkin baxışdan ayırmaq və anlamaq o qədər də asan olmur. Belə ki, ibri dilinə xas istisna xüsusiyyətlərinə məhz bu atalar sözlərində rast gəlinir. Bu problemi aradan qaldırmağın ən əsas yolu bu ifadələrin ilkin mənalılarına deyil, ifadə etdikləri əsas fikrə diqqət yetirmək lazımdır. İbri dilində işlənən atalar sözlərinin əksəriyyəti məhz məişətlə əlaqədar işlənən atalar sözləridir. Bunlardan bəzilərinə diqqət yetirək:

1) נפש בריאה בגוף בריא (פתגם יווני).

Hərfi tərcüməsi: Sağlam nəfəsdə sağlam ruh. Əsas ifadə etdiyi məna: Sağlam bədəndə sağlam ruh olar

2) אין חכם כבעל ניסיון (פתגם עממי).

Hərfi tərcüməsi: Təcrübəsiz ağıl yoxdur. Əsas ifadə etdiyi məna: Təcrübə hikmət gətirir

שקר- אין לו רגליים (אותיות דרבי עקיבא)

Hərfi tərcüməsi: Yalan-onun ayağı yoxdur. Əsas ifadə etdiyi məna: Yalan ayaq tutar, amma yeriməz

מברך על המזון, ואחר כך מברך על היין (ברכות ה, ה)

Hərfi tərcüməsi: Əvvəl qidaya, sonra şəraba şükr et. Əsas ifadə etdiyi məna: Əlində olmayanlara görə naşükrlik etməkdənsə, əlində olanlara görə şükür etməyi bacar

בשביל כבוד צריך לעבוד (פתגם עממי)

Hərfi tərcüməsi: Hörmət üçün işləmək lazımdır. Əsas ifadə etdiyi məna: İşləməyən dişləməz

לא טוב היות האדם לבדו (בראשית ב, יח)

Hərfi tərcüməsi: Adama tək olmaq yaxşı deyil. Əsas ifadə etdiyi məna: Təklik yalnız Allaha məxsusdur.

טוב שכן קרוב מאח רחוק

פרוש: חבר יהיה בשמחה לשיר איתך כאשר אתה על פסגת ההר, ובשקט ללכת לידך דרך העמק

Hərfi tərcüməsi: Uzaq qardaşdan yaxın qonşu yaxşıdır. Əsas ifadə etdiyi məna: Dost dar gündə tanınar

טובים השנים מן-ההקד

פרוש: עדיף להיות בשניים (או יותר) מאשר לבד. בכל עניין

בחיים – לשניים יש יותר כוח מאשר ליחיד

Hərfi tərcüməsi: Birdənsə, iki yaşxıdır. Əsas ifadə etdiyi məna: Tək əldən səs çıxmaz. Güc birlikdədir. Göründüyü kimi, ibri dilində olan sözlərinin əksəriyyəti özlərinin ilkin mənalarından çıxmış və məcazi mənada işlənmişdir. Burada əsas məqam sözlərin mənalarını düzgün tutmaqdır. Çünki bəzilərinde sözlər ifadə etdikləri mənada deyil, tamamilə fərqli mənada çıxış edir. Sözün ifadə etdiyi mənanı düzgün tutmaq artıq atalar sözünün anlaşılması deməkdir.

**Günel Yunusova**

**ADU**

### **Xüsusi adların fərqli dil mühitində tərcümə üsulları**

**Açar sözlər:** dillərarası maneələr, xüsusi adlar fərqli dil mühitində, mətnlərin qavrayışı, xüsusi adların seçimi, məna məzmunu və kolorit

Xüsusi adların əhəmiyyəti məsələsi yalnız nəzəri maraqları ifadə etmir. O, mədəniyyətlərarası və dillərarası əlaqələr zamanı son dərəcə aktual olur.

Xüsusi adlar sanki, dillərarası maneələri asanlıqla keçə bilir və ana dilindən kənarında istifadə zamanı öz xarici formasını saxlamağa çalışır. Bəzən onların çox mühüm elementləri saxlaması belə maneələri aradan qaldırmaqda çətinlik yaradır. Amma, xüsusi adlar öz əhəmiyyətini saxlama olmadan fərqli dil mühitində fəaliyyət göstərə bilməz. Bu səbəbdən ehtiva edənlər, anlaşılmazlıq yarana biləcək problemlər və mətnlərin səhv qavrayışı yarana bilər.

Xüsusi adların tərcüməsinin bir neçə üsulları mövcuddur. Xüsusi adların ingilis dilindən tərcüməsi zamanı aşağıdakı üsullar əsas götürülür :

1. Transkripsiya və transliterasiya: Transkripsiya tərcümə mətnində qrafik vasitələrin köməyi ilə ötürülən maksimal tərcümə dilinin fonetik yaxınlığı, onun orijinal fonetik forması olan müvafiq realilər tətbiqini nəzərdə tutur.

Realilərin ötürülməsi zamanı transkripsiyanın işlədilməsi onunla şərtlənir ki, uğurlu transkripsiya zamanı tərcüməçi yuxarıda adları çəkilən hər iki çətinliklərin, məna məzmununun və koloritin aradan qaldırılmasına nail ola bilsin.

2. Kalka - hərfi tərcümə yolu ilə alınmış xüsusi adlar. Tərcümə zamanı realidə semantikanın maksimum tam qorunmasına imkanı yaranır. Lakin semantikanın saxlanması koloritin qorunması demək deyil, çünki söz və ya ifadənin bir hissəsi dilin tərcümə vasitələrinə verilir. Məs: Nearly Headless Ghost.

3. Yarımalka- yarımalka ilkin, qəbul edilən, dilin elementlərindən ibarət olan söz və ifadələrin qismən alınması anlamını verir. Məsələn: Bloody Mary.

4. Neologizmi yaradılması. Lüğət uyğunsuzluğu səbəbindən yeni xüsusi adlar qəbul olunur, ya da tərcüməçinin istəyinə əsasən bir personajı digərindən ayırmaq üçün neologizmlər yaradılır. Məsələn: Piglet

5. Bənzədilən tərcümə (funksional əvəz etmə) – tərcümənin bu üsulu kifayət qədər tez-tez işlədilir. Tərcümədə bu funksional ekvivalent seçimi çox yayılıb. Məsələn: muffin - yağlı xəmir.

6. Təsviri tərcümə - tərcümənin hər hansı bir başqa üsulundan istifadə mümkün olmadıqda qəbul olunur. Məsələn: Teddy Bear.

Etiraf etmək lazımdır ki, müəyyən semantikanı qoruyub saxlayan xüsusi adların seçiminin bu və ya digər imkanları ənənə ilə şərtlənir. Tərcüməçilər hətta uydurmuş adlarla və ya ləqəblərlə rastlaşanda belə onunla hesablaşmaya bilməzlər.

Müasir dildə öz semantikasi olmayan xüsusi adlara gəldikdə, onlara münasibətdə təbii ki, tərcümə məsələsi ortaya çıxmır və realilərin verilmə formalarının analogiyası burada bitir.

**Гюнай Вердиева**

**«Иранской Филологии» Института**

**Термины в персидском языке и их взаимосвязь с английским языком.  
(в ракурсе теории перевода)**

**Ключевые слова:** термин, персидский язык, английский язык, русский язык, перевод.

Как известно, терминология является относительно молодой отраслью языкознания. Однако, на данном этапе развития современного персидского языка, терминология и изучение системы терминообразования представляет большой интерес для исследователей, возможно в силу своего непрерывного изменения.

По мнению Ю.А.Рубинчика, "одной из важнейших и еще не решенных проблем современной лексики является создание и пополнение научно-технической терминологии. Нехватка новых терминов ощущается почти во всех отраслях знаний". Именно, поэтому в Иране вот уже на протяжении двадцати с лишним лет действует особый орган- Академия персидского языка и литературы, основной задачей которой является очищение в языка от иноязычных заимствований, а также создание неологизмов. Слова, утвержденные Академией, включены в специальные сборники - словари. Однако, исследования показывают, что наряду с персидскими новыми словами, Академия утвердила и приняла многие заимствования, относящиеся к разным областям, не предприняв никаких попыток для замены их персидскими словами по причине их "международности". В целом, АПЯ и Л проводит большую работу в сфере создания новых слов и терминов с целью замены их иностранных эквивалентов, что способствует пополнению и обогащению словарного состава современного персидского языка.

Термины играют важную роль в процессе познания и освоения мира, поскольку являются обозначением специфичных научных и технических понятий. В современном персидском языке отчетливо прослеживается постоянный, интенсивный приток новых лексических единиц, обычно именуемых неологизмами. Под неологизмами понимают новые слова или устойчивые сочетания слов, или же уже используемые в языке, но носящие семантически новое значение. Подавляющее число неологизмов, широкой струей вливающихся в литературный язык, представляют собой термины.

Одной из существенных проблем персидской лингвистики и лексикографии является проблема перевода персидских безэквивалентных терминов, что объясняется разницей в структуре языков. Это создает трудности в подборке и поиске эквивалентов из других языков, вследствие которого теряется одно из значений термина, либо эквивалент подбирается не совсем корректно. Переводчику, имеющему дело с персидским языком, немного труднее еще и потому, что в персидском языке некоторые слова имеют совершенно другие смысловые значения ,т.е. представляют собой омонимы (həyat – жизнь, двор, əsir – плен, отвар и др). Кроме этого, трудности при переводе могут возникать по причине арабских заимствований.

Мы также хотим привести и ряд некоторых терминов из различных сфер и отраслей и их эквиваленты в русском и английском языках. К примеру, [piyadebər] –эскалатор – escalator, [səfhe-ye-kelid] – клавиатура – keyboard, [dəsturnevis] – грамматист – grammarian, [fərhənge mərdom] – фольклор – folklore, [quyeʃ] – диалект, говор, наречие –dialect, [həmrahi] – аккомпанемент - accompaniment, [sərgice] – головокружение – dizziness, [dəmasənc] – термометр – thermometer, [fəzai] – космос – space, [samane] – система – system.

Относительно связей персидского и английского языков следует отметить, что оба языка принадлежат к одной языковой семье, впрочем, как и русский язык. Кроме этого, надо подчеркнуть, что как в лексике персидского языка присутствуют элементы из английского языка, так и в лексике английского языка наличествуют слова персидского происхождения. Например, отметим английские слова в словарном составе персидского языка: tim – команда, таур-печать, helikopter –вертолет, кар–кубок, futbal- футбол, şut –удар, kamp –лагерь, sandvic –бутерброд, keyk – кекс, trafik –уличное движение и др.



Нижe приведем слова персидского происхождения, существующие в лексике английского языка. К примеру, *shah*-шах, *dervich*-дервиш, *divan*-диван, *check-mate*-шахматы, *caravan*-караван, *bazaar*-рынок, *shawl*-шаль и т.д.

В итоге хотелось бы отметить, что терминология – чрезвычайно динамично развивающаяся часть лексикологии персидского языка. Новых терминов с каждым днем становится все больше и больше ввиду появления новейших информационных технологий. При этом одним из условий пополнения терминологического фонда персидского языка является интенсивный, международный обмен научно – технической информацией, важным звеном которого является перевод.

**Hüseynağa Əmirov**  
**ADU**

### **Tərcümə mətnində rast gəlinən leksik, sintaktik və üslubi priyomlar və onların tərcümə problemləri**

**Açar sözlər:** leksik priyomlar, sintaktik priyomlar, sintaktik-üslubi priyomlar, nəzəri məsələlər, ekvivalentlik problemi

Üslub özünəməxsus cəhətlərə malik olan mətn daxili aparıcı funksiyaları yerinə yetirən bir elementdir. Hər bir əsər öz ritm və melodikası, sintaksisi, leksikası, işlədilmiş obrazlar sistemi, yazarın üstünlük verdiyi üslubi priyomlar və ədəbi dildə onlardan istifadə tərzinə əsasən seçilir. Tərcüməni üslubsuz təsəvvür etmək mümkün deyil. Təbii ki, hər bir yazıçı öz dilinin üslubi imkanlarından bəhrələnməklə əsər yaradır, tərcüməçi isə hədəf dilin mövcud imkanlarından çıxış edir. Adekvat üslub formalaşdırmaq səyləri lazımı ehtiyacı ödəmir. Üslubi priyomlar təxminən bütün dillərdə eyni mahiyyət daşıyır, lakin müəyyən hallarda həmin priyomlar məxəz və hədəf mətnlərdə üst-üstə düşür. Dolğun məna daşıyan hər bir sözü tərcümə etmək mümkün olsa da, məxəz mətndəki hər bir üslubi priyomu eynilə çevirmək mümkün deyil. İtkilər məhz belə hallarda baş verir. Üslubi priyomlar mətnin səslənməsinə, sözün mənasına, cümlənin anlamına, mətnin məzmununa böyük təsir göstərir. Mətnin təhlili zamanı leksik, sintaktik və fonetik priyomlara rast gəlinir.

Sözlər işlənmə yerinə görə neytral, danışq və ədəbi dil təbəqəsinə məxsus ola bilər. Leksikanın üslubi çalarlarını ancaq qarşılaşdırma zamanı üzə çıxartmaq daha məqsədəuyğun xarakter daşıyır. Sözlərin qarşılıqlı təsiri nəticəsində müxtəlif leksik-üslubi priyomlar (metafora, metanomiya, ironiya, epitet, təşbeh, perifrəz, ontomasiya) yaranır. Tərcümə mətnində əsasən metanomiya ilə qarşılaşırıq. Metanomiya bədii dildə tez-tez rast gəlinən və danışığı, mənanı qüvvətləndirən, şirinləşdirən üslub növlərindən biridir. Məsələn, əsərimizdə “ritmo de la ciudad” ifadəsi “şəhərin ritmi” mənasını verir. Lakin bu ifadə altında şəhər əhalisinin gündəlik həyat təzi nəzərdə tutulur. Digər bir nümunəyə diqqət yetirək: “dice media España a la otra media” . “İspaniyanın bir yarısı digər yarısına deyir” - bu tərcümə yolu ilə məcazlığı və ifadəliliyi qoruyub saxlamış olduq. Bundan əlavə əsərimizdə “todo el país está callado y come una uva detrás de la orta”, “todo el mundo lo dice así” metanomiyalarına da rast gəlinir. Müvafiq olaraq “ölkə susur və hamı üzümləri bir-birinin ardınca yeyir”, “bütün dünya belə deyir” kimi tərcümə etmişik. Əsasən leksik priyomların tərcüməsində ekvivalent tərcümə metodundan bəhrələnməmişik.

Sintaksislə bağlı olan üslubi priyomlar yeni məna yaratmır, nəyisə vurğulayır, nəyisə melodikləşdirir, nəyisə diqqət cəlb edir. İstənilən bir əsərin emosionallığına, bədii cəhətdən qüvvətlənməsinə, təsvir olunan hadisənin oxucuya daha qabarıq çatdırılmasına xidmət edir. Sintaktik priyomlara bədii sual, tərdid, təzad, təkrir, mübaligə və inversiya aiddir. Tərcümə mətnində rast gəldiyimiz sintaktik priyomlar əsasən təkrirlə bağlıdır. Təkrir emosionallığın artırılması məqsədilə eyni sözün, yaxud söz qrupunun, ifadənin təkrar olunması zamanı yaranır. Məsələn, əsərimizdə “todo el día está tocando y tocando” cümləsini “elə bütün gün çalır, çalır” şəklində tərcümə edərək, təkririn növlərindən biri olan epiforanı saxlayaraq, təsir gücünü daha da artırırıq. Mətnə çox işlənən sintaktik priyomlardan biri də inversiyadır. Inversiya nitqin, ifadənin bədii təsirini artırmaq məqsədilə sözlərin qrammatik ardıcılığının qəsdən pozulmasıdır. “Está

usted denunciado por molestar a los vecinos” - polis məmurları tərəfindən deyilən bu cümlədə baş vermiş hadisənin ciddiliyini qabartmaq üçün söz sırası qəsdən pozulmuş, xəbər mübtədadan önə keçmişdir.

Xədicə Əyyubova

ADU

### **Ardıcıl tərcümədə tətbiq olunan qeydgötürmənin texnikası haqqında**

**Açar sözlər:** qeydgötürmə bacarığı, yaddasaxlama, ifadə etmə, simvollaşdırma

Qeydgötürmə ardıcıl tərcüməni şifahi tərcümənin digər formalarından fərqləndirən əsas elementlərdən biridir. Qeydgötürmə bacarığı qavrama, təsnifləndirmə, ümumiləşdirmə, xatırlama, qavradığını cəld və səlis dillə ifadə etmə kimi intellektual bacarıqların olmasını zəruri edən və özünəməxsus texnika tələb edən elmi-praktiki fəaliyyətdir. Qeydgötürmə bacarığının ən böyük əhəmiyyəti qısamüddətli yaddaşa yazılacaq mətn vahidlərinin miqdarını azaldaraq yaddaş üzərindəki yükü azaltmaqdır .

Qeydlər özlüyündə iki funksiya daşıyır : birincisi, nitqin məzmununu yadda saxlamağa, ikincisi, onu hədəf dildə ifadə etməyə xidmət edir. Buna görə də onları yaddaş köməkçiləri adlandırırlar. Qeydgötürmədə orfoqrafiya qaydalarına əməl olunması önəmli deyil. Sadəcə, qeydlər aydın və mümkün qədər qısa olmalıdır ki, nitqin arxasını eşidib analiz etməyə və onu simvollaşdırmağa da vaxt qalsın.

Qeydgötürmə işi çox fərddir, hər kəs özünə məxsus işarələr, simvollar sistemini yarada bilər. Məs., kimsə dünya anlayışını bir simvolla, bir dairənin içərisində böyük D ilə, və ya Y (yəni, Yer kürəsi) ilə ifadə edə bilər. Başqa birisi isə bu məqsədlə simvol deyil, bir tək hərfdən, ya da qısaltmadan istifadə edə bilər. Yetər ki, bu işarə (bu simvol, bu qısaltma) söylənmiş fikrin məzmununu yadda saxlamağa və tərcümə anında xatırladaraq yenidən ifadə etməyə xidmət etsin. Qeydgötürmə o dərəcədə fərddir ki, bir tərcüməçi digər tərcüməçinin qeydlərini oxuya və ya ondan yararlanaraq istifadə edə bilmir. Çünki hər hansı anlayışı bu və ya digər işarə və ya simvolla ifadə etməyə qərar verən tərcüməçi özüdür. Böyük təcrübəyə sahib tərcüməçilərin söylədiklərinə görə, bəzən, hətta tərcümə zalını tərk etdikdən az sonra tərcüməçi öz qeydlərini artıq oxuya bilmir, yəni bu qeydlərin nəyi ifadə etdiyini xatırlamır. Bu isə daha çox tərcümə prosesində tərcüməçinin qısamüddətli yaddaşdan yararlandığını sübut edir.

Əvvəlcə 10 il boyunca Birləşmiş Millətlər Təşkilatında şifahi tərcüməçi kimi çalışan və tez bir zamanda bu işin ustasına çevrilən, daha sonra isə Cenevrə Universitetinin Tərcüməçilik Məktəbində pedaqoji fəaliyyətlə məşğul olan Jan-Fransua Rozan bu mövzuya çox böyük əhəmiyyət verərək Ardıcıl tərcümədə qeydgötürmə adlı kitab yazmışdır. Öz böyük təcrübəsini oxucularla bölüşən Rozan qeydgötürmə zamanı yeddi prinsipə əməl olunmasını vacib sayır: “ Bir neçə sadə prinsip vardır ki, qeydgötürmə sisteminə əminlik və dəqiqlik verir və bu sistemdən istifadəni asanlaşdırır.” Bu 7 prinsip aşağıdakılardır:

1. İdeya (sözün deyil fikrin qeyd edilməsi)
2. İxtisar və qısaltmalar
3. Bağlayıcılar (Enchenements)
4. İnkarlıq (Negation)
5. Vurğu (Accentuation)
6. Şaqulilik (Verticalisme)
7. Fərqləndirmə (Decalage)

Birinci, ideya prinsipinə əməl olunması tərcüməçidən yüksək analiz etmə qabiliyyəti tələb edir. Məhz analiz nəticəsində tərcüməçi söylənən fikirlər arasında hansının əsas, hansının ikinci dərəcəli olduğunu müəyyənləşdirir. Bunun üçün natiqin çıxışını dinləyərkən tərcüməçi bütün fikrini məzmun üzərində cəmləməlidir. Onun qeydə aldığı nitq zəncirindəki hər-hansı bir söz deyil, məzmunu xatırladacaq doğru seçilmiş açar söz olmalıdır. İkinci prinsip tərcüməçiyə vaxt qazandırması baxımından

əhəmiyyətli. Hətta sürətlə yazmağı bacaran bir tərcüməçi də nətiqin bütün dediklərini yaza bilməz. Sözü bütöv yazmağa vaxt olmadığı üçün onu qısa formada yazmaq işi asanlaşdırır. Ardıcıl qeyd edilmiş fikirlər arasındakı əlaqəni bildirən bağlayıcını mütləq qeyd etmək lazımdır, əks təqdirdə səhvə, təhrifə yol vermək mümkündür. İnkərlıq prinsipi inkarda söylənmiş bir fikrin qeyd edilməsi üçün ən asan yolu – inkərlıqın aid olduđu sözün üstündən bir xətt çəkməyi nəzərdə tutur. Vurđu dedikdə, nə nəzərdə tutulur, gəlın misallara baxaq, “...est intéressante ” (“...maraqlıdır”) , “... est très intéressante ” (“...çox maraqlıdır”), “...est extraordinairement intéressante” (“...qeyri-adi dərəcədə maraqlıdır”). Şaqulilik prinsipi qeydləri dəftərdə adi qaydada olduđu kimi, soldan sağa, eninə deyil, yuxarıdan aşağıya, alt-alta qeyd etməyi zəruri hesab edir. Qeydgötürmənin ikinci əsas qaydası fərqləndirmə prinsipi ilə tənzimlənir. Bu, bir cümlənin, bir fikrin sonunda nöqtə qoymaq kimi bir şeydir. Bunlar çox səriştəli bir tərcüməçinin illərlə topladıđı təcrübəsindən yaranan qaydalardır. Lakin son beş ildə Tərcümənin Tədrisində İslahatlar Proqramı çərçivəsində Universitetimizin əməkdaşlıq etdiyi İTİ-Rİ (Strasburq), Milan Ali Tərcümə Məktəbi, Hacettepe Universiteti və Leypsiq Universitetindən gələn tərcüməçi-müəllimlərin iştirakı ilə aparılan treninqlərdə və adı çəkilən Universitetlərə təcrübə mübadiləsinə getdiyimiz zaman qeydgötürmənin ümumi qayda və sistem kimi mövcud olmadığı, mütləq bir variantda tədris olunmadığı qənaətinə gəldik. Bu isə o deməkdir ki, biz mövcud təcrübələrdən yararlanaraq öz qeydgötürmə sistemimizi yaratmalıyıq.

**Кенуль Аббасова**  
**АУЯ**

### **Актуальные проблемы преподавания китайского языка**

**Ключевые слова:** тон, графический элемент, иероглифика

Китайский язык - один из древнейших языков мира, на котором говорят более миллиарда человек. Китайский язык отличается большим своеобразием. Это язык древней культуры, насчитывающей несколько тысячелетий.

Китайский язык относится к группе тоновых языков. В нем четыре тона и каждое слово произносится своим соответствующим тоном. Если тон произнесен неправильно, изменится смысл слова, и оно будет непонятно слушателю. В свою очередь на письме значение слова передается иероглифами, которые состоят из ключей(графем) и графических элементов. При этом необходимо четкое соблюдение порядка в написание самих иероглифов. Графическое отличие от алфавита состоит в том, что знак иероглифического письма всегда сложнее алфавитных знаков, а число самих знаков достигает многих тысяч.

Студенту, который изучает китайский язык непосредственно в Китае, преподают отдельно такие аспекты, как иероглифика, грамматика, аудирование, культура Китая и т.д. Студенты, которые изучают китайский язык у нас, как второй иностранный язык, должны практически одновременно овладеть иероглифической письменностью, изучать фонетическую транскрипцию, научиться слушать, читать, говорить и переводить. То есть все аспекты языка изучаются в комплексе. Не каждый справится с таким большим объемом информации.

Основной целью преподавания китайского языка является формирование основ языковых знаний и умений, а именно:

- 1) Усвоение фонетических особенностей китайского языка и овладение нормативным произношением;
- 2) Ознакомление с основами иероглифического письма;
- 3) Формирование грамматической базы;
- 4) Формирование знаний о жизни и традициях страны, знакомство с достижениями культуры изучаемого языка.

При изучении китайского языка как иностранного в условиях ограниченного количества времени большое значение уделяется самостоятельной работе, и поэтому одной из основных задач так же является ознакомление с типичными ошибками студентов, изучающих китайский язык.

Необходимо сказать еще об одной проблеме, с которой сталкиваются преподаватели иностранного языка. Часто во время урока преподаватель дает ситуативные задания. Например, придумать диалог в паре с однокурником на какую то тему. Предположим, «Моя семья» или «Мой Университет» и т.д. и вот тут начинаются проблемы коммуникативного характера. Большинство студентов не научились работать в коллективе, не умеют и говорить и слушать своих сверстников. Их опыт ограничен обменом фразами с преподавателем. И задача преподавателя иностранного языка научить такого студента навыкам вербальной коммуникации, то есть общению посредством речи.

**Qılıncxan Bayramov**  
**ADU**

### **Xarici dilin tədrisində tərcümənin rolu**

**Açar sözlər:** pedaqoji tərcümə, academic tərcümə, bir dilli sinif, mütəlif dilli sinif

Xarici dilin tədrisində tərcümə çox böyük rol oynayır. Bunu tədrisin həm ilkin, həm də sonrakı mərhələləri barədə demək olar. Bu da məlumdur ki, xarici dil həm nüxtəlif dillərdə danışan, həm də eyni dildə danışan öyrəncilərə tədris olunur. Bunların tədrisinin hər birisinin özünün özəllikləri var. Əvvəla, xarici dilin tədrisini başlayarkən hər şey sadədən başlayaraq mürəkkəbə doğru gedir. Əvvəlcə öyrəncilərə sadə, onların tanış olduqları, daha çox istifadə etdikləri əşyalar göstərilir, ana və xarici dildə adları səsləndirilir, ayrı-ayrı predmetlərin adları, onların yazılışı da öyrədilir. Bu hələ dil bilgisi deyil. Bu dil bilgisi olsaydı lüğətdəki sözləri əzbərləmək yolu ilə dili öyrənmək mümkün olardı. Söz sanki müəyyən bir binanı inşası üçün istifadə olunan tikinti materialıdır. Məlumdur ki, binanı inşa etməzdən öncə onun layihəsini çəkmək lazımdır, sonra isə həmin layihə yerin səthinə köçürülür. Layihənin bütün elementləri bir-biri ilə əlaqəlidir. Bunların hamısı sanki bir qəlib rolunu oynayır. Kərpic kəsənlər əvvəlcə qəlibləri yan-yanı düzür, sonra isə onları palçıqla doldururlar. Xarici dil də bu minvalla öyrədilir. Şagirdlərə sözlər öyrədildikcə dilin srtukturu, müxəlif cümlə növləri də onların nəzərinə çatdırılır. Bu process ilkin mərhələdən başlayaraq sona qədər davam edir.

Məlumdur ki, bizi əhatə edən gerçək aləmdə mövcud əşya, hərəkət və sairənin hamısı konkret deyil. Məsələn, qələm- pen, kitab-book, jurnal-register və s. kimi əşyaları öyrəncilərə göstərməklə onların hansı mənada işlədiyini başa salmaq mümkündür. Lakin mücərrəd ism və feilləri əyani çəkildə göstərib başa salmaq mümkün deyil. Məsələn, məhəbbət, sevgi love, affection, dostluq friendship, hiss-feeling, həyəcan-excitement və sair kimi isimləri konkret predmet və hərəkət kimi təqdim etmək mümkün deyil.

Əgər öyrəncilərin hamısı eyni dilin daşıyıcılarıdırsa, burada tərcümədən istifadə edilir və deyilənləri tərcümə vasitəsi ilə anlatmaq asandır, ancaq öyrəncilər və öyrətmən eyni dilin daşıyıcıları deyilsə, onda tərcümə üsulundan istifadə etmək mümkün deyil.

Jeremy Harmer özünün “The Practice of English Language Teaching (UK, 2000) kitabında tərcümənin ingilis dilinin tədrisindəki rolundan bəhs edərkən yazır:”Tərcümə sözün mənasını təqdim etməyin ən azan və tez üsuludur, ancaq burada da müəyyən problemlər var. Birincisi odur ki, heç də həmişə sözləri tərcümə etmək asan deyil, ikincisi isə tərcümə etmək mümkün olduqda da, tərcümədən çox istifadə etdikdə elə bil öyrəncilərin sözün özünə yox, tərcüməsinə marağı artır. Təzə sözün təqdimatı zamanı tərcümə bu işi asanlaşdırır, bu yaxşıdır, həm də yaddan çıxarmaq lazım deyil ki, ana dilindən istifadə həm öyrəncilərin, həm də müəllimin işini yüngülləşdirir.”

Xarici dilin tədrisində tərcümənin rolu özünü sabit və sərbəst sözbirləşmələrinin tədrisində daha lazımlı olduğunu göstərir. Məlumdur ki, sərbəst sözbirləşmələrindəki sözlərin hər biri cümlədə və sözbirləşməsində öz lüğəti mənasında işlənir, lakin sabit sözbirləşmələrində komponentlər öz ilkin lüğəti mənalərini itirərək vahid bir mənənin ifadəçisinə çevrilir. Buna görə, tədrisin bu mərhələsində öyrəncilər həm sərbəst, həm də sabit sözbirləşmələri haqqında məlumatlı olmalıdırlar ki, I take a bus to the University cümləsindəki to take a bus sabit sözbirləşməsini mən universitetə avtobus götürürəm kimi yox, mən universitetə avtobusla gedirəm kimi tərcümə etsinlər.

Tədrisin bu mərhələsində atalar sözü və zərb məsəlləri, cümlə və fraza şəklində olan idiomlar da yaddan çıxarılmamalıdır. Əlbəttə ki, bu, tədrisin yuxarı mərhələsinə aid olan bir hərəkətdir.

**Lala Hasanova**

## THEORY OF TRANSLATION AND ITS IMPORTANT ASPECTS

**Keywords:** translation, communication, transmission, exchange, predominant

Language is the most important means of human communication, through which people exchange thoughts and mutual understanding. Communication between people is in two ways: orally and in writing. If communicating is based on speaking one language, the communication takes place directly, but when people speak different languages, direct communication becomes impossible. In this case, the assistance had to be translated, which many researchers define as the transmission by a language of thought, expressed in another language. Translation, therefore, is an important tool, ensuring the fulfillment of its communicative function of language in those cases where people express themselves in different languages. Translation plays an important role in the exchange of ideas between different peoples and serves to spread cultural treasures. The more complex, multi-faceted meaning of the original text, the more difficult it is to translate.

When we need to communicate we have to know a language and translation is a one part of it. They're in the same unity and connected with each-other. It's impossible to think about them separately. At the same time it's not so easy to keep all the rules while translating something either.

Translation, or "interpretation," is an intellectual activity that consists of facilitating oral or sign-language communication, either simultaneously or consecutively, between two or among three or more speakers who are not speaking, or signing, the same language.

The study of proper principle of translation is termed as translation theory. This theory, based on a solid foundation on understanding of how languages work, translation theory recognizes that different languages encode meaning in differing forms, yet guides translators to find appropriate ways of preserving meaning, while using the most appropriate forms of each language. Translation theory includes principles for translating figurative language, dealing with lexical mismatches, rhetorical questions, inclusion of cohesion markers, and many other topics crucial to good translation.

Basically there are two competing theories of translation. In one, the predominant purpose is to express as exactly as possible the full force and meaning of every word and turn of phrase in the original, and in the other the predominant purpose is to produce a result that does not read like a translation at all, but rather moves in its new dress with the same ease as in its native rendering. In the hands of a good translator neither of these two approaches can ever be entirely ignored. Conventionally, it is suggested that in order to perform their job successfully, translators should meet three important requirements; they should be familiar with:

- the source language
- the target language
- the subject matter

Based on this premise, the translator discovers the meaning behind the forms in the source language and does his best to produce the same meaning in the target language - using the forms and structures of the target language. Consequently, what is supposed to change is the form and the code and what should remain unchanged is the meaning and the message. Generally translation has 2 kinds. First one is Simultaneous, and the other one is Consecutive translation. In simultaneous translation an interpreter translates at the same time while a speaker speaks. This kind is a difficult one. But in Consecutive translation a translator translates after a speaker finishes his some sentences included thoughts. It's easier than simultaneous. In spite of these easiness they've many difficulties. A translator has to know a culture, proverbs, sayings, idioms, etc. about a language that he or she is going to translate. For example : While translation we say "Səndən hərəkət, məndən bərəkət ", but in English it's said "God helps them that help themselves". English phrase "To fly on the handle" is translated as "qəzəblənmək", "A snake in the grasp" is translated as "gizli düşmən" and so on.

Languages like deep and confusable mazes. If you are interested in them by heart you'll realize that you know only basic parts of them. A translator has to translate so natural that an auditory don't get bored. At the same time, he has to be a creator but not by changing a meaning of the topic. A translator have lots of methods and chances to make his translation be delighting and entertaining. First one is having an excellent brain, second one is a good writing skill while getting information during a translation, third one is being ready for any difficult situation, do not be excited and try to tame yourself. The translator should understand perfectly the content and intention of the author whom he is translating. The principal way to reach it is reading all the sentences or the text completely so that you can give the idea that you want to say in the target language because the most important characteristic of this technique is translating the message as clearly and natural as possible.

The translator should have a perfect knowledge of the language from which he is translating and an equally excellent knowledge of the language into which he is translating. At this point the translator must have a wide knowledge in both languages for getting the equivalence in the target language, because the deficiency of the knowledge of both languages will result in a translation without logic and sense.

**Mehriban Hüseynova**  
**ADU**

### **İngilisdilli mətnlərdə gizli məna şifrlərinin açılması**

**Açar sözlər:** implisit (gizli) informasiya, presuppozisiya, mədəni-assosiativ implikatura, kommunikativ aktın gizli məlumatları, mətnin identifikasiyası, sosio- mədəni fon

İngilisdilli mətnlərin tərcüməsi zamanı tərcüməçinin implisit (gizli) informasiyanı düzgün qəbul etməsi xüsusilə aktualdır. İngilis dili üçün implisitlik tendensiyası məhz informasiyanın xeyli hissəsi məlumatdan kənar qalan zaman səciyyəvidir. İplikasiya, implikatura terminləri məntiqə yönəldilərək implikasiyanı daha dar anlamda əks etdirə bilərlər.

Kommunikativ aktın bütün gizli məlumatları implisitliyin daha geniş anlamı kimi başa düşülür. Bu zaman belə vurğulanır ki, gizli mənalar dil sistemi daxilində geniş dinamik sistem yaradır.

Əksər dilçilər yekdil fikirdədirlər ki, implisitlik cümlə strukturuna salınmayan komponentlərin tərkibindədir. Lakin dinləyici söyləmələrində kifayət qədər birmənalı olaraq kontekstdən və ünsiyyət postulatlarından çıxırlar. Əslində implikaturanı presuppozisiyadan (fərziyyə) ayırmaq lazım gəlir. İplikaturanın müxtəlif təsnifatı mövcuddur.

Tərcümə praktikası üçün ən münasib dil elementlərinin münasibətlərinə əsaslanan təsnifatdır. Burada implikatura istifadə prosesində bu və ya digər dil strukturunda möhkəmləndirilir. Sonuncu şərti və ya adı implikatura adlandırılır.

Gizli mənanın həmin elementləri yalnız ünsiyyətin konkret vəziyyətindən və ya sosio- mədəni fonla bağlıdır. Bu fonla bağlı olanlar konvensional və ya situativ implikatura adlandırılır və öz növbəsində pragmatik və mədəni- assosiativ növlərə bölünürlər.

Tərcümədə müxtəlif növ implikatorlar ayrı ayrı tərcümə həllini tələb edir.

Müasir dilçilik hələ də oxucunun gizli mənanın şifrlərinin asanlıqla açılması yollarını bilməkdə çətinlik çəkir.

Adi implikaturada tərcümə üçün daha az mürəkkəb qavramanı, subyektiv-modal əhəmiyyəti, danışanın nitq predmetini, vəziyyətini və ya müsahibə ilə bağlı münasibətini müşahidə etmək olar.

İngilis dilində bu mənalar intonasiya ilə ifadə edilir. eləcə də xüsusi dil vasitələri, giriş sözləri, mənalı leksika, nidalar və xüsusi konstruksiyalar so to say, I mean, you know mətnin implikaturasını özünəməxsus vasitələrlə anlamaya xidmət edir.

Buraya vasitəli danışmaq aktları aiddir. Bu implikaturaları qismən eksplisit (aydın) adlandırmaq olar. Hər dəfə dinləyən yuxarıda sadalanan dil vasitələrinin məhz hansı subyektiv modal məna ilə ifadə olunduğunu başa düşmək üçün səy göstərməlidir.

Gizli məlumatların oxunması üçün bu tip sözlər well, say, oh, why böyük əhəmiyyət daşıyır. Onlar tez-tez "signalling internal-state devices"ə aid olurlar. Onların arasında "place- holders" (ah, er, say, oh) və "hedges" (a manner of speaking, in a sort, might say you) ayrılır.

Tərcümənin çətinliyi də ondan ibarətdir ki, subyektiv modal mənanın müxtəlif dillərdə izahı üst-üstə düşmür və hər an bu mənalara açılması üçün başqa dil vasitələrinə müraciət etmək lazım gəlir.

Tərcümə səhvləri stereotip situasiyalarda buna bənzər söz və ifadələrin bilməməsi səbəbindən yaranır. Ona görə də tərcümənin tədrisində tələbələr belə dil vasitələrinin informasiya dəyərində diqqət yetirməlidirlər. Bu zaman düzgün tərcümə variantının seçimi üçün nitq vəziyyətinin zərurətini və kontekstin təhlilini unutmaq olmaz.

Mədəni- assosiativ implikatura bilavasitə faktiki biliklərlə bağlıdır və cəmiyyətin mədəni ənənələrinə aiddir.

İplikaturanın tərcüməsi zamanı tərcüməçinin qarşısında adətən iki vəzifə durur:

1. gizli mənanı düzgün qavramaq;
2. gizli şərtlərin açılmasına ehtiyac olduğu qərarı vermək

Mədəni-assosiativ implikatura üçün ikinci məsələnin həlli xüsusilə aktualdır. Lakin çox vaxt deyilənin səhv anlamında məna strukturunda implikatura varsa nəinki, onun itirilməsinə, həm də orijinal mətnin mənasını təhrif edən yeni gizli fikirlərin yaranmasına səbəb olur.

Nəticə etibarilə, tərcümə edilən mətnin təhlili hərtərəfli və kompleks olmalıdır. O, mədəniyyət və vəziyyət baxımından mətnin identifikasiyası, strukturu, kommunikativ təşkilindən başlayaraq leksik əlaqələrin səviyyəsinədək öyrənilməlidir. Yalnız onda tərcümənin strategiyasını təkmilləşdirmək olar.

**Mətanət Qurbanova**  
**ADU**

### **Transliterasiyanın əhəmiyyətinə dair**

**Açar sözlər:** transliterasiya, transkripsiya, reali

Qloballaşma prosesi texniki tərəqqinin inkişafı və ümumi unifikasiya mənfəət natiçələrinə və milli identikliyin itməsi təhlükəsinə gətirib çıxarır. Qloballaşma prosesini isə virtual məkan olmadan təsəvvür etmək mümkün deyil. Virtual məkanda dillərin geniş tətbiq olunması nəticəsində insanlar arasında ümumi kommunikasiya mühiti formalaşır.

Transliterasiya bir əlifba sistemi əsasında yazılan mətni (söz, birləşmə, heca, səs) başqa əlifba sistemində məxsus vasitələrlə əks etdirməkdir. Adətən, transliterasiya başqa xalqlara məxsus şəxs adı, фамилия, çay, şəhər adı və s. kimi xüsusi adları ana dilində əks etdirmək məqsədi güdür. Bu termini ilk dəfə 1940-cı ildə L.V.Şerba irəli sürmüş və bir dilin xüsusi adlarının başqa dilin orfoqrafiya vasitələri ilə verilməsi kimi səciyyələndirilmişdir. Onun ardıcılıları (M.İ.Matuseviç,L.R.Zinder) transliterasiyanı transkripsiyadan fərqləndirməyə çalışmışlar. Transkripsiyanın bircə məqsədi var: əcnəbi adı tam dəqiq əks etdirmək. Transliterasiya daha bir sıra cəhətləri nəzərdə tutur: orijinalda müvafiq vahid necə yazılır; necə tələffüz edilir. Məsələn, "Shakespeare" adını Şekspir tərzində tələffüz edirlər.

Transliterasiya realilərin tələffüzünü tərcümə dilində imkan qədər orijinal mətndəki tələffüzə daha yaxın, maksimum oxşar formada saxlamağı nəzərdə tutur. Realilər xalq dili sözü olub coğrafi mühitə, mədəniyyətə, maddi məişətə, yaxud xalqa, millətə, ölkəyə aid əşya, anlayış və hadisələrin adlarıdır, yerli və tarixi koloritin daşıyıcılarıdır. Bu leksik vahidlərin başqa dillərdə qarşılığı yoxdur. Fauziya Kasınca və Leyli Miller Bəşirin "Ağlarkən onlar səni eşidirlərmi?" əsərindən götürülmüş misalların müqayisəli-təhlili göstərir ki, müəyyən sözlər fonetik dəyişikliyə məruz qalır: "...madrasah...-mədrəsə", "...Hajia Mamoud...-Hacı Mahmud", "...tasbihs...-təsbeh", "...mahr...-mehr" və s.

Transliterasiya aşağıdakılara səbəb ola bilər:

1. Zaman keçdikcə deformatsiyaya uğramış sözlərin yazılışının müxtəlif formalara keçməsi. Məsələn, Azərbaycan müstəqillik qazandıqdan sonra Sovetlər birliyi dövründə qəbul edilmiş transliterasiya standartlarına uyğun yazılan sözlər (adlar, toponimlər və s.) başqa formada yazılmağa başlamışdır: Quliyev-Kuliev-Guliyev;

2. Bir dildə olan sözün müxtəlif fərqli qrafikalara malik olan dillərə transliterasiya edilib İnternetdə yayılması. Məsələn, Xruşşov soyadına internetdə 58 variantda rast gəlmək mümkündür;
3. Bəzən transliterasiya zamanı istifadə edilən hərf birləşmələri digər dillərdə müvafiq səsləri bildirmir. Məsələn, xan-khan, Xocalı-Khojaly. Yaxud Çin dilində istifadə olunan “x” və “sh” hərf və hərf birləşmələrinin hər ikisi ingilis dilində transliterasiyada (sh) [ ş ] səsinə verir;
4. Bir dildə olan işarənin digər dildə ekvivalentinin ümumi olmaması. Bu işarələrə aşağıdakılar daxildir:
  - a) Müxtəlif növ vurğular (ô,ñ,è və s.);
  - b) Birləşmələr (liqaturalar) ( æ,Å,œ,ij və s.);
  - c) Digər qrafikalarda rast gəlinməyən işarələr ( β,Р,Ъ,Ь və s.);
  - d) Digər dillərdə rast gəlinməyən səslər ( θ,đ,щ,ц və s.).

Transliterasiya vasitəsilə sözlərin dilimizə daxil olması böyük vüsət alıb. Bu sözlərə həm tərcümə olunan əsərlərdə, həm bədii, publisistik, elmi üslubda yazılmış orijinal əsərlərdə rast gəlmək olar. Aşağıdakı əcnəbi sözlər dediklərimizə misal ola bilər: “ser, miss, misiz, mister, mer, spiker” və s. Əgər transliterasiya yolu ilə verilən söz çox nadir hallarda və ya ilk dəfə işlədilsə (başqa dilə ilk dəfə tərcümə edildisə), onda münasib kontekstdə izahat verməyə ehtiyac duyulur. Məsələn, “ağa, lavaş, aşıq” sözləri ingilis oxucusuna az məlumdur və onlara geniş izahat verilməsi lazım gəlir.

Dillərdə olan əlifbanın müxtəlifliyinə görə heç də həmişə adların transliterasiyası üst-üstə düşmür. Məsələn, Şərq ədəbiyyatı ilə Qərb ədəbiyyatının əlifbası tamamilə fərqləndiyindən transliterasiyalar həmişə uğurlu alınmır. Lakin hər yerdə məşhur olan adların transliterasiyasına gəldikdə, məcburi halda sözlər öz əlifbasına uyğun transliterasiya edilir: “William-Uilyam”, “Washington-Vaşinqton”, “Qarabağ-Karabagh”, “Şuşa- Shusha” və s. Bəzi hallarda orijinaldakı sözə münasib ekvivalent olmadıqda həmin söz cüzi fonetik və orfoqrafik dəyişikliklər etməklə saxlanılır. Məsələn, Azərbaycan dilində işlənən “əncir” sözü rus dilində “injir” kimi ifadə olunur və bütün ruslar tərəfindən anlaşılır; Züleyxa, Zübeydə, Üreydə-Zeliha, Zubeyde, Urveyde-Zuleika, Zubeida, Ruveida” kimi transliterasiya olunur və “Üreydə” adının yazılışı ciddi dəyişikliklərə uğramışdı.

Azərbaycan dili və ingilis dili qrafikaları ilə transliterasiya yolları araşdırılmaqla, transliterasiyadan düzgün istifadə sayəsində insanlar arasında informasiya mübadiləsi zamanı məzmun itkisi azalır və kommunikativliyin təmin olunması reallaşır.

Transliterasiya semantik çaralarının itkisini minimuma endirməklə fonetik-qrafik (lingvistik) qarşılaşdırmanı sadələşdirə bilər.

**Мехрибан Гасымова**  
**Аламзар Тагиева**  
**АГАУ**

## **ПРАКТИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА**

**Ключевые слова:** подлинник, практика перевода, интуиция

1. Переводческая работа предполагает творческую деятельность и требует активной работы сознания переводчика. Сложность переводческой работы заключается в поиске языковых средств для выражения единства содержания и формы, в выборе между несколькими вариантами перевода, какое соответствует подлиннику. Языковой перевод, имеющий дело с образцами художественной литературы, отличающейся высоким мастерством и выразительностью языка, решает творческие задачи, требует литературного мастерства от переводчика и относится к области искусства.

2. Практика и теория перевода – взаимообусловленные понятия. От перевода, как творческой практики, отличается теория перевода, которая прослеживает закономерности в соотношении между подлинником и переводом, обобщает наблюдения над частными случаями перевода и способствует переводческой работе в плане выбора нужных средств выражения и определенного решения конкретной задачи.



3. В совокупности со всей суммой теоретических знаний в работе переводчика художественного произведения очень важны следующие умения:

- практическое знание языка и языковое чутье;
- раскрытые и «перевоплощение» образов подлинника;
- конгениальность, созвучность с автором;
- интуиция и т.д.

4. Существенным является соответствие перевода норме переводящего языка. Одной из особенностей перевода образцов художественной литературы является необходимость передачи стилистической роли ирги слов, которая придает стихам определенный смысловой эффект. Он вызывается сопоставлением значений слов, тождественных или близких друг к другу в звуковом отношении. Именно на этом основано и народная этимология, так называемая «игра слов» (каламбур). Первая связана с неверным осмыслением непонятого слова по аналогии с фонетически близким словом, ведущим к искажению звукового облика.

5. Анализ стихотворных текстов из поэзии Мехсети Гянджеви подтверждает действенность примеров народной этимологии в сохранении особенности стиля рубаи и обладает явной идеологической направленностью. Их невоспроизведение приводит к ослаблению этой направленности в соответствующем месте текста, его смысловому обеднению.

6. Поэтапность продуманной переводческой работы с лексикой складывается из следующих пунктов:

- ознакомление с текстом (чтение пре себя);
- озвучивание стихотворного текста (чтение вслух);
- выделение безэквивалентной лексики;
- выделение лексического варианта;
- выделение способов перевода, обозначающих национально-специфические реали;
- передача собственных имен, прозвищ;
- перевод фразеологических средств.

**Nailə Hüseynova**

**ADU**

**Alman dilindən Azərbaycan dilinə edilən bədii tərcümədə emosional- ekspressiv çalarlı vahidlərin ekvivalentliyi**

**Açar sözlər:** bədii tərcümə, tərcümə mədəniyyəti, sözün üslubi rəngi, ekvivalentlik, emosionallıq-ekspressivlik ünsürləri.

Bu gün bədii tərcümə cəmiyyətin inkişafı ilə birlikdə inkişaf edib zənginləşir və təkmilləşir. Çünki, tərcümə milli mədəniyyətin inkişafında aparıcı amillərdən biridir. Milli mədəniyyətlərdən heç biri yalnız öz sərvətləri ilə kifayətlənmir, həm də başqa xalqların mənəvi sərvətlərindən faydalanır. Buna səbəb, xalqların ədəbi əlaqələrinin başlıca və əsas formalarından biri olan tərcümədir. Bu söz sənətinə müxtəlif dövrlərdə alim və filosoflar yüksək qiymət vermiş və onun əvəzsiz rolundan danışmışlar.

Alman dilindən Azərbaycan dilinə və Azərbaycan dilindən alman dilinə tərcümə ilə bağlı elmi tədqiqatlar son dövrlərdə olduqca mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ədəbi-bədii nailiyyətlərimiz, mədəni yüksəlişimiz danılmazdır, artıq dünya xalqlarının ən yaxşı bədii əsərlərini orijinaldan tərcümə edən yüksək səviyyəli mütəxəssislərimiz yetişmişdir. Bu gün milli ədəbiyyatımızı zənginləşdirən Ç.Qurbanlı, V.Hacıyev, Ə.Qubatov, Y.Savalan, H.Arzulu, S.Mustafa kimi tərcüməçilərin əsərlərinə böyük dəyər verilir.

Bədii üslubun özünə məxsus xüsusiyyətlərindən olan emosionallıq-ekspressivliyin ifadə imkanlarının E.Riesel, E.Şendels canlı danışq dilində daha geniş yayıldığını, rəngarəng olduğunu və belə sözlərin bədii dilə məhz canlı danışq dilindən keçdiyini yazırlar (E.Riesel, E.Şendels,S.294).

M.Şvarç-Friesel də üslubi priyomların köməyi ilə yaranan emosionallıq-ekspressivliyi canlı danışq dilinin səciyyəvi xüsusiyyətlərindən biri hesab edir və həmin sözləri dilimizin ən təsirli, kəsərli, mənalı, ifadəli, qısa, konkret, parlaq nitq vahidi kimi qiymətləndirir (Ş.F.,S.163).

Bildiyimiz kimi sözün üslubi rəngi bir neçə vacib ünsürlərdən, o cümlədən emosionallıq-ekspressivlik ünsürlərindən də ibarətdir. Ə.Dəmirçizadə yazır: “İctimai-tarixi amillərlə şərtlənən əsas mənə, mənə çalarlığı, emosionallıq-ekspressivlik kimi ünsürlər üslubi leksikada tədqiq olunur. Söz isə üslubu rəngi ünsiyyət prosesində kəsb edir, yəni üslubi rəng müxtəlif səbəb və məqsədlə bağlı olaraq sözün fəaliyyətinin müəyyən sahəsindəki bir məfhum təhkim olunması nəticəsində yaranır. Sözlərin məcazi, idiomatik ifadələr və eləcə də emosional rənglər kəsb etməsi demək olar ki, ilk dəfə məhdud dairə ilə əlaqədar olsa da, sonralar genişlənilib yayılırlar” (Ə.D.,s.75).

Gerçəkliyin dərk olunmasına təsir edən emosionallıq kateqoriyasını T.Əfəndiyeva həm müstəqil, həm də əşyavi-məntiqi mənə ilə yanaşı mövcud olduğunu, hiss, həyacan bildirdiyini söyləyir. Lakin heç bir əşyavi-məntiqi mənə ifadə etməsədə cümlə və ya mətnə emosiya çaları qatan nidaları da müəllif, (T.Ə.,s.172) o cümlədən bir çox dilçilər (N.M.Şansskiy,s.27, İ.B.Qolub,s.59, M.N.Kojina,s.122) emosiya kateqoriyasına daxil edirlər və məcazi mənənin sözə yüksək emosionallıq verdiyini yazırlar, ekspressivliyin isə emosionallıqdan daha geniş məfhum olduğunu bildirirlər.

Müşahidələr zamanı emosionallıq-ekspressivlik ifadə vasitələrinə daha çox rast gəldiyimiz Ç.Qurbanlının alman mütəfəkkiri Y.V.Getenin “Gənc Verterin iztirabları” əsərinə müraciət edək. Məsələn, Das liebenswürdigste Geschöpf in den Armen zu haben und mit ihr herumzufliegen wie Wetter, dass alles ringsumher verging (J.W.G.,S.26).

Sevimli bir gözəli qollarının arasında tutub onunla bərabər külək kimi meydanda elə uçmaq ki, hər şey sənə başına dolanıb yoxa çıxsın! (Ç.Q.,s.636).

Das alles, Wilhelm, macht mich stumm. Ich kehre in mich selbst zurück, und finde eine Welt! (J.W.G.,S.12).

Vilhelm, lal olub deməyə söz tapmıram. İçimə qapılıb öz dünyamı tapıram! (Ç.Q.,s.626).

Ach, dass die Feundin meiner Jugend dahin ist! Ach, dass ich sie gekannt habe! (J.W.G.,S.11).

Ah çəkirəm, gəncliyimin rəfiqəsi yox daha! Onun haçansa tanıdığımı ah çəkirəm! (Ç.Q.,s.625).

Yalnız emosional-ekspressiv funksiya ilə səciyyələnən sözlərin bir qrupu da söyüş, qarğış, alqış bildirən sözlər olsa da belə sözlərin nominativ funksiyası kölgə də qalır, söz fərdi, emosional-hissi mənə qazanır və getdikcə bu mənalar ümumiləşib geniş miqyasda işlədilər bilər. Məsələn, şəxs haqqında (heyvan, tülkü, donuz, canavar və ya ölmüş, itmiş, batmış, canı yanmış, adı qalmış və s.) deyilərkən burada bu tip söz və cümlə ekvivalentində bildiyimiz kimi semantik və emosional mənalar nəzərdə tutulur. Məsələn, Gott segne euch, meine Lieben, gebe euch alle die guten Tage, die er mir abzieht! (J.W.G.,S.76).

Allah sizə yar olsun, mənəim əzizlərim, məndən aldığı gözəl günlərin hamısını qoy sizə bəxş etsin! (Ç.Q.,s.677).

Wohl dem, der so sein kann (J.W.G.,S.13). Belə olmağı bacaran hər kəsə halal olsun! (Ç.Q.,s.627).

Lieber Schatz, was ist Vorsicht? Die Gefahr läßt sich nicht auslernen! (J.W.G., S.50).

Başım tacı, ehtiyatkarlıq nə olan şeydir? Təhlükəni qabaqlamaq mümkün deyil! (Ç.Q.,s.656).

Hər bir dildə, eləcə də alman dilində elə sözlər vardır ki, onların məzmununda heç bir emosiya yoxdur. Belə sözlər tərcümədə üslubi şəraitlə əlaqədar emosional çalarlıq kəsb edir. Yəni emosionallıq bildirməyən obyektiv məzmunlu (neytral) sözlər müəyyən şəraitdə əlavə emosional çalarlar əldə edə bilirlər. Bu zaman sinonim sözlərə müraciət olunur və mütərcim sözlərə emosional mənə əlavə edə bilər.

**Nərminə Nəsrullayeva**

**ADPU, Şəki filiali**

### **Bədii tərcümənin aktual problemləri**

**Açar sözlər:** bədii tərcümə, tərcümə sənəti, tərcümə tarixi, tərcüməçi

Bədii tərcümə - ədəbi yaradıcılıq növü, bir dildəki bədii əsərin başqa dilə çevrilməsidir.

Bədii tərcümə başqa tərcümələrdən orijinal bədii yaradıcılıqla bilavasitə bağlılığı ilə seçilir. Bədii tərcümədə söz estetik mahiyyət kəsb edir. Buna görə də bədii tərcümə problemləri bədii yaradıcılığın spesifik qanunlarına daxildir. Bədii tərcümə orijinal yaradıcılıqdan, tərcümə obyektindən asılılığı ilə fərqlənir. Bədii tərcümənin tarixi hər ölkənin ədəbiyyat tarixinin ayrılmaz hissəsidir. Bütün xalqların qədim yazılı abidələrində tərcüməçilik fəaliyyəti nəzərə çarpır. Qədim dövrlərdən bədii tərcüməyə

baxışlarda bir-birinə zidd iki tələb (tərcümənin orijinal mətninə yaxınlığı: oxucu qavrayışına yaxınlığı) mövcud olmuşdur.

Bədii tərcümə tərcümə sənətinin ən çətin hissəsidir. Çünki burada tərcüməçidən həm xarici dili mükəmməl bilmək, həm də yazıçılıq bacarığı tələb olunur. Çətinliklərdən ən mühümü frazeoloji birləşmələrin tərcüməsi və müəllifin yazı üslubudur. Tərcümə o zaman öz keyfiyyətini itirir ki mətnin tərcümə olunmuş variantı əsas mətndən mənaca fərqli olur. Hətta mütəxəssislər belə bəzən tərcümə olunan əsərin sözbəsöz və ya məna baxımında tərcümə olunması problemi ilə üzləşirlər. Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrinin xarici dillərə tərcüməsinin tarixi çox qədimdir. Hələ 1551-ci ildə İstanbulda səyahətdə olan Nikolas Nikoley dini təriqət olan hürufilikdən bəhs edərkən tanınmış Azərbaycan şairi Nəsimini də xatırlatmışdır. Füzulinin ingilis şərqşünaslığında öyrənilməsinə dair çoxsaylı tədqiqatların müəllifi olan Leyli Əliyevanın qeyd etdiklərinə əsasən Azərbaycan ədəbiyyatı nümunələrinin Qərbi Avropa dillərinə tərcüməsi XVII, əsasən də XVIII əsrdə daha geniş büsət almışdır. M.F.Axundovun komediyaları 1853-cü ildə Tiflisdə rus dilində nəşr olunmuş, sonralar fars və Qərbi Avropa dillərinə tərcümə edilmişdir.

Azərbaycan müstəqillik qazandıqdan sonra ölkəmizdə tərcümə işinə münasibət də dəyişmiş, xüsusən orijinaldan tərcümə sahəsində uğurlu addımlar atılmışdır.

Bədii tərcümə problemi hal hazırda tərcümə məsələləri arasında ən aktual problemdir. Respublikamız tərəfindən tərcümənin inkişafına kifayət qədər şərait yaradılmışdır. 2014-cü ilin avqust ayından Azərbaycan Nazirlər Kabinetinin nəzdində fəaliyyətə başlayan Tərcümə Mərkəzi sırf tərcümənin aktual problemlərinin aradan qaldırılması və bu sahədə mütəxəssislərin yetişdirilməsi sahəsində iş aparır. Buna baxmayaraq tərcüməçi sənətinin inkişafı ürəkaçan deyil. Nə qədər Avropaya inteqrasiya etsək də, tərcümə sahəsində bunu əminliklə deyə bilmirik. Bunun səbəbləri müxtəlifdir. Tərcüməçilərə verilən qonorar, tərcümə sənəti ilə qeyri-peşəkar şəxslərin məşğul olması, tərcümənin bədii yox, sözbəsöz edilməsi və s. Televiziya kanallarında tərcümə ilə bağlı vəziyyət daha aydın nəzərə çarpır. Qeyri-peşəkar tərcüməçilərin tərcümə etdiyi filmlər əslində faciə olsa da, “savadsız tərcümə sayəsində” onlar komediyaya çevrilir. Bədii tərcümə ilə məşğul olan hər bir tərcüməçi söz və ifadələrlə necə oynamağı, onları düzgün istifadə etməyi bacarmalıdır. İngilis dilində belə bir lətifə var. Bir şəxs dəfn mərasiminə gəlir və orada olan birindən soruşur: “Am I late? -Not you, sir. She is.” İngilis dilində late sözünün gec və mərhum mənası var. Tərcümə belə alınır: “Mən gecikmişəm? -Yox, ser, ölən siz deyilsiz, odur(xanım).” Tərcüməçi bu iki cümləni tam dəqiqliyi ilə öz oxucusuna çatdırmaq üçün onu belə tərcümə edir: “Hər şey bitdi? – Sizinçün yox, ser. Onunçün.”

Belə məqamlarla hər bir tərcüməçi tez-tez rastlaşır. Tərcümə zamanı yaranan çətinliklərdən biri də müxtəlif mədəniyyətlərə xas ədəbiyyatların tərcüməsidir. Məsələn, ərəb ədəbiyyatı nümunələrində Qurani-Kərimdən sitatlar var və hər bir ərəb oxucu onları avropalının İncili başa düşdüyü kimi başa düşür. Tərcümədə isə həmin sitatlar avropalı oxucu üçün qaranlıq qalır. Biz Azərbaycanlı xanımın bəylə söhbətini asanlıqla təsəvvür edə bilərik. Ancaq orta əsrlərdə ingilis xanımın öz həyat yoldaşı ilə nə tərzdə danışdığını Azərbaycanlı oxucuya tam dəqiqliyi ilə çatdırmaq və onu oxucunun xəyalında obrzalı şəkildə canlandırmaq sırf tərcüməçinin peşəkarlığından asılıdır.

Düzgün tərcümə üçün əsas tələblərə aşağıdakıları aid etmək olar:

- tərcümə olunan mətn orijinal əsərin ədəbi janrına uyğun olmalıdır:
- mətn düzgün və qrammatik səhvsiz olmalıdır:
- tərcümə ədəbi dilin normalarını pozmamalıdır
- tərcümə orijinala tam üst-üstə düşməlidir.

Bütün yuxarıda qeyd olunanlardan belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, bədii tərcümənin tarixi qədim zamanlara gedib çıxsada, bununla bağlı hələ də tam qəbul olunmuş qaydalar yoxdur. Hər bir əsəri tərcümə edərkən onun spesifik xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Ona görə də mövcud qaydalar heç də tərcümənin yüksək səviyyədə olacağına təminat verə bilməz.

### Tərcümənin nəzəri və praktik məsələləri

**Açar sözlər:** metalingvistik, metadil, dillər arası omonimlər, semiotika arası situasiya

Tərcümə tarixi və prosesi mürəkkəb bir inkişafın nəticəsidir. Bu prosesdə informasiyanın ötürülməsi yolları çətin ziqzaqlardan keçir. Bununla belə, bu prosesin terminoloji vahidləri sözügedən lüğətdə lakonik şəkildə izah və təhlil edilmişdir. Tərcümə prosesi dilçilik kateqoriyaları ilə üzvü şəkildə bağlıdır. Lüğət məqalələrinə, lingvistikanın tərcümə fəaliyyətinə təsir göstərən ənənəvi metodlar, tərcüməçinin qarşılaşdığı çətinliklər, tərcümənin mərhələləri, tədrisdə müəllimin tərcümə sənətinə yiyələnən tələbələrle işbirliyi, tərcümənin təhlil aspektləri, tərcümə mətnləri üzərində “əmaliyyat”, mətndəki informasiyanın nəzərə alınması, tərcümənin nəticələrinin təhlili, modelləşdirmə metodikası, lüğətlərdən istifadə, mətn janrlarının mənimsənilməsi, müxtəlif çeşidli mətnlərlə tərcümə işi və s. məsələlər nitq fəaliyyətinin müxtəlif növləri, nitq kommunikasiyası, nitq kompetensiyası, nitq kompressiyası, nitq situasiyası, nitq zənciri, nitq həlqəsi, nitq şüuru, nitq aktı və s. nitqin müxtəlif növləri ilə bağlı terminlər tərcüməşünaslıq problemləri ilə əlaqəlidir. Tərcümədə üslub (orijinalı saxlamaq, zaman xüsusiyyətlərini, milli koloriti, yazıçı fəaliyyətini, onun üslubu, istifadə etdiyi bədii priyomları və s.) başlıca şərtidir. Üslubla üslubi kodlaşma, tərcümə mətnlərinin üslubi fərdiliyi, tərcümə zamanı üslubi itkilər, dil vasitələrinin üslubi manerası və s. məsələlərə aid terminlərin mahiyyətini tərcüməçi dərinədən bilməlidir. Əks təqdirdə tərcümədə istənilən, arzu olunan nəticəni əldə etmək olmaz. Tərcümə zamanı iki dil arasındakı münasibətlər, həm də dillər arası kommunikasiya, dillərarası omonimiya, dillərarası situasiya, dillərarası tərcümə, dillərarası analogizmlər, dillərarası omonimlər, semiotika arası tərcümə, metalingvistik, metalingvistik funksiya, metadil, tərcümə metadili, sözün məna tutumunun, onun məcazi mənalarının yaranmasına görə genişlənməsi, sözün tərcümədə ekspressiv xassələrinin güclənməsi, metaforalaşma və s. məsələlər yığcam və dürüst şəkildə aydınlaşdırılmışdır. Tərcümə zamanı yazıya alma metodu, tərcümə metodu, mətnin seqmentasiya metodu, statistik oppozisiya metodu, transformasiya metodu və s. məsələləri dərinədən təhlil edilir. Tərcüməçilik ixtisasını seçən bir çox tələbənin bu peşəyə tam laqeydliyi, təhsilini, yalnız ali savad diplomu almaq məqsədi ilə davam etdirməsi, tərcüməçilik peşəsinə dərinədən yiyələnmək istəyən çalışqan tələbələrin isə, bu ixtisası, tərcümə praktikasına ayrılan hədsiz az dərəcəli saatı ucbatından mükəmməl səviyyədə mənimsəyə bilməməsi məqamları aşkar olunub. Beynəlxalq təcrübəyə görə tərcüməçilik praktikası artıq təhsilin birinci kursundan başlayaraq, sonuncu kursnadək davam etdirilirsə də, tərcüməçi ixtisası üzrə diplom, yalnız magistr pilləsində verilir. Bizdə isə tərcüməçilik tədrisi, dil öyrədilməsi ilə əvəz edilir.

Bu gün beynəlxalq konfranslar, simpoziumlar, idman yarışları mərkəzinə çevrilmiş ölkəmizin müxtəlif dillər üzrə çevik, peşəkar sinxron tərcüməçilərə daha çox ehtiyacı var və düşünürəm ki, bu ixtisas üzrə müvafiq bazanın yaradılması da həlli təxirəsalınmaz məsələlərdəndir. Tərcümə tədrisində aşkar olunan digər əsaslı boşluq, bilavasitə, dil sahəsi üzrə ixtisaslaşan tələbələrə Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin müvafiq keyfiyyətdə və həcmdə keçirilməməsidir. Hər hansı əcnəbi dil üzrə ixtisaslaşmış tərcüməçinin öz ana dilini mükəmməl səviyyədə bilməməsi, tərcümə prosesində bu dildən lazımı şəkildə istifadə etməməsi, onun peşəkarlığına kölgə salır. Bu sahədə də ciddi islahatların aparılması, tərcüməçilik təhsilində Azərbaycan dili və ədəbiyyatı fənninin mükəmməl tədrisinin təşkili təmin edilməlidir. Tərcümənin mənimsənilməsi üzrə müvafiq dərslərin, fundamental ədəbiyyatların yoxluğu da, tərcümə tədrisində rast gəlinən əsas çatışmazlıqlar sırasındadır.

**Ruhlanə Bağirova**  
ADU

### İqtisadi terminlərin kalka üsulu ilə tərcüməsi məsələsi (Azərbaycan və alman dillərinin müqayisəsi əsasında)

**Açar sözlər:** kalka, alınma leksika, məhsuldar şəkilçi, lesikləşdirilmiş birləşmələr

Bugün iqtisadiyyatımız güclü inkişaf etmişdir. Bu inkişaf dildə də özünü göstərməkdədir. Belə ki, bir çox xarici dövlətlərlə iqtisadi əlaqələrin qurulması dilə yeni terminlərin gətirilməsinə səbəb olur. Dilimizin lüğət tərkibinin zənginləşməsi məsələsini tədqiq edərkən orada başqa dillərdən alınma bir qrup sözlərə

rast gəlməmək mümkün deyil. Bu zənginləşmədə iqtisadi terminlərin xüsusi yeri vardır. Başqa dillərdən sözlərin alınması xalqlar arasındakı ünsiyyətin daimi və hərtərəfli həyata keçirilməsinin obyektiv tarixi prosesi kimi yaranır. Tarixi inkişaf prosesində xalqlar bir – biriləri ilə müxtəlif münasibətlərdə olurlar. Bu mənada da alınma leksika xalqlar arasında qarşılıqlı mədəni əlaqənin nəticəsi kimi meydana çıxır.

Termin yaratmaq sahəsində bütün dillər üçün səciyyəvi olan iki əsas üsul mövcuddur:

1. Milli dilin öz qrammatik vasitələri ilə termin yaratmaq;
2. Başqa dillərdən termin almaq;

Dilin lüğət tərkibində olan alınma terminlərin özlərini də 2 qrupa ayırmaq lazımdır:

1. Kalka yolu ilə termin almaq;
2. Bilavasitə başqa dillərdən termin almaq;

Başqa bir dildən sözlərin alınması və kalka edilməsi dilçilikdə tamamilə müxtəlif üsullardır. Prof. N.K.Dmitriyev alınma və kalkanı bir – birindən ayıraraq bu nəticəyə gəlir ki, alınma və kalka müxtəlif tətbiq üsullarına malikdir. Onun fikrincə, tək-tək leksik sözlər alınır, iki və daha artıq sözün birləşməsi isə kalka edilir. Beləliklə də “kalka” anlayışına müəyyən bir birləşmə ideyası daxil olur. Bir alınma faktı kimi burada ayrı-ayrı sözlərin forması deyil, bəlkə söz birləşməsi formasından danışmaq lazım gəlir.

Kalka- tərcümə olunan hissələrin hər birinin ayrıca hərfi tərcüməsidir. Kalka – sözdüzəltmə ilə alınmanın qarşılıqlı təsirinin ən çox yayılmış növlərindən biridir. Burada sözün özü deyil, mənə quruluşu alınır.

Kalka yolu ilə termin yaratmaq dilçilikdə maraqlı, eyni zamanda az tədqiq olunmuş məsələlərdən biridir.

Azərbaycan dilində kalka yolu ilə termin yaradılarkən həm dilimizin sözlərindən, həm də sözdüzəldici şəkilçilərdən geniş istifadə olunur. Məs: alman dilində işlənən Bargeld (das) iqtisadi termini tərcümə zamanı Azərbaycan dilinin söz ehtiyatı ilə ifadə olunub, nəgd pul kimi tərcümə olunur. Burada hər iki tərəf ayrı-ayrılıqda kalka yolu ilə tərcümə olunmuşdur.

Tərcümə zamanı dilin daxili inkişaf qanunları həlledici rol oynayır. Tərcümə olunan bu və ya digər söz, termin dilə eyni mənanı verən sözlərlə, sözdüzəldici şəkilçilərlə ifadə olunmalıdır. Buna görə də tərcümə olunan terminin, termin-söz birləşməsinin tam qarşılığı göstərməlidir. Əks halda kalka adlandırmaq olmaz.

Təbii ki, kalka üsulu ilə tərcümə prosesində qarşılıqlı təsirdə olan dillərin quruluşunun yaxınlıq dərəcəsi, dilin lüğət tərkibinin, kalka edilən dildəki söz yaradıcılığı yollarının inkişaf dərəcəsi, kalka etmənin baş verdiyi tarixi şərait və s. amillər mühüm rol oynayır. Son illərdə kalka yolu ilə yaradılan terminlərin miqdarı daha çoxdur, çünki iqtisadiyyatın inkişafı ilə əlaqədar meydana çıxan yeni mürəkkəb anlayışları ifadə etmək üçün terminlər əvvəlcə ingilis, alman, rus və başqa dillərdə yaranır. Həmin terminlər sonradan bir çox dillərə, o cümlədən də Azərbaycan dilinə kalka edilir. Bu da terminologiyayı xeyli zənginləşdirir.

Müasir Azərbaycan dilində kalka yolu ilə düzələn iqtisadiyyat terminlərini əsasən iki qrupa ayırmaq olar:

- a) Leksik kalkalar;
- b) Leksikləşdirilmiş kalkalar;

Leksik kalkalar əsasən düzəltmə sözlərdən ibarətdir. Başqa dillərdə olduğu kimi, Azərbaycan dilində də yeni anlayışları ifadə edən söz və terminlərin verilməsində dilimizdə mövcud olan məhsuldar şəkilçilərdən istifadə olunur. Düzəltmə sözlərdən ibarət olan kalkaların alman dili ilə qarşılıqlı əlaqədəki iqtisadi terminləri misal gətirmək olar:

Auftraggeber der – sifarişçi

Geldverleiher der - sələmçi

Verarmung die – kasıblaşma

Kalkaların II qrupu leksikləşdirilmiş söz birləşmələri şəklindədir. Bu qrupa aid olan kalkaları qrammatik quruluşuna və onların tərkibində olan sözlərin bir-birinə bağlanmasına görə 3 qrupa bölmək olar:

- 1) I növ təyini söz birləşmələri şəklində olan kalkalar;
- 2) II növ təyini söz birləşmələri şəklində olan kalkalar;
- 3) III növ təyini söz birləşmələri şəklində olan kalkalar;

Qeyd etmək lazımdır ki, hər 3 növ kalkaların Alman dilində qarşılıqlı mürəkkəb iqtisadi terminlər təşkil edir.

Auslandskredit der – xarici kredit  
Geheimabkommen das – gizli saziş  
Doppelbesteuerung die – ikiqat vergi

Debitsaldo der – debet saldosu

Besitzvererbung die – mülkiyyətin varisliyi

Beləliklə, hər hansı üsulla tərcümə olunmasına baxmayaraq iqtisadi terminlərin tərcüməsi zamanı mətnin və ya cümlənin mənasının saxlanılması, dəqiqliyi mütləq təmin olunmalıdır.

**Rahila Garibova**  
**BSU**

### **Translation: theoretical and practical issues**

**Keywords:** dominant factor, manipulation, adequate, influence, innovation, involve, comparison, replacement, motivated, socio-linguistic

There is no doubt that translation is the dominant factor. Translation is the replacement of a text in one language by a replacement of an equivalent text to the another language. Translation is an influence to the development of a culture. Translation, in fact, is rewriting of an original text. Rewriting is manipulation, and surely can distribute new genres, new methods, new concepts that may cause of literary innovation. Translation is an extremely motivated industrial activity. But only translation is not a process that is produced in translator's head. It is the readers who would accept or refuse the translation. And if the translator thinks of influencing to the mass, the best way is simple translation.

Almost for more than two thousand years, translation theory has been concerned with outstanding works of art. The science of translation has not appeared until the 1940 s in an attempt to establish itself as a new discipline involving changes in the approach and classification, that has dominated the traditional translation theory. Lots of questions appeared: how translations have been evaluated at different periods; what kinds of recommendations translators have made, or how translation has been taught, etc.

Translation theory is concerned mainly with determining appropriate translation methods for the widest range of texts or text-categories. It also provides a frame work of principles, restricted rules and hints for translating texts and criticizing translations, a background for problem solving. Any the theory should also be concerned with translation strategies addressing to the difficulties and problems in complicated texts.

There are several kinds of theoretical translations: philological theories, linguistic theories and socio-linguistic theories, etc.

1. Philological Theory: this theory rely upon ‘philology’ as the study of the development of language, and the classical literary studies. They are mainly concerned with the comparison of structures in the native and foreign languages.

2. Philosophical Theories: in this theory translation can introduce new elements into the target linguistic and cultural system. The translator must work to restore in his language what he has failed to recover from the original text.

3. Linguistic Theories: this theory of translation is based on a comparison of the Linguistic structures. Their development is due to two factors: first, the application of linguistics, the scientific study of language, to several fields such as cognitive anthropology, semiotics, pragmatics, and teaching translation/interpreting skills; and second, the emergence of Machine Translation (MT).

There're several practical principles of the translation and translator, as well:

1. the translation should be simple and comprehensive and never word-for-word.
2. The translator must fully understand the sense and meaning of the original author.
3. The translator should have a perfect knowledge of both LS and TL.
4. The translator should avoid word-for-word renderings.
5. The translator should use forms of speech in common use.
6. The translator should choose and order words appropriately to produce the correct tone.

By way of conclusion, to be communicative and effective, translation should be as semantically accurate, grammatically correct, stylistically adequate and textually coherent as the ST. Such a product can never be realized through the so-called literal or word-for-word approach, but rather through a creativity-oriented, manipulative one.

**Safura Hacıyeva**  
**Şaki branch of ASPU**

## **TEACHING VOCABULARY IN THE ENGLISH LANGUAGE: EFFECTIVE METHODOLOGIES**

**Keywords:** meaning, vocabulary, strategies, context, teaching

It is noteworthy to mention here that vocabulary items are imparted mostly by translation: either a list of words with their translation at the beginning of the lesson or the translation of the content having new words or glossaries at the very end. This is an erroneous practice as it leads to a state of confusion for the learners. On the teaching skills of vocabulary items, Frisby (1957) commented that "While the teacher is not, himself, concerned with the actual selection of vocabulary for text book purposes since practically all the books we use are based on limited vocabularies, it is important that he/she (the teacher) should know the principles, which underlie vocabulary selection". Thus it signifies that a language teacher should be innovative and proficient in the application of methodologies pertaining to teaching vocabulary items in a classroom situation. Following are the main methodologies for teaching vocabulary items in an English language classroom.

**Listening carefully** - Careful listening to the words may be a good option in teaching vocabulary items in a heterogenic classroom. "Let the students hear the word in isolation and in a sentence. If the sounds of the word have been mastered, the students will hear it correctly with two or three repetitions." (Robert Lado: 121) Slow pronunciation without distortion will help. Breaking the word into parts and building up to the whole word will also be helpful.

**Pronouncing the word** - Pronouncing the word enables the students to remember it longer and identify it more readily when they hear or see it.

**Methods of grasping the meaning** - The teacher should try to get the meaning to the class without using translation. This is not preferable on the ground that translation may or may not provide the meaning of the word accurately and precisely. It is advocated as it enables the class to go without grasping the meaning of a word that they have learned to pronounce rather than to depend upon the translation.

**Key strategies in teaching vocabulary**

Some of the key strategies to unfold the information and meaning of a new word to a class are as follows:

**Definitions** - Definitions in the target language may be very handy if they are expressed in terms that are better known or more easily guessed than the word that is defined. In this direction teachers and students can refer to authentic and reliable dictionaries.

**Self-defining context** - The context makes the situation clear, and this in turn illuminates the meaning of the new word. This practice saves time and develops an intensive reading habit and better understanding.

**Antonyms** - When one member of a pair of opposites is understood, the meaning of the other can be easily comprehended. This helps the student to understand the different shades of meanings of a word.

**Synonyms** - A synonym may be used to help the student to understand the different shades of meaning if the synonym is better known than the word being taught. Synonyms help to enrich a student's vocabulary bank and provide alternative words instantly.

**Dramatization**- This method can be practiced at ease. It can win the favour of the students as learners like dramatizations and can easily learn through them. Many situations can be dramatized or demonstrated.

**Pictures and Drawings** - Pictures of many types and colours can be used successfully to show the meaning of words and sentence. Handmade pictures can also be used as there is no need to be very artistic. Drawings can be used to explain the meaning of things, actions, qualities, and relations. A line drawing of a head, for example, provides many useful nouns and verbs.

Realia - Real objects or models of real objects are very effective and meaningful in showing meanings but in handling of real objects, a teacher must be practical and should not be superfluous.

Series, scales, systems - The meaning of words such as the months of the year, the days of the week, the parts of the day, seasons of the year, ordinal numbers, cardinal numbers, etc. that form part of well-known series can be made clear by placing them in their natural order in the series.

Parts of words - The parts of complex and compound words may be more common than the words themselves. Separating such words into their component parts generally elaborates the meaning.

Practice from meaning to expression - This is controlled practice in which the class does not create new uses or new contexts but simply recalls the ones presented. There are many types of practices for this purpose. Pictures, realia, context, and dramatization can be used. Series and systems can also be used.

Shift of attention - Under this practice, the teacher provides a context by description or through reading which elicits the use of the word. The learners should be asked to pay attention to and develop an attitude, a point of view that he defends, or attacks.

**Solmazxanim Mammadova**  
**Kamala Əsgarova**  
**AzMIU**

### **Theoretical and Practical Issues of Translation**

**Keywords:** challenge, lost-in-translation, ethnicity cultural, asymmetry, equivalent

Translation studies and various interdisciplinary links to other related fields have built a solid theoretical foundation, which should constitute a starting point for real-life translation work. However, many times we get "lost in translation" and a basic question arises. How can we bridge the gap between what we learn and what we practice in the field of translation? This paper tries to answer the question. Translators are vital for dialogue, being central figures in the process of exchange and cultural cross-communication. In addition, translation is a tool and a medium for the freedom to express difference. Out of the many nationalities we have around us, we can see that from a very early age the people here are confronted with transposing realities of their own language into words from a different language. In this way we are assigning meanings to the most common of things, such as names of objects we use everyday. This word by word translation from the early life stages has become a basic cultural transfer, which is then applied in later life by individuals as they learn how to adapt in a global society. Foreigners from countries where one language is predominant and the cultural mix is not so widespread have noticed the ease in dealing with concepts and language issues, which frequently occurs here.

Students attending foreign languages courses will be luckier in the sense that their studies are sometimes more practically oriented, tackling a variety of subjects and doing some terminological work. Even so, universities and courses offer mainly tools and instruments that will have to be applied later in practice. However they have many challenges as well.

Challenges Translators and interpreters need to be aware of what they have to deal with in their work. A translator must remember that he/she needs to be a learner at all times. The relative accuracy of lexical equivalents has long been recognized as problematic in translating and interpreting. Moreover, translation presents particular difficulties for the translator, considering the "cultural asymmetry" between different systems. Whereas in English-speaking countries concepts, procedures and rhetoric have been moulded by a certain history and experience, this will not necessarily be shared by speakers of target languages. Similarly, other languages rules and terms reflect concepts and practices of the system and thus cannot be considered as exact equivalents of the English terms.

The global society, the overuse of the English language may play a role in the destruction of identity. The dominance of English in so many domains may be leading to erosion of language-specific discourse norms and conventions and a superimposition of English-language ones. The relationships between translators and their patrons can also be difficult at times, if they don't work on their own. These are only a few of the things that courses do not cover. Moreover, a critical issue for the global society and the



specificity of tasks for translators is the ability to meet clients' requirements. A key factor is the realization that we can never claim to be able to translate everything. As translators who constantly have to learn, we must focus not only on language but also on socio- economic and cultural norms that are constantly changing. The major task is to be concise, clear and coherent, as this is what the market requires. Furthermore, you have to have an attitude. "The translator who says nothing, doesn't phone, doesn't ask any questions — who carries on as if everything is crystal clear and doesn't bother making suggestions, highlighting nuances, or making corrections to the original" is rarely one that is successful in the long run. (Durban, 2002)

Some practical examples What does a translator do on any given day in his office? They translate birth certificates and other similar documentation, letters of invitation, technical specifications, bid offers, balance sheets, car registration documents, criminal records, etc. Most work requires acknowledgement of the translator's signature before a Notary Public, which means that legal language is used to a large extent. The interpreter and translator must therefore adapt to the terminology for legal practices, articulated differently in other systems. Certain conditions might lead to a better handling of obstacles to effective translation. Such conditions would include the interpreters' higher level of qualifications and expertise experience in translating and interpreting legal deliberations, opening and closing addresses, etc. The availability of background and reference materials and interaction with specialists is a must for translators in the contemporary society. Translators base their strategies for overcoming these linguistic lacunae on thorough research and reliance on reference materials. This can lead to the creation of a language-hybride, a jargon. Whereas cognates may be helpful in technical areas and often provide single equivalents to technical terms (in medical or scientific discourse, for example), in the legal context this literal approach to interpreting terms more often leads to a semantic discrepancy between original terms. Instead of ensuring accuracy, the use of cognates leads to an unintended semantic addition or to the stripping of the legal term of some aspects of its original meaning. A loss of intended meaning can also be observed in other cases of word for word translation of collocations, even when these exclude cognates. The rich and highly specialized vocabulary can never fully be mastered but attempts of systematizing knowledge and language equivalents must be a constant concern in the process of transposing meanings in scientific context. Problems occur in technical translations when identifying proper word order, which substantially differs in technical expressions in various languages, using gerunds and infinitives to subscribe to levels of formality or technical register. In technical translations vocabulary items must ensure accuracy of the message to be conveyed.

Some useful sites: <http://www.foreignword.com>, for literary translations try The British Council's Literary Translation page <http://www.literarytranslation.com> Accessing <http://www.linguabase.com/tips.asp>, you will find a pertinent list of things suggested for consideration.

**Şahnaz Seyidova**  
**BSU**

### **M.Şoloxovun əsərlərinin Azərbaycan dilinə tərcüməsi haqqında**

**Acar sözlər:** rus, tərcümə, kəzak, əsər, idelogiya, roman, mükəmməl, dövr, tədqiq, Dən, əbiət

Mixail Aleksandroviç Şoloxov keçmiş postsovet məkanında ən çox oxunan tədqiq edilən yazıçılardandır. Ədibin əsərləri neçə-neçə qardaş ölkələrin və dünya xalqlarının dillərinə tərcümə olunmuşdur.

M.Şoloxov 1965- ci ildə Beynəlxalq Nobel mükafatına layiq görülmüşdür. Yazıcının adı dünya ədəbiyyatını zənginləşdirən klassik rus ədibləri ilə bir sırada çəkilir.

Azərbaycan –rus ədəbi-mədəni əlaqələrinin uzun illər tədqiqat obyektinə olmasına, qarşılıqlı ədəbi təsir və əlaqələrin hər iki xalqın ədəbiyyatşünasları tərəfindən xeyli öyrənilməsinə baxmayaraq, Mixail Şoloxov yaradıcılığının Azərbaycan ədəbi mühitindəki son dərəcə yüksək mövqeyi bu günədək, lazımcına araşdırılmamışdır.

Yazıcının sağlığında ikən azərbaycan, gürcü , özbək , tacik , qazax, ingilis, fransız , çex, polyak və başqa dillərə tərcümə olunmuş əsərlərinin belə beynəlmiləl miqyasda tanınması, məşhurlaşması həmin əsərlərin novatorluğu aktualığı olmuşdur. Müxtəlif xalqların milli mənəvi

sərvətinə çevrilmiş M.Şoloxov yaradıcılığının ayrı-ayrı xalqlar tərəfindən qiymətləndirilməsi prosesində elmi cəhətdən elə məqamlar vardır ki, onlar böyük yazıçının ədəbi irsindəki dərin milli keyfiyyəti, eyni zamanda beynəlmiləl bəşəri vüsəti yeni mövqedən öyrənməyə imkan verir.

M.Şoloxovun əsərlərindəki aktualıq, novatorluq, dil və üslub gözəlliyi azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında yüksək sənətkarlıq məziyyətləri kimi qarşılanaraq, geniş müzakirə obyektinə çevrilmişdir.

Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında M.Şoloxovun ədəbi yaradıcılığı ilə bağlı tədqiqatlar aparılmış, bir sıra qiymətli monoqrafiyalar yazılmışdır. M.Cəfər, İ.Şıxlı, S.Vurğun, Y.Hüseynov, B.Musayev, X.İbrahim, T.Cəfərov və başqaları onun yaradıcılığı haqda məqalə və tədqiqat əsərləri yazmış, öz araşdırmalarında ondan ətraflı bəhs etmişlər.

Yazıçının hələ yaradıcılığının ilk mərhələsində yazdığı ilk hekayəsi “Xal” real həyat materiallarından və avtobioqrafik elementlərdən məharətlə istifadə etmişdir. T.Cəfərov “Xal” hekayəsini belə səciyyələndirir: “Acı həqiqətlərlə dolu “Don hekayələri” içərisində “Xal” hekayəsi, o vaxtkı dövrün hadisələrini işıqlandırmaq nöqtəyi-nəzərindən daha səciyyəvidir. Atası almanlarla müharibədə itkin düşmüş kazak Nikolay Koşevoyun sol ayağında böyük bir xalı var. Qırmızılar üsyankar kazak bandlerini haqladıqları zaman ölüm-dirim vuruşuna atılırlar. Döyüşdə atamanın özü Nikolay Koşevoyu öldürür və onun ayağındakı xromlu çəkmələri dartıb çıxarır. Gözü xala sataşır, rəqibinin sifətinə baxanda atanın naləsi göylərə ucalır. Şoloxov bu və ya digər hekayələrini lirik notlar və təsvirlərlə tamamlasa belə, inqilab və müharibələrin hətta doğma və yaxın insanları bir-birinə qənim kəsməsindən doğan təəssüratları ütüləmək mümkün olmur”.

Qeyd edək ki, Şoloxovun “Xal” hekayəsi Əyyub Abbasov tərəfindən azərbaycan dilinə tərcümə olunaraq oxuculara çatdırılmış və böyük oxucu kütləsinin rəğbətini qazanmışdı. Ə.Abbasov, Şoloxovun yalnız bir əsərini deyil “Don hekayələri” silsilə hekayələr toplusunu yazıçının ən sanballı əsərlərindən olan “İnsan taleyi” hekayəsi azərbaycan dilinə tərcümə etmişdir.

“Don hekayələri” adı ilə şöhrət tapan yazıçının qələminin ilk töhvəsi vətəndaş müharibəsində Don sahillərində gedən amansız sinfi çarpışmalar kazak stanitsalarında gedən inqilabi proseslərdən bəhs edir. Vətəndaş müharibəsində Don ətrafında yaşayan insanlar iki hissəyə ayrılmışdılar: bir tərəfdə varlılar, digər tərəfdə yoxsul kəndli kütlələri. “Qanlı düşmən”, “Alyoşkanın qəlbi”, “Ərzaq komissarı” hekayələrində inqilabın insan insan həyatına təsiri öz əksini tapmışdır.

Hekayələrdə təsvir olunan Don sakinləri sərt xarakterli, qətiyyətli, bəzən amansızlığı ilə seçilən güclü kəndlilərdirlər. Yazıçı hekayələrində həyatı vəziyyətləri çox təbii şəkildə, bərbəzsiz, həyat həqiqətlərini qabardaraq realistcəsinə qələmə almışdır. Ə.Abbasov tərəfindən məharətlə azərbaycan dilinə tərcümə olunmuş “Don hekayələri” nin bəzi qüsurlarını nəzərə almasaq tərcümə qənaətbəxş hesab edilə bilər.

M.Şoloxovun 1956-cı ildə həcmcə kiçik, lakin dünya ədəbiyyatının fundamental əsərlərindən sayılan “İnsan taleyi” əsəri işıq üzü gördü. Yazıçı Böyük Vətən müharibəsi əks olunmuş bu əsərində, rus əsgərinin müharibədə keçdiyi ağır, qanlı-qadalı cəbhə yolları, müharibənin bir gecədə bir insan taleyini necə darmadağın etməsindən, lakin bütün bunlara baxmayaraq, insanın əyilməzliyini, məğrurluğunu böyük ustalıqla təsvir edir. Vətənpərvər rus əsgərinin xarakterini yaradan Şoloxov Sokolov obrazını o qədər canlı və traqik yaradır ki, əsəri oxuyanda, nəinki qəhramana biganə qalırsan, hətta onun bədbəxt taleyinə bütün varlığınla acıyırsan, bu da, bir daha yazıçı qələminin məharətindən xəbər verir.

Azərbaycanda Şoloxovun “İnsan taleyi” əsəri ilə 1959-cu ildə Beydulla Musayevin tərcüməsində tanış oldular. B.Musayev Şoloxov yaradıcılığının vurğunlarından idi. O, “Sakit Don” romanının tərcüməsində Cahanbaxşla sıx əməkdaşlıq etmişdi. Onun dəsti-xətti ilə tərcümə edilmiş “İnsan taleyi” hekayəsi ilə Ə.Abbasovun tərcüməsinin arasındakı fərq oxucu nəzər –diqqətindən yayınmır.

M. Şoloxov 1925-ci ildə dünya ədəbiyyatı tarixində hadisəyə çevrilmiş dörd cildlik “Sakit Don” romanını yazmağa başlamış və əsəri 1940-cı ildə bitirmişdir. “Sakit Don” romanı saysız-hesabsız

insan taleləri, müxtəlif ziddiyyətli xarakterlərlə, tarixi hadisələrlə, parlaq hərbi əməliyyatlarla zəngindir.

**Şəhla Nağıyeva**  
ADU

### **Bədii tərcümə və linqvistikanın bəzi məsələləri**

**Açar sözlər:** tərcüməşünaslıq, milli kolorit, reali, frazeoloji birləşmələr

Orijinal və hədəf dil kimi götürdüyümüz Azərbaycan və ingilis dillərinin fərqli dil qruplarına (ingilis dili Hind-Avropa dillərinin cənubi german qrupuna, Azərbaycan dili isə türk dilləri ailəsinin cənubi-qərb qrupuna) aid olduğunu nəzərə alsaq, tərcümə prosesində bir sıra problemlərin məhz bu səbəbdən ortaya çıxdığını istisna etməməliyik. Şübhəsiz, uzun illərdən bəri müxtəlif dillər sahəsində aparılan linqvistik tədqiqatlar bütövlükdə tərcüməşünaslıq elminin inkişafına əsas təkan verən amillərdən olmuşdur. Azərbaycan dili üzərində aparılan tədqiqatlar da, təbii ki, ölkəmizdə tərcüməşünaslıq elminin inkişafına müəyyən təsir göstərmişdir. Məlumdur ki, bədii tərcümə prosesi həmişə tərcümə olunan dilə yeni söz və terminlərin gətirilməsini zəruri edir. Əksər hallarda bu, sadəcə transliterasiya prosesinin nəticəsində yeni yaranan söz və terminlər demək deyil, həm də yeni terminologiyanın yaranması deməkdir. Təsadüfi deyil ki, Azərbaycan dilində terminologiyanın yaranma qaynaqlarından söhbət açarkən Sayalı Sadıqova elm və texnikanın inkişafını, həyatın müxtəlif sahələrində baş verən dəyişiklikləri nəzərə alaraq terminologiya mənbəyi kimi alınma sözlərə xüsusi yer verir. Bu tədqiqatdan da aydın olur ki, hər bir dilin inkişafında xarici faktorlar mühüm rol oynayır. Yeri gəlmişkən, qeyd olunan xarici faktorların bəzən dilə mənfi təsiri də müşahidə edilir. Təsadüfi deyil ki, ötən əsrin 20-ci illərində Azərbaycanın tanınmış maarifçi-publisistləri və yazıçıları Azərbaycan dilinin belə mənfi təsirlərə məruz qalmasından narahatlıqlarını dəfələrlə qeyd etmişlər. Bu cür narahatlıqlara Cəlil Məmmədquluzadənin, Üzeyir Hacıbəyovun və başqalarının əsərlərində tez-tez rast gəlinir. Adətən tərcüməşünaslıqda mətnin kommunikativ funksiyasından asılı olaraq orijinalın informativ və bədii siqlətinə diqqət yetirilir. Belə ki, tərcüməyə başlayan tərcüməçi hər şeydən əvvəl mətnin kommunikativ istiqamətinə baxır, ədəbi mətnin kommunikativ əhəmiyyəti onun bədii və estetik dəyəri ilə müəyyən olunur. Halbuki informativ xarakterli mətnlərdə əsas diqqət məzmunə yönəldilir, mətndə gedən informasiyanın dəqiq çatdırılmasına üstünlük verilir. Təbii ki, bədii tərcümədə ədəbi janr müxtəlifliyi də öz rolunu oynayır. Məsələn, poeziya tərcüməsi, deyək ki, pyes tərcüməsindən xeyli fərqlənir. Çünki əgər pyesdə konkret qəhrəmanın danışıqı, həmin danışıqdakı nominativ yük, informasiya (idiomatik ifadələr və məcazi məna daşıyan sözlər istisna olmaqla) çatdırılırsa, poetik tərcümədə daha çox yaradıcı yanaşma, poetik estetikanın qorunması tələb olunur. R.Novruzovun qənaətinə görə, tərcüməçi qaçılmaz olaraq ilkin mənbəyə xas müxtəlif forma elementlərinin digər dildə verilməsi vasitələrinin tapılması problemi ilə üzləşir. Bu halda əsasən həmin elementlərin adekvatlarının, bənzərlərinin tapılması üsulundan istifadə edilir. Lakin bu üsul orijinal elementlərinin tərcümə dilinə mexaniki olaraq ötürülməsi demək deyil. Tədqiqatçı konkret təklif verir: tərcüməçi oxucuda bənzər təəssürat yaradan, orijinalın təəssüratına ekvivalent ola bilən estetik təsir üsulu tapmalıdır. Şübhəsiz, bu cür estetik təsir üsulunun tapılması da linqvistika problemləri ilə bağlıdır. Ədəbi dilin imkanları genişləndikcə, dil zənginləşdikcə tərcüməçinin bu cür vasitələri daha asan tapmasına imkan yaranır. Bütövlükdə poeziya tərcüməsində milli koloritin ifadə formaları da mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

**Tamilla Əmirova**  
ADU

### **Tərcümə tapşırıqları vasitəsilə ingilis dilinin mənimsənilməsi və möhkəmləndirilməsi**

**Açar sözlər:** dilin tədrisi, pedaqoji tərcümə, akademik tərcümə, təlim metodu.

Jeremy Harmer özünün “The Practice of English Language Teaching” (UK, 2000) kitabında tərcümənin ingilis dilinin tədrisindəki rolundan bəhs edərkən yazır: “Tərcümə sözün mənasını təqdim etməyin ən asan və tez üsuludur, ancaq burada da müəyyən problemlər var. Birincisi odur ki, heç də həmişə sözləri tərcümə etmək asan deyil, ikincisi isə tərcümə etmək mümkün olduqda da, tərcümədən çox istifadə etdikdə elə bil öyrəncilərin sözün özünə yox, tərcüməsinə marağı artır. Təzə sözün təqdimatı zamanı

tərcümə bu işi asanlaşdırır, bu yaxşıdır, həm də yaddan çıxarmaq lazım deyil ki, ana dilindən istifadə həm öyrəncilərin, həm də müəllimin işini yüngülləşdirir.”

Xarici dilin tədrisində tərcümənin rolu özünü sabit və sərbəst sözbirləşmələrinin tədrisində lazımlı olduğunu daha çox göstərir. Məlumdur ki, sərbəst sözbirləşmələrindəki sözlərin hər biri cümlədə və sözbirləşməsində öz lüğəti mənasında işlənir, lakin sabit sözbirləşmələrində komponentlər öz ilkin lüğəti mənalərini itirərək vahid bir mənanın ifadəçisinə çevrilir. Buna görə, tədrisin bu mərhələsində öyrəncilər həm sərbəst, həm də sabit sözbirləşmələri haqqında məlumatlı olmalıdırlar ki, ‘I take a bus to the University’ cümləsindəki to take a bus sabit sözbirləşməsini mən universitetə avtobus götürürəm kimi yox, mən universitetə avtobusla gedirəm kimi tərcümə etsinlər.

Tədrisin bu mərhələsində atalar sözü və zərb məsələləri, cümlə və fraza şəklində olan idiomlar da yaddan çıxarmamalıdır. Əlbəttə ki, bu, tədrisin yuxarı mərhələsinə aid olan bir hərəkətdir.

Ümumiyyətlə, xarici dilin tədrisi həm öyrənciləri, həm də öyrənmənin səviyyəsini nəzərə almalıdır, bu sahədə müxtəlif təcrübələr mövcuddur. Bunlar hansılardır?

Qarışıq, yəni müxtəlif dillərdə danışan şagirdlərdən ibarət qruplar. Bu qruplarda tərcümədən istifadə oluna bilməz. Bu qruplarda öyrəncilər xarici dili körpələr ana dilini öyrənən kimi öyrənirlər. Tərcümə ikitərəfli prosesdir, burada hər iki tərəfdən hər iki dilin bilgisi tələb olunur. Əlbəttə, müəllim hər iki dili mükəmməl bilir, öyrəncilər isə bu dillərin birini bilir, ikincisini isə öyrənməkdədirlər.

Eyni dildə danışan öyrəncilərdən ibarət qruplar. Bu qrupda dərs deyən müəllim şagirdlərin dilini bilir, xarici dilin öyrədilməsində pedaqoji tərcümə üsulundan istifadə edir.

Xarici dil hansı səviyyədə və hansı məqsədlə öyrədilir. Məlumdur ki, Avropaya mühacir axını var, əvvəllər bu axın az olsa da, son illərdə bu axın həddindən artıq güclənmişdir. Bunun səbəbi məlumdur. Əvvəlki təcrübə belə idi ki, iş qabiliyyətli mühacirlər peşələrinə görə qruplaşdırıldı, onlara ümumi dil bilgisi ilə bərabər peşələri ilə bağlı söz və ifadələr də öyrədilirdi. İndi bu iş ikinci plana keçmişdir, Avropa dövlətləri hələ hamını məskunlaşdırma bilməmişlər ki, onları qruplaşdırıb istədikləri istiqmətdə ölkənin dilini onlara öyrətdirməklə məşğul olsunlar.

Bəs Azərbaycanda ingilis dilinin öyrədilməsi necə həyata keçirilir?

Azərbaycanda vaxtı ilə geniş tədris olunan rus dilinin yerini indi ingilis dili tutur. Bu dil məktəblərin birinci sinfindən başlayaraq orta məktəbin sonuna kimi tədris olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, həmin dili tədris edən müəllim və öyrəncilər həmişə eyni dilin daşıyıcıları olurlar, yəni məktəblərdə Azərbaycan, həm də rus sektoru var. Azərbaycanlı şagirdlərə Azərbaycan təhsilli ingilis dili müəllimi, rus dilli şagirdlərə rus dilli ingilis dili müəllimi dərs deyir. Buna görə də ingilis dilinin öyrədilməsində tərcümə, daha dəqiq desək, pedaqoji tərcümə üsulundan geniş istifadə olunur.

**Vəfa Seyidova**

**ADU**

### **Toponimlərin fransız dilindən tərcümə xüsusiyyətləri**

**Açar sözlər:** **xoronim**, toponim, onim, semantika, leksik vahid

Leksik vahidlər dildə ənənəvi olaraq iki qrupa bölünür: ümumi və xüsusi adlar. Ayrı-ayrı kateqoriyalara məxsus olmaqlarına baxmayaraq dildə bu iki leksik vahidin bir-birindən təcrid olunmuş halda mövcudluğu mümkün deyil. Çünki həm ümumi, həm də xüsusi adlar kommunikativ xarakter daşıyır və zaman keçdikcə dildə ümumi adın xüsusi ada və xüsusi adın ümumi ada çevrilməsi prosesi baş verir. Leksik kateqoriyada gedən dəyişiklik zamanı məna dəyişikliyi də özünü büruzə verir və bu leksem yeni bir kontekstdə işlənməyə başlayır. Bu zaman xüsusi ad cümlədə əvəzlik və ya sxem-söz rolunu oynayır, fərdi xüsusiyyətini itirir və tərcümə zamanı da başqa mənalı ifadə şəklində verilir. Belə hallara, əsasən atalar sözləri və zərb-məsələlərdə daha çox rast gəlinir. Avec des si on mettrait Paris en bouteille-Fərziyyədə hər şey demək və etmək mümkündür. Bu cümlədə Paris toponimi sxem-söz rolunu oynamışdır, çünki onun fərdi xüsusiyyəti ikinci plana keçmişdir. Toponimlər xüsusi adlar kateqoriyasına daxil olan leksik vahidlərdir. Bu vahidlər dilin leksik bazasında əhəmiyyətli funksiyaya malikdirlər.

Toponimlər yalnız hər hansı bir obyektə ifadə etməyə deyil, həmçinin, yeni məna komponenti kimi də çıxış edir. Paris vahidinin toponimik xarakterinin ikinci plana keçməsi halına bir sübut kimi aşağıdakı sinonimik ifadələri də göstərmək mümkündür: Avec des si on mettrait Paris en bouteille/si la mer

bouillait, il y aurait bien des poissons de cuits - Dəniz qaynasaydı çoxlu bişmiş balıq olardı; si ma grand-mère avait des roues, ce serait un autobus – Nənəmin təkərləri olsaydı, ondan yaxşı avtobus çıxardı. Bütün bu atalar sözləri qeyri-real, komik fərziyyələr üzərində qurulmuşdur.

Həqiqi toponimlər sinfini tədqiq edərkən belə məlum olur ki, bu xüsusi isimlər publisistik tekstlərdə denotatla sıx əlaqədə olur.

Bir fərziyyə kimi güman etmək olar ki, toponimlərin əsas funksiyası fəaliyyət sahələri və koordinasiyaların düzgün təyin edilməsi və müəyyənləşdirilməsindən ibarətdir. Onların daxili mənaları vasitəsi ilə müəllif mətndə hər hansı bir sahəni əlavə izahlar vermədən təsvir edə bilər. Buradan belə bir nəticəyə gəlmək olur ki, hər bir konkret toponimlər sinfinin semantikasi haqqında söhbət gedən ərazini ifadə etməyə yönəlmişdir. Bu da tərcümə zamanı tərcüməçinin işini yüngülləşdirən hallardan biridir.

Toponimlərin tərcüməsi zamanı la Terre xoroniminin özünəməxsus semantik dəyişikliklərə uğramasının şahidi oluruq. La Terre toponimi yalnız bir denotata malik olmasına baxmayaraq kontekstdən asılı olaraq dildə həm xoronim, həm də kosmonim rolunu oynaya bilər. Onun bu xüsusiyyəti digər toponimlərə məxsus olmayan polisemik strukturlar əmələ gətirir. Quand et comment la Lune est-elle née? On présume qu'au moment où la Terre se formait – Ay nə vaxt və necə əmələ gəlib? Düşünmək olar ki, Yer kürəsi əmələ gələn zaman (Le Figaro, 05/12/2013). Bu misalda la Terre toponiminin bir « planet » olması mənası ön plana çıxır, bu kontekstdə ona yaxın mənalı digər bir toponim la Lune də iştirak edir. Bu toponimin la Terre toponimi ilə bir kontekstdə işlənməsi hər iki toponimə yeni bir ümumi kateqoriya əlaməti – « astronomik obyekt » - əlamətini verir.

Başqa bir misalda la Terre toponimi xoronim kimi işlənir : Mais il y a encore quelques endroits sur Terre où les organismes n'ont pas changer, et c'est l'un d'entre eux (Le Figaro, 19/04/2013)- Ancaq Yer kürəsində elə yerlər vardır ki, orada orqanizmlər dəyişməmişdir, bu da o yerlərdən biridir. Bu misalda la Terre toponiminin « kosmik obyekt » əlaməti ikinci plana keçir və « yaşayış məkanı » əlaməti ön planda işlənir.

La Terre toponiminin işlənmə üsulunu nəzərdən keçirərkən belə nəticəyə gəlmək olar ki, onimlər məna genişlənməsi xüsusiyyətinə malikdirlər. Dilçilik tarixini gözdən keçirərkən məlum olur ki, toponimlər illər keçdikcə semantik dəyişikliyə məruz qalmışlar. Trois spationautes sont revenus sur Terre lundi après une mission de 166 jours, ramenant la torche olympique russe des jeux de Sotchi qui a fait une sortie historique dans l'Espace, (Le Figaro, 11/11/2013) - Soçi olimpiya oyunlarının məşəlini yandırmaq üçün kosmosa 166 günlük səfər edən kosmonavtlar bazar ertəsi günü Yer kürəsinə qayıtmışlar.

Beləliklə, ekstralingvistik sərhədlərin genişlənməsinə şərait yaradan texnikanın inkişafı leksik vahidlərin semantikasının da genişlənməsinə gətirib çıxarmışdır. Bu da öz növbəsində toponimlərin də müxtəlif məna çalarlıqlarına əmələ gəlməsinə səbəb olmuşdur.

**Зарема Ибрагимова**  
**АУЯ**

### **Роль текстовых корпусов в процессе преподавания иностранного языка**

**Ключевые слова:** текстовый корпус, коллокации, преподавание языка

В настоящее время одной из проблем прикладной лингвистики является усвоение иностранного языка. Применение текстовых корпусов является одним из современных способов обучения и изучения лексики языка и играет немаловажную роль в эффективности ее усвоения. Текстовые корпусы используются для создания различных учебных пособий и ресурсов, к которым относятся словари, сборники грамматических упражнений, экзаменационные тесты и множество учебных материалов для преподавания лексических единиц, таких как слова, словосочетания, устойчивые фразы, коллокации, фразовые глаголы, фразеологические единицы и т.д.

Существует немало веских оснований использования текстовых корпусов в процессе преподавания иностранного языка. Рассмотрим наиболее доказательные причины.

- Частота

В настоящее время, благодаря корпусу текстов, мы имеем объемную информацию о различиях письменного и разговорного вариантов языка чем когда бы то ни было. Корпус дает возможность

отмечать важные изменения в частоте употребления конкретных слов и выражений в процессе коммуникации.

- **Коллокации**

Текстовый корпус предоставляет данные о наиболее распространенных и употребляемых сочетаниях слов, знание и владение которыми делает использование языка более выразительным.

- **Аутентичность**

Корпус представляет собой ценный источник «подлинного» языка, как для преподавателей, так и для изучающих язык. Примеры аутентичного языка, собранные в корпусе, знакомят нас с языком и культурой, созданными его носителями.

- **Контекст**

Наряду с возможностью наблюдения частоты употребления лексических единиц, текстовый корпус является одновременно собранием контекстов, в которых встречаются те или иные слова, таким образом способствуя определению коннотативного значения слов и выявлению семантической просодии.

- **Повтор**

Для успешного запоминания и усвоения лексики необходимо многократное использование лексических единиц. Многие исследователи рекомендуют чтение для пополнения словарного запаса, сохранения слов в долгосрочной памяти и извлечения их в процессе порождения речи. Помимо данного способа обогащения лексики существует также возможность использования корпуса, что является не менее эффективным, так как слова здесь встречаются в большом количестве контекстов.

- **Коммуникация**

В наши дни цель преподавателя иностранного языка это развитие коммуникативной компетенции учащихся. С этой целью педагоги стараются обучать и окружать студентов примерами «живого» языка, так как современные учащиеся с большой вероятностью используют и будут использовать целевой язык в процессе коммуникации за пределами учебного заведения. Следовательно, преподаватели не должны ограничиваться учебником, но предоставлять учащимся материалы, основанные на реальном, действующем языке. В таком случае текстовые корпуса могут оказать существенную помощь и быть важным средством преподавания языка.

Таким образом, мы приходим к выводу, что текстовые корпуса представляет собой не просто совокупность текстов, созданных на том или ином языке, они также являются средствами обучения, заслуживающими особого внимания преподавателей языка. Использование корпусов в процессе преподавания не только обогащает данный процесс разнообразием ресурсов и заданий, но и повышает его эффективность. Будучи ценным лингвистическим ресурсом, текстовые корпуса способствуют более быстрому и результативному усвоению иностранного языка. Вышерассмотренные причины дают возможность утверждать, что включение примеров корпуса позволяет замечать, рассматривать и изучать лексические единицы не в изоляции, а как составляющие части аутентичного языкового контекста.

## **Ədəbiyyatların qarşılıqlı təsiri və inkişaf problemləri**

**Anar Səfərli**  
**AMİU**

### **Əlyazma kitabının işlənilməsi və xəttatlıq sənəti**

**Açar sözlər:** xəttatlıq sənəti, piktoqrafik(şəkli), ideoqrafik(işarəvi)

Miniatürlər kitabın ikinci dili, əyani mətnidir. Böyük ingilis filosofu Frensis Bekon yazıb: “Barıtın, kitab çarının, kompasın kəşfi bəşər sivilizasiyasında elə bir çevriliş yaratdı ki, nə göydə bir ulduz, nə də yerdə bir nöqtə ondan kənar qala bilməzdi”.

Əcdadlarımız – qədim türklər qılıncla tarix yaradıblar, qələmlə tarixi yaşadıblar. Kitabın tarixi göstərir ki, o müxtəlif inkişaf mərhələləri keçib: daş kitablar, gil kitablar, dəri üzərinə yazılmış kitablar, perqament kitablar, kağız kitablar, elektron kitablar. Qobustan abidələri, Orxon-Yenisey kitabələri bizim daş kitablarımız, 42 min inək dərisi üzərinə həkk olunmuş “Avesta” dünyanın ən böyük-ən mənalı kitabı idi. Kelloqrafiya üsulu ilə 704-cü ildə Koreyada, 743-cü ildə Çində çap olunub. Çin mütəxəssisi Bisen 1041-ci ildə mütərrik çap literini hazırlamışdır. Məlumdur ki, ilk çap maşını 1440-cı ildə alman ixtiraçısı İ.Qütenberq kəşf etmiş, onun maşınında 1457-ci ildə ilk dəfə “Tövrat” və “Türk təqvimini” kitabları nəşr olunmuşdur.

Mütərcimlər kitabın inkişafında 12 növünü qeyd edirlər: çap kitablar, daş kitablar, ağac kitablar, sümük kitablar, mum kitablar, metal kitablar, saxsı kitablar, gil kitablar, yarpaq kitablar, dəri kitablar, papirus kitablar və kağız kitablar. Bu qədim kitabların əksəriyyətinin yazısı piktoqrafik(şəkli), ideoqrafik(işarəvi), mixi, fonoqrafik yazılarla çap olunmuşdur. Əlifba yaranana qədər. Burada şəkil mətni əvəz edirdi.

Adətən sifarişlə xəttatlar tərəfindən yazılan, üzü köçürülən əlyazma kitablarında mətn(elmi ya bədii) şəkildən ayrıldı, mətnə illüstrasiya funksiyasını daşımağa başladı.

Tarix şəkildən yazıya- kitab, kitabdan şəkə - miniatürə yol keçmişdir. “Antik mofologiya qədim yunan incəsənəti üçün cəbbəxana və əsas olduğu kimi, Şərq poeziyası da Şərq incəsənəti üçün cəbbəxana və əsas rolunu oynamışdır”. Görkəmli miniatür nəzəriyyəçisi K.Kərimovun tədqiqatları sübut edir ki, yaxın və Orta Şərq xalqlarında kitab miniatürünün ən ilkin nümunələri Azərbaycan şəhərlərində- Xoy, Marağa, Təbrizdə yaradılmışdır. “Artıq XIV əsrin ortalarında Təbriz məktəbinin miniatür boyakarlığında tamamilə yeni, orijinal üslub formalaşdı”. Tədqiqatçılar belə qənaətə gəlir ki, “miniatürün təsviri dilinin yalnız iki başlıca əlaməti-rəmlər və iknoqrafiya onun milli mənsubiyyətinin amili kimi çıxış edə bilər”.

Bu ümumiyyətlə türk-islam xalqlarının və miniatür sənəti üçün müştərək səciyyəvi xüsusiyyətdir. Klassik irsimizdə miniatür sənətinə, kitab tarixinə istiqlal məfkurəsi- Azərbaycançılıq fəlsəfəsi ilə yanaşdığımız bir dövrdə tədqiqi aktualıq kəsb edən elmi problem də bədii mətn və miniatür sənətinin kitab mədəniyyətinin tərkib hissəsi kimi tədqiq etməkdir.

Tədqiqatın obyektini Azərbaycan kitab miniatürüdür. Kitab miniatür sənəti XIII əsrdən başlayaraq formalaşmış XVI əsrdə başa çatmışdır. “XVI əsr doğru Təbriz boyakarlığının iknoqrafiyası tamamilə təkmilləşir və uzun müddət dəyişməz qalır ki, bu da onu - Azərbaycan miniatürünü tanıdan bariz əlamətə çevirir” . Beləliklə XIII-XVI əsrlər – orta çağlar Azərbaycan kitab miniatürü və onların çəkildiyi kitablar tədqiqatın əsas obyektini təşkil edir.

Tədqiqatın predmetini dahi Azərbaycan şairləri Nizami Gəncəvi və Mövlanə Məhəmməd Füzulinin, habelə onların davamçılarının əlyazma kitablarına çəkilmiş orta əsr miniatürü təşkil edir.

Konkret olaraq “Bədii mətn və miniatür sənəti kitab mədəniyyətinin tərkib hissəsi kimi” mövzusunda xüsusi bir əsər yazılmayıb. Lakin istər Azərbaycan kitabının tarixi, kitab tərtibatı, kitab nəşri və nəşriyyat işi, miniatür sənəti və iknoqrafiya, kitab qrafikası haqqında dəyərli tədqiqat işləri və nəşrlər mövcuddur.

İ.Zəkiyevin “Azərbaycan kitabının inkişaf yolu”(2000), “Azərbaycanda nəşriyyat işi (əlyazma kitablarından çap kitabına qədər)(2000), “M.F.Axundov və kitab mədəniyyəti”(1944), B.Allahverdiyevin “Ümumi kitab tarixi”(2003), “Kitabşünaslığın əsasları”(2011), Ş.Cəfərovun “Kitab çapı”(2013), B.Axundov və M.Mahmudovun “Nəşriyyat işinin əsasları”(2006), A.Abdullayev İ.Sadiqin “Azərbaycanda nəşriyyat tarixi”(2001), H.Həsənovun “Azərbaycan kitabının inkişaf mərhələləri”(1989), İ.Ələsgərovanın “Kitabın bədii və texniki tərtibatı”(2010) kitab tarixi, kitab nəşri və kitab tərtibatına dair yazılmış qiymətli monoqrafiyalardır. “Milli sənətşünaslıq məktəbinin banilərindən biri” (Ə.Salamzadə), AMEA-nın müxbir üzvü K.Kərimovun “Azərbaycan miniatürü”(1980), “Sultan Məhəmməd və onun məktəbi”(1993), Əfəndi Rasimin “Azərbaycan incəsənəti”(2001), D.Y.Həsənzadənin “XIII əsrin sonları XV əsrin əvvəllərində Təbriz miniatür rəssamlığının təşəkkül və inkişafı”(1999) monoqrafiyaları Azərbaycan miniatür sənəti, miniatür rəssamlığı və iknoqrafiyası, dünyada məşhur Təbriz miniatür məktəbi haqqında elmimizi formalaşdıran əsərlərdir.

**Айбаніз Исмаилова**

**АУЯ**

**Техника «потока сознания» в мировой литературе**

**Ключевые слова:** поток сознания, модернизм, новый роман, миф, подсознание

Кардинальные перемены в картине мира в начале XX века требовали пересмотра традиционных взглядов касательно сущности человека, его психической организации и места в обществе. Исследования проблем сознания У. Джеймса и А. Бергсона, открытие бессознательного в структуре психики З. Фрейдом и архетипов К.Г. Юнгом меняют традиционный образ действительности и психологическое представление о человеке. Представители литературы также пытались переосмыслить классическое представление о человеке и его внутреннем мире в изменившейся картине мира, что воплотилось в появлении таких направлений в искусстве, как символизм, экспрессионизм, имажизм, сюрреализм, дадаизм, экзистенциализм.

Важные изменения в художественном дискурсе XX в. были начаты литературой модернизма. Модернизм — искусство дегуманизированной эпохи (термин испанского философа Хосе Ортеги-и-Гассета); отношение к гуманистическим ценностям в модернизме неоднозначно, мир у модернистов предстает в жестком, холодном свете.

Главная сфера интереса модернистов — изображение взаимоотношений сознательного и бессознательного в человеке, механизмов его восприятий, прихотливой работы памяти. Три крупнейших писателя модернизма — Джеймс Джойс (1882–1943 гг.), Марсель Пруст (1871–1922 гг.), Франц Кафка (1883–1924 гг.) - реформировали искусство слова XX века и считаются великими зачинателями модернизма.

Модернистский тип художественного мышления в отличие от традиционного классического, опирается на абсолютно новую художественную модель мира. Если в классической литературе художественным образом является персонаж с неповторимым внутренним миром, то в литературе эпохи модернизма — это эквивалент мысли, сознания.

Техника "потока сознания" в литературе модернизма - это художественный метод, особая техника письма, прием, с помощью которого исследуется и непосредственно воспроизводится душевная жизнь человека. Все душевные переживания, ассоциации, бессознательные импульсы, эмоции воспроизводятся именно в той последовательности и в том виде, в каком они появляются на поверхности сознания. По преимуществу, этот прием разрабатывался в текстах модернистского направления, так как главная задача модернизма и "потока сознания" - это выражение субъективного состояния героя. "Поток сознания" в литературе представляет собой особую предельную форму внутреннего монолога, где привычные причинно-следственные связи нарушены и с трудом могут быть восстановлены, т.е. это алогичный, иррациональный монолог.

Общепринято, что впервые в литературе внутренний монолог творчески воплотил в 1922 г. ирландский писатель Дж. Джойс (1882-1941) в романе "Улисс". Однако сам Джойс считал, что впервые поток сознания в литературном произведении создал малоизвестный французский прозаик Эдгард Дюжардан в романе "Поверженные лавры" ("Les Lauriers sont coupés", 1888), который вскоре был переведен на английский язык и повлиял на него.

Пруст и Джойс придали рассмотрению мельчайших деталей духовного мира личности не только технологическое, но и концептуальное и эстетическое значение. Поток сознания был выделен ими в самостоятельный объект, достойный особого художественного внимания.

В творчестве Пруста и Джойса впервые под увеличительным стеклом была рассмотрена память человека как вместительница жизненного опыта. Сознание все более и более трактовалось как спонтанный, саморазвивающийся поток.

Новое подкрепление идея «потока сознания» получила в работах З.Фрейда, а затем К. Юнга. Вокруг «потока сознания» уже как творческого принципа объединяется целая «школа», составившая собственно литературу «потока сознания»: М. Пруст, Г. Стайн, В. Вулф, А. Белый, Джеймс Джойс.

Элементы «потока сознания» как одного из средств психологического анализа получили весьма широкое распространение в XX в. у писателей различных школ и направлений. Непосредственными продолжателями школы провозглашают себя сторонники «нового романа».



Поток сознания является ведущей художественной техникой в литературе модернизма и выступает наиболее адекватным средством передачи модернистских мировоззренческих тенденций. Техника потока сознания гармонично вписана в широкий контекст кардинальных перемен в картине мира начала XX века, в частности, интенсивного развития психологии сознания. Она полностью коррелирует с неомифологизмом, характерным для модернизма типом мышления, и на структурном, и на содержательном уровнях текста. Техника потока сознания во всех своих проявлениях (будь то внутренний монолог, не прямой внутренний монолог, внутренний анализ или поток бессознательного) направлена на раскрытие глубинных слоёв внутренней жизни персонажа, не всегда осознаваемых им, разнообразных по содержанию (воспоминания, размышления, видения, фантазии) с использованием в рамках одного текста различных дискурсов. Своё развитие техника потока сознания получила в творчестве таких её ведущих представителей, как М. Пруст и Дж. Джойс, которые стояли у истоков её формирования, а также у В. Вулф, У. Фолкнера и Г.Миллера.

**Elxan Yusifov**

**ADU**

### **Almaniyada purizm hərəkatının tarixi köklərinin öyrənilməsi yolları**

**Açar sözlər:** ultrapurizm, hiperpurizm, purizmin yaranması, purizmin təsiri

Dilin yad, lazımsız alınma sözlərdən təmizlənməsi uğrunda fəaliyyət göstərən bir dilçilik cərəyanı kimi purizm hərəkatı milli özünü dərk etmənin inkişafı ilə əlaqədar olaraq, ədəbi dilin formalaşmasında mühüm təsiredici rola malikdir. Hələ XVI əsrdən etibarən Fransada formalaşmağa başlayan purizm hərəkatı Fransa Elmlər Akademiyasının latın və italyan mənşəli lazımsız alınma sözlərinin fransız dilinə kütləvi axınına qarşı yaranan bir cərəyan olaraq sonralar Almaniya, Çexiya, Rusiya və digər Avropa ölkələrində daha geniş vüsət aldı. XIX əsrdən etibarən purizm hərəkatı Rusiyada formalaşmağa başladı. Rusiyada ictimai dövlət xadimi kimi tanınan A.Şişkov özünəməxsus mürtəcə, irticaçı çıxışları, purizm meyilli fikirləri və ideyaları ilə diqqəti cəlb edirdi. O, rus dilindəki bütün alınma sözləri təmizləyərək onların dilin yeni ekvivalentləri ilə əvəzlənməsini vacib hesab edirdi. A.Şişkovun davamçısı olan V. Dahlin isə purizm meyilli səyləri və çıxışları həmin dövrün qabaqcıl ziyalıları və dilçi alimləri tərəfindən kəskin tənqid edilir, hətta progressiv rus ədəbiyyatının və inqilabi demokratiyasının ən qabaqcıl nümayəndələri belə ona etiraz edirdilər. Onlar lüzumsuz alınma sözlərin kütləvi şəkildə dilə axınına qarşı olduqlarını öz çıxışlarında bildirsələr də, alınma sözlərin dildən tamamilə silinməsinə etiraz edərək, rus dilində bu cür sözlərin daha müvafiq ekvivalentlərinin verilməsinin tərəfdarı olduqlarını göstərirdilər.

Purizm hərəkatının ən parlaq təəcəssümü olaraq Almaniyada faşist diktaturasının, xüsusən son illərdəki milliyətçi şovinist meyilli fəaliyyətini göstərmək olar. Almaniyada purizm hərəkatı XVI və XVII əsrlərdən etibarən müsbət bir fakt kimi, tamamilə təbii və bir qədər də sadə, başa düşüləcək tərzdə alman dilinin yararsız alınma sözlərdən kütləvi şəkildə təmizlənməsi uğrunda gedən bir hadisə təəcəssüratı bağışladı. Almaniyada həmin dövr purizm hərəkatını á-la-Mode-Zeit dövrü də adlandıranlar vardır. Purizm hərəkatının alman dilinin əcnəbi sözlərdən təmizlənməsində rolu yüksək dəyərləndirilir. Purizm cərəyanının Ultrapurizm və Hiperpurizm kimi iki qolu da ayırd edilir. Bu cərəyanlar da alman dilinin yararsız alınma sözlərdən mənə və işlənmə dərəcəsiindən, eləcə də əvəz edilmə və dildəki mövqeyindən asılı olmayaraq kütləvi şəkildə tamamilə təmizlənməsinə səy göstərirdi. Hər iki cərəyanın nümayəndələri alınma sözləri alman dilinin öz sözləri, ekvivalentləri ilə əvəz etməyə çalışırdılar. Ultrapurizm cərəyanının əsas nümayəndələrindən birincisi həmin dövr “Alman poeziyasının kitabı” adlı əsərin müəllifi Martin Opits idi. O, bu cərəyanın nümayəndəsi kimi bütün alınma sözlərin əleyhinə idi. Purizm cərəyanının bəzi üzvlərini müxtəlif dilçilik cəmiyyətləri müdafiə edir, bu nöqtəyi-nəzərdən XVII əsrdə yaranmış dilçilik cərəyanları alman dilinin alınma sözlərdən təmizlənməsində Ultrapuristlərin mövqeyinə üstünlük verirdi. Onlar alınma sözlərin alman dilində ekvivalentini tapmadıqda həmin sözlərin tərcüməsini əsas götürürdülər. Hiperpurizm cərəyanının isə tanınmış nümayəndələrindən biri F.Tezen idi. O, əvvəlcə dövrünün dilçilik cəmiyyətlərindən birinə qoşuldu, sonra onun fəaliyyəti ultrapurist meyilli dilçilərlə münasib gəlmədiyi üçün cəmiyyətdən uzaqlaşdırıldı. O da prinsip etibarı ilə bütün alınma

sözlərin almanlaşdırılmasına cəhd edərək, onların dildə çətinlik yaratmasına baxmayaraq işlədilməsinə səy göstərirdi. Tsezenin purizm hərəkatındakı diqqəti cəlb edən ən mühüm səhvlərindən biri onun nəinki alman dilinin almanlaşmış, dilin lüğət tərkibinə daxil olmuş, hətta assimilyasiya edilmiş alınma sözlərdən, həmçinin beynəlmiləl sözlərdən təmizlənməsinə səy göstərməsi idi. Hətta, o, bəzi hallarda səhvən alman mənşəli sözlərin dildə ekvivalentini vermişdir. Təbii ki, Ultrapurizm cərəyanı nümayəndələrinin şovinst fikirləri bir sıra mütərəqqi mövqeli dilçilər və dövrün qabaqcıl ziyalıları tərəfindən istehza ilə qarşılanırdı. Eyni zamanda Ultrapurizm cərəyanının görkəmli nümayəndələrindən olan Y. Kampe də özünün ədəbi və dil fəaliyyətində alman dilinin bütün alınma sözlərdən təmizlənməsi ideyasını əsas hesab edir, hətta öz əsərlərində bütün alınma sözlərin almanlaşmış ekvivalentlərini verməklə alman dilini dövrün tələbləri səviyyəsinə dirçəltiyini zənn edirdi. Həmin sözlərdən bəziləri tədricən dilin lüğət tərkibinə daxil olmuş, vətəndaşlıq hüququ qazanmış, bəziləri isə dildə ağırlıq yaratdığı üçün istehza ilə qarşılanmışdır. Ultrapurizm cərəyanı XIX əsrdə və XX əsrin birinci yarısında Almaniyada faşizm dövrünün milli-şovinst siyasəti sahəsində yüksək pilləyə qalxmış, bir sıra dilçilik cəmiyyətləri də bu cərəyanı öz dərgilərində işıqlandıрмаğa çalışmışdılar. Onlar milli-şovinst xarakterli şüarlar səsləndirməklə, (“Sprich deutsch!”-“Almanca danış!” və s.) Hitlersayağı şovinst ideyaları ilə cəmiyyəti zəhərləyirdilər. Bu cür fəaliyyətləri ilə onlar yüzlərlə rəsmi dövlət müəssisə və təşkilatlarını məcburi şəkildə purizm meyilli hərəkata qoşulmağa cəlb edirdilər. Buna baxmayaraq, alman klassik fəlsəfə, filologiya və ədəbiyyatının tanınmış nümayəndələrindən olan G.Lessinq, F.Şiller, Y. Höte və eləcə də alman filologiyasının atası hesab edilən Y.Qrim Ultrapurizm cərəyanına qarşı çıxaraq, alman dilinin latın mənşəli sözlərdən təmizlənməsinin qeyri-mümkünlüyünü qeyd edirdilər. Bununla da Almaniyada purizm hərəkatının bütün inkişaf mərhələlərini birbaşa latın, yunan və digər dillərdəki elmi-texniki tərəqqi, ictimai-siyasi, iqtisadi-siyasi və ictimai-mədəni həyat tərzinin yüksək inkişaf səviyyəsi ilə bağlamaq olar.

**Əzizə Salamova**  
**ADU**

### **M.DRABLIN YARADICILIĞINDA FEMINİZM ELEMENTLƏRİ**

**Açar sözlər:** M.Drablı, feminizm, qadın ədəbiyyatı

Yarandığı ilk günlərdən feminizmə münasibət heç vaxt birmənalı olmamışdır. Ən demokratik və cəsarətli cəmiyyətlərdə belə də bu xüsusda adətən həqiqətdən uzaq yanlış təsəvvürlər üstünlük təşkil etmişdir. Feminizmi çox zaman yalnız qadının hüquqi və iqtisadi azadlığı uğrunda mübarizəsi kimi qiymətləndirmişlər. Bu cür yanaşma bir tərəfdən ictimai şüurdakı müəyyən ətalətlə bağlı idisə, digər tərəfdən feminizmin özünün bir mürəkkəb və radikal proses kimi mahiyyət baxımından dərinin zamana ehtiyacı olması ilə bağlı idi.

Feminizm XIX əsrdən başlayaraq, ictimai-siyasi hərəkat kimi Avropanı bürüməyə başlamışdır. Feminizm hərəkatının inkişafı qadın müəlliflər tərəfindən yazılan əsərlərə marağın artmasına səbəb oldu.

Qeyd etmək lazımdır ki, Böyük Britaniya dahi qadın yazıçıların vətənidir. Məhz burada uzun onilliklər boyu qadın ədəbiyyatının yüksək ənənələri formalaşmışdır. Hələ XIX əsrdən başlayaraq Britaniya qadın ədəbiyyatının Ceyn Eliot, Meri Şelli kimi tanınmış nümayəndələri dünya ədəbiyyatının klassik nümunələrini yaratmışlar. XX əsrdə öz sələflərinin yolunu uğurla davam etdirən Marqaret Drabl da ingilis qadın nəsrinin zənginləşməsində böyük rol oynamışdır.

Feminizm ideyaları onun əsərlərində müasir dövrün tələblərinə uyğun olaraq əks olunur.

Qeyd etmək lazımdır ki, bir çox tənqidçilər M.Drablı ilə ilk əsərlərindən “qadın nəsrinə” aid etsələr də, onun feminist yazıçı kimi qəbul olunması müəyyən mübahisələr doğurmuşdur. Elə yazıçının özünün də feminizmə münasibəti birmənalı olmamışdır.

Lakin əksər tədqiqatçılar onun yaradıcılığının ilk dövrlərində və erkən romanlarında kifayət qədər feminist ideyaların yer aldığı qeyd etmişlər.

Yazıçı erkən romanlarında qadının öz həyat yolunu özü seçməsi hüququnu müdafiə edir və bunun vacibliyi məsələsini qabardır. Drabl 1960-cı ildə öz əsərləri ilə şöhrət qazandı. Onun bütün əsərlərində mərkəzi xarakter qadındır. O, hətta bir neçə əsərlərində məsələn, “The Waterfall” (Şəlalə) əsərində də

qadının fəallığını qeyd etmişdir. Drabl bu əsərlərini sosialistlərin və jurnalistlərin, evdar xanımların problemlərini həyata keçirən müddətdə yazmışdı. Beləliklə, Drablın bu əsərləri işıq üzü görəndən sonra təhsilli cavan xanımlar və analar bunu öz daxili həyatlarında qaydaya salmaqda çətinlik çəkirdilər. Onlar bu problemin müzakirəsini Drablın əsərlərində tapırdılar.

M.Drable's greatest gift lay in her sense of timing. Beləliklə, qadının sosial roluna, cəmiyyət və ailədəki yerinə dair bir çox sabitləşmiş təsəvvürlər ortadan qalxdı.

Qadının cəmiyyətdə rolu daima elmi təfəkkürün diqqətini cəlb etmişdir. Fəlsəfə və təbiət elmlərində bu problemlər haqqında bir-birinə tamamilə əks olan fikirlər söylənmiş, o, müxtəlif cür həll edilmişdir və bu nəhayət feminizmin bir ictimai hərəkət kimi yaranmasına gətirmişdir.

M.Drablın ən böyük tövhəsi onun hisslərinin zamanla çağlaşmasıdır.

**Famil Mədətov**

**AMEA-nın Folklor İnstitutu**

### **M. F. Köpülünün “Türk ədəbiyyatında ilk mütəsəvviflər” əsərində xalq sufizminə dair bəzi qeydləri**

Açar sözlər: Türk ədəbiyyatı, sufizm, Türk etnosu

İstənilən bir ideya və ədəbi cərəyan yarandığı mühitin, sosial toplumun ruhundan, milli maraqlarından və həmin cəmiyyəti xarakterizə edən əlamətlərdən qaynaqlanaraq meydana gəlir və onun digər xalqlara yayılaraq qəbul olunması o zaman mümkün olur ki, həmin ideya başqa sosial birliyin də maraqlarına, milli idealına uyğun olsun, mənəvi-sosial tələbatları ilə səsleşə bilsin. Bu baxımdan, təsəvvüf fəlsəfəsi İslam dininin yaranması ilə əlaqədar olaraq meydana gəlmiş və Türk etnosu üçün yabançı mahiyyət daşımaqda bərabər, həm də onun dilinə və estetik idealına yad idi. Bəs necə oldu ki, təsəvvüf türk xalqları içərisində özünə yer tutdu və altı əsr ədəbiyyatımızın, milli mədəniyyətimizin ayrılmaz ünsürünə çevrildi? Bunun səbəblərini axtaran F. Köprülü artıq XIII əsrdən başlayaraq xalqın düşüncəsi ilə səsleşməyən bu fəlsəfi ünsürü onun ruhuna, dilinə yaxınlaşdırma işində şairlərin fəallığını qeyd edirdi və Yunus Əmrəni xüsusilə fərqləndirərək, onun milli mahiyyətə söykənən türk xalq təsəvvüfünün ən böyük yaradıcılarından biri olduğu nəticəsinə gəlirdi: “Yunus Əmrə bu yabançı fəlsəfi ünsürü Türk zövqünün xüsusi dəhasına görə milli ünsürlə birləşdirdi və zövq baxımından Əcəm təsəvvüfü əsərlərindən tamamilə ayrı bir mahiyyətdə, xalqın zövqünə uyğun bir türk ədəbiyyatı vücudə gəldi”

Beləliklə, türk etnik-mədəni mühitində təsəvvüfün yayılma səbəblərindən birini də F. Köprülü onun xalq ədəbiyyatından, milli zövqdən nəşət tapmasında görürdü və hətta bu ideya cərəyanının islamiyyətdən öncəki xalq ədəbiyyatımızla sıx bağlı olması onun sadə kütlə tərəfindən rəğbətini artırır. Milli-mənəvi dəyərlərin universal daşıyıcısı olan folklor mədəniyyətin inkişafının ilkin çağlarında elmi-nəzəri biliyə, soyuq məntiqi düşüncələrə az vərmiş orta savadlı insanların asanlıqla qavrayacağı mənbə kimi misilsiz əhəmiyyətə malik idi. Məhz buna görə də daha dərin ideya və təmayüllərin sadəşdirilərək ümumxalq məhsuluna çevrilməsi dövrün tələbi kimi aktual idi.

Mürəkkəb sistem olan ərəb-əcəm təsəvvüfünün türk xalq sufizmi kimi ayrıca qolunun yaranmasında əsas qaynaq funksiyasını milli mədəniyyətimiz daşmasa da, özünün müstəqil türk düşüncəsinə müvafiq gələn fərdi keyfiyyətlərinin təşəkkül tapması, milli dəyərlərimizlə üzvi vəhdət halında qovuşması onu milliləşdirirdi, toplum üçün yaşam tərzinin təkib hissəsinə çevirirdi. F. Körpülünün ümumxalq mədəniyyəti və xalq sufizmi kontekstində yanaşdığı Yunus Əmrə şeiriyyətinin təbii və real məziyyətlərə malik olması, həyatı və mücərrəd düşüncədən azad insan duyğularının məhsulu olması mütərəqqi hal idi. Buna görə onun şeirləri kütlə tərəfindən yüksək həssaslıqla qarşılanırdı. “Türk ədəbiyyatında ilk mütəsəvviflər” kitabında F. Körpülü genişmiqyaslı araşdırmalara dayanaraq Y. Əmrə fenomeninin məziyyətlərini, orijinal cəhətlərini müxtəlif aspektlərdən tədqiq edərək onun qeyri-adi nüfuzunun sosial-ictimai səbəblərini araşdırmağa çalışırdı: “Yunus ən dərin və ən müşkül metafizik məsələlərdən, heyrət verici bir vtərdə söz edər; İslam təsəvvüfünün incəliklərini, neoplatonist məktəbinin əqidələrini heç

bilməyənlər belə, Yunusun ilahilərini okuyarkən ruhən məsələlərə özünü tanış bilər; çünki varlığın müəmmalarını mütləq qəlblərində duymuşlardır”.

Belə nəticəyə gəlmək olar ki, bir tərəfdən, xalq ruhundan süzülüb gələn lirizmin folklorla bağlılığı, digər tərəfdən, milli türk sufizminə əsaslanmaq Y. Əmrənin əbədiyaşarlığını təmin edirdi. Milli mədəniyyətə söykənən türk sufizmi ən yüksək praktik və həyati təcəssümünü Yunus Əmrə poeziyasında tapırdı ki, bu da onun bu sahədə böyük bir məktəb yaradıcısı olmasından xəbər verirdi. Ümumiyyətlə, F. Körpülü bütöv mədəni-mənəvi sistemə, vahid ideya və təfəkkürə əsaslanan türk mədəniyyətini ayrılmış şəkildə götürmürdü; onu ümumtürk mədəniyyəti kontekstinə salaraq bir mənbənin qolları kimi göstərirdi. O, Yunus Əmrənin xalq təfəkkürünə bağlı olan ilahilərindən danışanda da, türk xalq sufizminin səciyyəvi cəhətlərinə nəzər salanda da öz konsepsiyasına sadıq qalırdı. Bu işə imkan verirdi ki, böyük coğrafi ərazilərdə məskunlaşmış türk toplumunun poetik-mədəni irsinin təbii proseslərin gedişindən asılı olaraq regional ünsürlər və fərqli cəhətlər kəsb etmiş nümunələrini vahid bucağından tədqiq edəsən. Qədim türk eposunun türkün düşüncə sistemində ilkin qaynaq kimi əhəmiyyətini vurğulayan Nizami Cəfərov yazır: “M. Kaşğarının ensiklopedik məzmunlu “Divan”ından tutmuş F. Rəşidəddinin “Cəme-ət təvarix” əsərinə qədər bir sıra mükəmməl türk (türkdilli yaxud qeyri- türkdilli) yazılı abidələrinin ideya mənbəyini (və əsasını) qədim (ümum-) Türk eposu təşkil edir. (XVI-XVII əsrlərdə) Yaranan bir sıra şəcərələr də məhz qədim türk eposundan gəlir. (Məs, Əbül-Qazi xanın “Şəcərəyi-tərakimə”si və s.) Mifoloji, tarixi, ictimai, siyasi və sosial-mədəni baxımdan ana mənbədən qaynaqlanan türk kultürünü araşdırmış F. Körpülü ədəbiyyatşünaslıqda ümumtürk kontekstinin böyük yaradıcısı kimi şöhrət tapmışdır. Bununla türk mədəniyyətinin diferensiasiya nəticəsində müxtəlif şaxələrə və qollara ayrılmış nümunələrinin sistemli tədqiqinin bünövrəsi qoyulmuş olur. Eyni zamanda, “Müxtəlif türk soylarının ədəbiyyatını araşdırmalarının vahid predmetinə çevirənlər arasında Fuad Körpülü, hələ də birinciliyini (və müstəsnalığını) qoruyub saxlayır”.

**Fidan Nəsirova**  
**AMEA**

### **Dünyanın və şərqin müdrik didaktik fəlsəfəsi uşaq və gənclər yazarlarının qələmində yeni müstəvidə**

**Açar sözlər:** uşaq ədəbiyyatı, klassik ədəbiyyat, uşaq yazarları, yenidən işləmə

Uşaq ədəbiyyatı nümunələri tariximizlə, soy-kökümüzə, mənəvi dəyərlərimizlə bağlı olduqda oxunaqlı, maraqlı olmaqla yanaşı həm də, tərbiyyəvi əhəmiyyət daşıyır, vətəndaş tərbiyə etməkdə mühim dəyərə malik olur.

Klassik ədəbiyyat nümunələri bəşər mədəniyyətinin ən möhtəşəm, ən nadir incilərindəndir. Təəssüflə qeyd etmək lazımdır ki, mənəvi-estetik, ideya-məfkurəvi tərbiyə məktəbi sayılan klassik ədəbiyyat nümunələri ilə tanışlıq, mütləq şəkildə müəyyən yaş həddindən sonra mümkün olurdu. Odur ki, bu məsələ zaman-zaman bir millətin gələcəyi sayılan uşaqların inkişafı, maariflənməsi yolunda çarpışan ziyalılar, aydınları düşündürür, bu yolda pərakəndə şəkildə olsa belə, əllərindən gələni əsirgəmirədilər. Lakin, çap olunan əsərlərdə, dərsliklərdə tərbiyyəvi-didaktik xüsusiyyətlərlə zəngin klassik ədəbiyyat nümunələrinin yox səviyyədə olması bu sahədə köklü, məqsədyönlü islahatların həyata keçirilməsini gündəmə gətirərək, aktuallaşdırırdı.

Ən böyük sərmayənin, kapitalın insan olduğunu yaxşı bilən yazarlar sabahın sağlam cəmiyyətinin formalaşması yolunun bu günkü gəncliyin düzgün istiqamətlən-dirilməsindən keçdiyini yaxşı bilirdilər. Bu yolda ən kəşərli silahın işə heç sözsüz ki, söz olması sübuta ehtiyacı olmayan bəlli həqiqətlərdən biri idi. Bu söz özündə dərin fəlsəfi mənalara, ilahi təsir gücünü ehtiva edərsə, bu silahın gücü birə min artmış olardı. Onlar uşaq ədəbiyyatının bəşəriyyətin yaratmış olduğu bütün maddi və mənəvi sərvətləri yeni nəsle öyrətməli, onları bu sərvətin əsl varisi kimi tərbiyə etməli olduğunu da yaxşı bilirdilər. Onlar yaxşı bilirdilər ki, maddi və mənəvi sərvət dedikdə məhz əsrlərdən bəri bəşəriyyətə miras qalan - intellektual mülkiyyət hesab olunan, klassik söz xəzinəsi nəzərdə tutulur. Və, bugünkü gənclik bu mirasa sahib çıxaraq onun layiqli varisi olmazsa, onun gələcəyinin böyük mənada sual altında qalmış olacağını da yaxşı bilirdilər.

Məlumdur ki, öz qaynaqlarını əsrlərin dərinliyindən alan klassik ədəbiyyat nümunələri ideya-məzmun, üslub cəhətdən də (uşaqların idrak səviyyəsinə görə) qəliz və anlaşılmazdır. Bu da təbiidir. Dilin canlı orqanizm kimi dövrlə, zamanla, ətraf mühitlə, cəmiyyətdə baş verən ictimai-siyasi, mədəni proseslərlə üzvi şəkildə bağlı olması onun daima dəyişərək inkişaf etməsinə təkan verir, şərait yaradır. Və bu cəhətdən də (min illik zaman fərqiylə) yaradılan klassik əsərlərin anlaşılmaz və qəliz olması başadüşüləndir. Lakin, qəliz və anlaşılmaz deyib də, bu mənəvi sərvətə arxa çevirərək şərq fəlsəfi məfkurəsini, təlim-tərbiyə, əxlaq prinsiplərini uşaq vaxtlarından deyil, şəxsiyyət kimi formalaşmanın, dünyanı dərk etmənin ilkin çağlarından deyil, böyüdükdən sonra, artıq həyat tərzində, davranışında, həyata baxışında yad modellərin, mentalitetlərin oturuşmuş hala gəldiyi müəyyən dünyagörüşünə sahiblənmiş yetkin insana çevrildikdən sonra yamaq kimi sıramaqdan başqa bir şey deyildir.

Bu yolda ilk addımları atan isə İranın məşhur yazıçısı Mehdi Azəryəzdi oldu. Həmin illərdə Mehdi Azəryəzdi İranın klassik bədii irsini uşaqlar və gənclər üçün yenidən işləyərək *قصه های خوب برای بچه های خوب* (“Yaxşı uşaqlar üçün yaxşı hekayələr”) adı altında ərsəyə gətirdi. Uşaq və gənc oxucular tərəfindən böyük rəğbətlə qarşılanan bu hekayələr toplusu qələm əhlinə “baznevisi”(yenidən işləmə) işini gündəmə gətirmək üçün həqiqi mənada stimül verdi. Bu formatlı əsərlərin nəşrinin dövlətin maliyyə hesabına həyata keçirilməsi isə bu marağı daha da artırdı. Bu işlərin planlı şəkildə yerinə yetirilməsində “Gənclərin və Uşaqların Düşüncə və Fikirlərinin İnkişafı” mərkəzinin rolu əvəz edilməz idi. Bu mərkəzin prinsipial, fədakar əməyi nəticəsində klassik bədii irsin ən yaxşı nümunələri hələ keçən əsrin ortalarından başlayaraq uşaqların və yeniyetmələrin mənəvi sərvətinə çevirməyə başladı. Qısa müddətdə hikmət xəzinəsinin “Kəlilə və Dimnə”, “Şahnamə”, “Gülüstən”, “Bustan”, “Baharistan”, “Sirlər xəzinəsi”, “Xosrov və Şirin”, “Qabusnamə”, kimi ən nadir inciləri uşaq təfəkkür səviyyəsinə uyğun şəkildə işlənərək azyaşlıların ixtiyarına verildi. Əsrlərdən bəri uşaqlar üçün əlçatmaz olan, böyüklərin rəflərini bəzəyən əsərlər onların sevimli, stolüstü kitablarına çevrildi.

Tanınmış İran yazar və şairləri Cəfər İbrahimi, Məhəmməd Mirkiyani, Davud Lütfulullah, Əbdülməcidi Nəcəfi, Mərcan Keşavərz, Hüseyn Fəttahi, Məsud Oleyya, Müjgan Gülhər, Nərgiz Abyar və başqaları yaradıcılıqlarını bu istiqamətdə davam etdirməyə başladılar. Davud Lütfulullah *ترانه های شیرین بابا طاهر* (“Baba Tahir”ın şirin nəğmələri) və *قصه های شیرین کلیله و دمنه* (“Kəlilə və Dimnə”nin şirin nağılları), Məsud Oleyya *غزلیات شیرین سعدی*, (Sədinin şirin qəzəlləri), *رباعیات شیرین عطار نیشابوری* (Əttar Nişapurun şirin rübailəri), *غزلیات شیرین شمس تبریزی* (Şəms Təbrizinin şirin qəzəlləri), Cəfər İbrahimi *قصه های شیرین بوستان سعدی* (Sədi “Bustan”ının şirin hekayələri), *قصه های شیرین گلستان سعدی* (Sədi “Gülüstən”ının şirin hekayələri), *قصه های شیرین مولوی* (Moləvi məsnəvilərinin şirin hekayələri)- 4cildlə, *هفت اورنگ جامی* (Caminin “Həft ovrəng”inin şirin hekayələri), Mərcan Keşavərz “Siyasətnamə”nin şirin hekayələri *قصه های شیرین بهارستان جامی* (“Qabusnamə”nin şirin hekayələri), *قصه های شیرین قابوسنامه* (Cami “Baharistan”ının şirin hekayələri), Əsədullah Şəbani *قصه های شیرین شاهنامه* (“Şahnamə”nin şirin hekayələri), M.Mirkiyani *قصه های شب چله* (“Çillə gecəsinin nağılları”) əsərlərini çap etdirərək dünəndən bugünə körpü saldılar.

**Günəl Ələsgərova**  
**Qafqaz Universiteti**

### **Elmi-fantastika janrının “Böyük üçlük” yazıçılarının Azərbaycan ədəbiyyatına qarşılıqlı təsiri və inkişafı**

**Açar sözlər:** elmi-fantastika, böyük üçlük, milli fantastika, robot

Ədəbiyyat ilə elmin bir-birinə bədii şəkildə qovuşması elmi-fantastik janrdə ən başlıca xüsusiyyətdir. Elmi-fantastik əsərlərdə yazıçı-fantast qeyri-adını, mümkün olmayan hadisələri təsvir etməklə yanaşı mütləq mənada elmi ideya və hipotezlər kontekstindən çıxış etməlidir. Bunu da ən yaxşı formada, deyərdim ki, XX əsr Amerika yazıçıları edə bilmişlər.

Elmi-fantastika janrı ilk dəfə Fransada yaransa da, İngiltərədə və Rusiyada geniş inkişaf etsə də, etiraf etmək lazımdır ki, bu janr üzrə dünyanın ən aparıcı ədəbi simaları ABŞ yazıçılarıdır. Amerikada elm və texnikanın inkişafı, bu ölkənin kosmik tədqiqatlarla bağlı qazandığı nailiyyətlər bu janrdə qələmini sınamaq istəyən yerli müəlliflərə zəngin ideyalar və real materiallar bəxş edir. Yaradıcı zəka sahibi üçün

bundan daha yaxşısını arzulamaq olmaz. Ona görə də bu gün az qala dünyanın hər bir oxucusu Robert Haynlayn, Ayzek Azimov, Rey Bredberi, Deymon Nayt və başqalarının adlarını yaxşı bilir.

1930-1950-ci illər “Elmi-fantastika janrın Qızıl Əsri” hesab edilir. “Heyranedici fantastika” jurnalı ilə Con Kempbel ətrafına ən gözəl yazıçıları toplayaraq aylıq hekayə və romanlar nəşr edərək insanların ürəyinə yol tapırlar. Bir neçə ildən sonra artıq öz sözünü deyərək amerikan Aysek Azimov, Robert Haynlayn və ingilis Artur S. Klark elmi-fantastika janrın “Böyük Üçlük” müəllifləri hesab olunmuşlar. Bu üç yazıçı Azərbaycan ədəbiyyatının elmi-fantastika qoluna da qarşılıqlı təsir etmişlər. Belə ki, milli fantastlarımızdan olan Emin Mahmudov, Namiq Abdullayev, İbrahim Hüseynovun elmi-fantastik irslərində qaldırılmış qlobal və ümumkainat miqyaslı problemlərin əksəriyyəti A. Azimov, R. Haynlayn, A. Belyayev, nəsrində artıq irəli sürülmüş məsələlərə bir qədər yeni rakursdan baxışdır.

Böyük elmi-fantastik əsərlərin ustadı, amerikalıların dili ilə desək “dekanı” Robert Haynlaynın dünya ədəbiyyatı tarixində müstəsna yeri vardır. O, dövrünü qabaqlayan bir çox ideyaların müəllifi olmuş və bir çox nüfuzlu mükafatlara layiq görülmüşdür. İdeya zənginliyi, obrazların qeyri-standartlılığı, canlı və iti dili, baş verənlərə oxucunu inandırmaq bacarığı yazıçının ən əsas xüsusiyyətlərindəndir. Əsərləri beş dəfə “Hüqo” mükafatına layiq görülmüşdür. Ədəbiyyatda elmi-fantastika sahəsindəki nəaliyyətlərinə görə isə bir neçə dəfə “Nebula” mükafatını qazanmışdır. O, bir neçə on illikdə ən çox satılan elmi-fantast nasirlərdən olmuşdur. İ. Hüseynovun “Aqvananın məhəbbəti” əsəri ideya və məzmun baxımından R. Haynlaynın “Kosmik geyimin varsa uça bilərsən” romanına çox yaxındır.

Öz elmi-fantastik əsərləri ilə dünya elminə ən böyük töhvəsini məhsuldar ABŞ yazıçısı, 500-ə yaxın bədii və elmi-publisistik əsərlərin müəllifi Ayzek Azimov olmuşdur. İxtisasca biokimyəçi alim XXI əsərdə hər kəsin xidmətində olan kompüter texnologiyası ideyasını əsərlərində vermişdir. Astronomiya ilə ciddi məşğul olan yazıçı Kainatın, Yer kürəsinin yaranması, qallaktikalar aləmi və s. haqqında sanballı elmi-nəzəri əsərlərin müəllifidir. “Təməlçilər” sikli, “Kosmik axınlar” romanları və “Robot” seriyaları ən məşhur və bir çox dillərə tərcümə edilən elmi-fantastik əsərlərdir. “Hüqo”, “Nebula”, “Lokus” və digər mükafatlar sahibi olan Ayzek Azimov uzaqgörən yazıçı kimi ədəbiyyat tarixinə adını yazdırmışdır. A. Azimov kimi Emin Mahmudov da çoxlu sayda əsərlərini məktəblilər üçün yazmışdır və kosmik səyahət, uzaq gələcək, robot kimi mövzular əsərlərində yer alır.

“Böyük Üçlük” yazıçılardan üçüncüsü ingilis Artur K. Klarka dünya şöhrəti gətirən 1968-ci ildə yazılmış “2001: Kosmik Odissey” (2001: A Space Odyssey) əsəri və Stenli Kubrikin onun ssenarisi əsasında çəkdiyi eyni adlı film olmuşdur. Bundan əlavə Klark “Şəhər və ulduzlar”, “Delfinlər adası”, “Rama ilə görüş”, “Cənnətin fəvvarələri” və s. kimi əsərləri ilə bütün dünyada məşhurdur. Onun hər bir əsərində indi bəşər həyatının ayrılmaz hissəsi olan innovasiya texnologiyaları – kosmik gəmilər, super-kompüterlər, ani rabitə sistemləri ən xırda detallarına qədər təsvir olunub. 100-dən artıq kitabın müəllifi saysız hesabsız mükafatların sahibidir. Namiq Abdullayev bir çox əsərlərini P. Anderson, H. Uels, A. Klarkın əsərlərinə istinadən yazmışdır. Milli fantastların əsərlərindəki aparıcı ideyaların əcnəbi sələflərininki ilə eyni, oxşar və ya yaxın olması normal haldır. Ədəbiyyatların qarşılıqlı təsiri və inkişafı sayəsində eyni fikir iqtibasları müxtəlif yazıçılar arasında baş verir və oxucu eyni ideyaya elmi-fantastik əsərlərdə tez-tez rast gələ bilər. Qabil Əhmədov, Allahverdi Eminov və digər yazıçılarımız da fantastik əsərləri ilə həm yeni ideyalar həm də dünya şöhrətli yazıçılara həmfikir olaraq oxucu qarşısına çıxırlar.

Böyük üçlük bir-birinə həm rəqib, həmçinin də yoldaş olmuşlar. Bir yerdə işləyib yaradan elmi-fantast yazıçılar yaradıcılıqlarını həvəslə izləyirdilər. Haynlayn və Klark 1951-ci ildə “Kosmosun tədqiqatı” adlı jurnal dərc edildikdə bir-birinə yazmağa başlamışlar və növbəti il şəxsən görüşmüşlər. Onlar uzun illər səmimi münasibətdə olmuş, Amerika və Şrilankaya səfər edəndə görüşmüşlər. Yazıçıların bəzi əsərlərindəki qarşılıqlı həmfikirliyi aydın görünür.

1953-cü ildə Nyu York Şəhərində görüşən Klark Azimov ilə də yoldaş münasibətlərində olmuşlar, onilliklər boyu dost formasında əsərlərini tənqid və istehza etmişlər. Bu üçlük bir birinin yaradıcılığına müsbət təsir göstərmişlər. Klark və Azimov arasında bağlanan şifahi razılığa əsasən Klark- ən yaxşı elmi-fantast, Azimov isə- ən yaxşı elm yazıçısı idi. Amerikada isə ən yaxşı elmi fantast yazıçı sözsüz ki, Robert Haynlayn sayılırdı.

Elmi-fantastika janrının banilərindən biri hesab edilən Spreq de Kamp (Lyon Sprague de Camp) II Dünya Mühəribəsi dövründə Ayzek Azimov və Robert Haynlayn ilə birgə Filadelfiyada araşdırmaçı kimi çalışmışdır.

Böyük üçlük haqqında qısa məlumatı yekunlaşdıraraq bildirmək istərdim ki, “Təməlçilər” əsəri rəsonallıq haqqında, “Rama ilə görüş” əsəri texnologiya barəsində, “Yad planetdə yad adam” əsəri ilə insanlıq öyrədən bu elmi-fantastik romanlar ədəbiyyat tarixində dərin və qalın iz qoymuşlar. Bu əsərləri oxuyaraq XX əsr elmi-fantastika janrının dolğun bir simasını görmək olur. Hər üç elmi-fantastik yazıçı çox məhsuldar və inovativ əsərləri ilə təkcə elmə yeni ideyalar verməklə deyil, dünyada və insanların ürəyində əbədiyyən qalmağı bacarmışlar.

**Həmidə Əliyeva**  
**ADU**

### **“Nibelunqlar haqqında nəğmə” və türk eposları arasında tipoloji paralellər**

**Açar sözlər:** epos, evlilik motivi, sınaq, cəngavər qız, nəğmə

“Nibelunqlar haqqında nəğmə” nin birinci hissəsində əksini tapan evlilik motivi çox qədimlərdən gələn bir motivdir və burada qəhrəman sevdiyi qıza qovuşmaq üçün bir çox sınaqlardan keçməli, hətta bəzən cəngavər qızın özü ilə döyüşməlidir. Bu tip motivlər “Nəğmələr”dən daha qədim olan türk eposlarında çox geniş yayılmışdır. Məsələn, “Kitabi-Dədə Qorqud”, “Qəmbər-batır”, “Koroğlu” və s. bu kimi türk dastanlarında bu mövzu müxtəlif şəkildə əksini tapmışdır. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının Qanturalı haqqındakı boyunda evlənmə motivi daha qabarıq təsvir olunur. Trabizon hakiminin qızı Selcan xatuna aşiq olan Qanturalı onunla evlənməkdən ötrü bir çox sınaqlardan keçməli olur. Öküz, dəvə və aslana qalib gələn Qanturalı Selcan xatunu götürüb vətəninə dönərkən yolda onun atası tərəfindən qəfil hücumla məruz qalır. Həmin vaxt yuxuda olan Qanturalı arvadının sayıqlığı və igidliyi sayəsində sağ qalır. Selcan xatunun bu hərəkətindən təşvişə düşən Qanturalı arvadının igidliyi ilə müqayisədə qorxaq görünə biləcəyindən ehtiyat edir. Ona görə də o, Selcan xatunla vuruşmaq qərarına gəlir, lakin onun mərdliyini və sevgisini görəndən sonra bu fikirdən daşınır. Burada “Nibelunqlar haqqında nəğmə”də olduğu kimi elçilərin yarışı motivi ilə cəngavər qız motivi birləşir. Bu cür birləşməyə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının Bamsı Beyrəklə bağlı boyunda da rast gəlinir.

Evlənmə motivinin çox geniş təsvir olunduğu türk dastanlarından biri də “Koroğlu”dur. Azərbaycan xalqının qəhrəmanlıq dastanlarından olan bu epos Balkan, Orta Asiya və Sibir türkləri, həmçinin qazaxlar, türkmənlər, özbəklər, uyuğurlar və tatarlar arasında da çox məşhurdur. Evlilik motivi demək olar ki, “Koroğlu” dastanının bütün versiyalarında öz əksini tapmışdır.

“Koroğlu” dastanının Azərbaycan variantında (Koroğlu. Bakı, Lider nəşriyyatı, 2005, 552 s.) süjet bir qədər fərqli başlayır. Dastanın “Koroğlunun İstanbul səfəri” qolunun əvvəlində Koroğlunun Çənlibeldə yurd-yuva salmasından və göstərdiyi igidliklərin hər tərəfə yayılmasından bəhs olunur. Soracağı İstanbula qədər gedib çatan Koroğluya buranın xotkarının qızı Nigar xanım görməzə-bilməzə aşiq olur. Göründüyü kimi burada ilk aşiq olan oğlan deyil qızıdır. Oğlanla görüşmək istiqamətində ilk addımı da o, atır. Nigar xanım Bəlli Əhmədə verdiyi məktubda Koroğluya “Əyər sən doğrudan da iyidsənsə gəl məni apar” ismarıcını yollayır. Məktubu alan Koroğlu Qıratı yəhərləyib özü təkbəşinə İstanbula yola düşür.

İstanbulda bir qoca qadının evində qalan Koroğlu ondan bəzi məlumatları alır. Sonra o, hiylə işlədərək aşiq qiyafəsində Nigar xanımla görüşür. Koroğlunu tanıyan Nigar onunla qaçmağa razı olur. Nigarın qardaşı Bürcü Sultan bacısının qaçırılması xəbərini eşidən kimi qoşun toplayıb onları təqib edir. Yolda Koroğlu dincəlmək qərarına gəlir və yuxuya gedir. Qəfildən Qıratın narahat olduğunu görəndən Nigar Koroğlunu yuxudan oyadır. Qız Koroğlunu yoluna davam etməsi üçün dilə tutsa da o, Bürcü Sultanla döyüşüb onu məğlub edir. Lakin Nigar xanımın xatirinə onu öldürməyib sağ buraxır. Qarşısına çıxan digər çətinliklərə baxmayaraq Koroğlu Nigarı Çənlibelə gətirə bilir.

Dastanın qısa məzmunundan bəlli olur ki, burada təsvir olunan evlilik əhvalatı qızın razılığı və hətta onun bilavasitə yaxından köməyi vasitəsilə baş verir. Sevgililər qarşılıqlarına çıxan maneləri əvvəlcə hiylənin köməyi ilə aradan götürsələr də, qaçış zamanı bu bahadırılıq və şücaət sayəsində mümkün olur. Bu səhnələrdə “Koroğlu” dastanı ilə “Kitabi-Dədə Qorqud” eposu arasında müəyyən oxşarlıqların olması

diqqəti cəlb edir. Belə ki, Qanturalı da Selcan xatunu vətəninə gətirərkən yolda yatıb dincəlmək qərarına gəlir, onun ən yaxın qohumu tərəfindən qəfil hücumla məruz qalır. Lakin Nigar xanım Selcan xatun kimi nişanlısını döyüşərək müdafiə etmir. Burada cəngəvər qız motivi yoxdur. Amma hər iki halda qəhrəmanların sevdikləri qızlar onlara sadıqdirlər və bütün çətinliklərə rəğmən onları tərk etmirlər.

“Koroğlu” dastanının türk variantları arasında Behçet Nəsinin qələmə aldığı mətn daha əhatəli hesab olunur və burada Xan Nigar dağstanlı gözəl kimi təsvir edilir. Sevgilisi öləndən sonra bütün elşilərdən imtina edən Nigar Koroğlu ilə təkbətək görüşərkən ona vurulur. Bu variantda Koroğlu dərvişin ona göstərdiyi şəkildən Nigarın gözəlliyinə vurulur və onunla evlənmək qərarına gəlir. “Koroğlu” dastanının Tobol tatarlarına aid olan və V. V. Radlov tərəfindən qələmə alınan variantında da Koroğlu Nigar xanımın gözəlliyi haqqında bir qocadan eşidir və onunla evlənmək qərarına gəlir.

“Nibelunqlar haqqında nəğmə” də Krimhildanın gözəlliyinin sorağını eşidib ona vurulan Ziqfriddir. Günter isə cəngəvər qız Brunhilda ilə evlənmək fikrindədir. Lakin o, Ziqfriddən fərqli olaraq aşiq olduğu qızın yolunda bilavasitə özü sınaqlardan keçmir. Bu işdə ona Ziqfrid kömək edir. Brunhildanı ram etmək məqsədilə o, həm gücündən, həm sehrli əşyalardan, həm də yalandan-hiyələdən istifadə edir.

Elçilik motivi skandinav nəğmələr məcmusu “Edda”da və alman qəhrəmanlıq eposu “Nibelunqlar haqqında nəğmə” də fərqli şəkildə təsvir olunur. E. M. Meletinski bu fərqliliyi şifahi ənənənin adi şərtləri, eyni bir rəvayətin müxtəlif versiyalarını təmsil edən bütöv bir nəğmələr silsiləsinin paralel mövcudluğu ilə əlaqələndirirdi. Günterin evlənmə əhvalatı da bu qəbildən olan rəvayətlərdən sayılırdı. Skandinav versiyasında Sıqurd Qunnarın cildinə girərək nişanlısını əldə etmək üçün ona yardım göstərir, bütün sınaqlardan keçir. O, Qunnarın yerinə Brunhildanın sarayını əhatə edən oddan keçməli olur, üç gün onunla bir yatağı bölüşür. Lakin öz qardaşlığı Qunnara sədaqətini göstərmək məqsədilə araya qılıncını qoyur. Əslində həm skandinav, həm də alman variantlarında müxtəlif şəkillərdə əksini tapan evlilik motivi özündə çox qədim - kollektiv niğah mərasiminə söykənən ayinin qalıqlarını ehtiva edirdi.

**İlahə Tağızadə**  
**ADU**

### **Bədii psixologizmin estetik qaynaqları**

**Açar sözlər:** bədii psixologizm, sinkretik dövr, eydedik poetika dövrü, bədii modallıq dövrü.

Bədii psixologizm dedikdə əsərdə təsvir olunan obrazların bədii-psixoloji təhlili nəzərdə tutulur. Təhlilə çəkilən insan, fərd, şəxsiyyət və onun taleyi əsər boyu izlənilərək, hiss-həyacan, düşüncə və davranışlarının, insan-cəmiyyət münasibətləri fonunda bədii həyat qazanır. Bu baxımdan psixologizm əsər üçün dəyər vahidi onun yaradıcısı üçün isə ədəbi yaradıcılığının məziyyəti hesab etmək olar.

Ədəbiyyatşünaslıqda bədii psixologizmin inkişafı bədii formaların əsrlər boyu dəyişərək təkmilləşməsi ilə şərtlənir. S.N. Broyman ədəbiyyatın inkişafını 3 mərhələyə bölür:

1. Sinkretizm dövrü. Bu dövr incəsənətin yaranmasından öncəki, antik ədəbiyyata qədərki mərhələni əhatə edir. Bu dövr üçün mifoloji şüur xarakterikdir. İnsan özünü “dəyərli varlıq” kimi kəşfindən uzaqdır. İnsan kollektivdən ayrılmamış öz “mən”ini, dünyanı tam dərk etməyən, folklor və mifin əsas qəhrəmanına çevrilən varlıqdır.

2. Eydedik dövr. Bu mərhələ Yunanıstanda e.ə. VII-VI əsrədək, yeni eranın ilk əsrlərində isə Şərqdə isə XX əsrin əvvəlinədək davam etdi. Eydedik dövr dedikdə poeziya, ənənəvi və ritorik ədəbiyyatın inkişaf etdiyi mərhələ nəzərdə tutulur.

A.B. Yesinin fikrincə yeni dövr antik ədəbiyyatı psixologizmin inkişafının ilk mərhələsidir. Bədii psixologizmin ilk ünsürlərini 5 kanon yunan romanlarından hesab olunan Heliodorun “Efiopika” (təq. III və ya IV əsr) və Lonqun “Dafnis və Xloya”da (II əsr) tapmaq olar.

Təbii ki, müasir insanın nöqtəyi nəzərindən bu əsərlərdə psixologizm çox zəif biruzə verir amma artıq insanın daxili-mənəvi aləminin ideya-bədii mahiyyətini ifadə etmək istiqamətində antik ədəbiyyatda ilk addım idi. Bu romanlarda dini-mistik abu-havada qəhrəmanların sevgi iztirablarının təsviri verilmişdir.

Orta əsrlər dövründə Avropa mədəniyyətində bədii psixologizmin təqdimatı 2 formada öz əksini tapırdı: Ritual xarakter daşıyan kanonlar və erkən xristianlıq ədəbiyyatının təqdim etdiyi “etiraf-tövbə” janrı vasitəsilə. Ədəbiyyat tarixində ilk dəfə “etiraf-tövbə” janrında əsas tədqiqat obyektini insanın ziddiyyətlər ağışında boğulan daxili mənəvi aləmidir.



Psixoloji analizin növbəti inkişaf mərhələsi kurtuaz roman olmuşdur. Kurtuaz romanlarda da cəngavərin öz sevgilisində dərin məhəbbətinin izharı, bu yolda yaşadığı mənəvi-psixi iztirablar öz əksini tapmışdır.

A.B.Yesinin fikrincə psixologizm intibah şəriyyəti və dramaturgiyasında xüsusi yer aldı. Bədii modallıq dövrü. Bu dövr isə Avropa XVIII əsrin ortalarından, Şərqdə isə XX əsrin əvvəllərində təşəkkül tapmağa başladı və bu günümüzdək davam etdi.

Bədii modallıq mərhələsində aparıcı bədii forma nəsrdir. Bu dövrdə psixologizmin inkişafı birbaşa XIX əsrdə yaranan psixoloji roman ilə bağlıdır. Psixoloji romanın yaranmasında sentimentalizm və romantizmin danılmaz rolu vardır.

Sentimentalizm daxili-mənəvi aləmin lirik özünüifadəsini təmin edən “sentimental refleks”i təqdim etdi. O.B.Zolotuxinanın fikrincə psixoloji roman sentimentalizmə borcludur.

- Sentimentalizm yazıçı və qəhrəman arasında azad münasibət qurmuşdu. Belə ki, baş qəhrəman süjet boyunca hadisələri idarə edəcək qədər özünüifadə və dərkə malikdir.

- Əsərin mətnində yazıçının lirik-fəlsəfi təzahürü.

- “Mimik vasitələr” (səs tonu, baxış, jest) kimi psixoloji politranın istifadəsi.

Romantizmin isə psixoloji romanın inkişafı üçün verdiyi töhvələrdən biri subyektiv psixoloji analizin formalaşdırması oldu.

L. Qinzburqun isə “psixologizm” terminini XIX əsr nəsrinə aid etməyə münasib sayır.

Realist obraz xüsusiyyətləri psixologizmin tiplərini təyin etməyə əsas yaradır.

- İndividuallaşdıran və tipikləşdirən psixologizm (B.M.Eyhenbaum, D.S.Lixaçev)

- Şərti və abstrakt psixologizm (L.Y.Qinzburq, D.S.Lixaçev)

- Psixologizmin deduktiv və induktiv tipi (A.V.Karalskiy)

Ümumbəşəri dəyərlərə və insanın daxili-mənəvi aləminə nüfuz edən XX əsrin əvvəli üçün xarakterik olan mədəni-tarixi sıçrayış incəsənətin bütün sahələrində insan obrazının transformasiyaya uğradı. Söz sənəti yaradıcı təxəyyülün özgüləşmə, qorxu, hərislik kimi affekt hallarının, xəstəlik, fiziki tələbat kimi mənəvi-fiziki vəziyyətinin təsvirini də əhatə edirdi. Bu cür çevrilişin əsasında sözsüz ki, Ziqmund Freydin psixoanalizi durur. Z. Freydin bu nəzəriyyəsi insan haqqında özünə qədər mövcud olan müəyyən təsəvvürləri bir çox hallarda altını-üstünə çevirmişdir. Alimin ən böyük xidməti isə insan həyatının ən qaranlıq guşəsi – şüuraltıya işıq cəhdi və bununla bağlı ciddi nəzəriyyələr irəli sürməsi idi. Əvvəlcə etirazla qarşılanan onun bu nəzəriyyəsi XX əsrdə Avropada hakim psixoloji nəzəriyyəyə çevrildi və freydzimə (psixoanalizə) kütləvi sitayişlə nəticələndi.

Z. Freyd şüuraltı ilə bağlı mülahizələrini ədəbiyyata, yaradıcılıqsahəsinə də tətbiq etmişdir. O, Şekspir, Dostoyevski kimi XX əsr dühalarının yaradıcı fəaliyyətini tədqiq edərək incəsənətin psixoanalitik konsepsiyasını hazırlayır. Z. Freydə görə sənətkarların əsərlərində onların şüuraltı istəkləri, obrazları sublimə olunur. Alimin psixoanaliz nəzəriyyəsinə əsasən sənətçinin həyatı, uşaqlığı, ailəsi, təhsili və s. onun yaratdığı əsərə mühüm dərəcədə təsir göstərir.

XX əsrin əvvəllərində Z. Freyd və onun davamçılarının fəaliyyətindən başlayaraq ədəbiyyat mətni psixoanaliz baxımından bir araşdırma vasitəsi olaraq ələ alınmağa və şərh olunmağa başlanmışdır. Mətnin yazıçının şüuraltısını əks etdirdiyi iddiasına bağlı olaraq, mətnin daxili dinamikasını, dil və üslubunu incələməyə yönələn psixoanalitik metodun bu gün olduqca geniş bir əhmiyyət qazandığı görülməkdədir.

**Ирина Оруджева**

**АУЯ**

### **Юмор в произведениях Э. Хемингуэя и его адекватная передача на русский язык**

**Ключевые слова:** адекватность, стилистический прием, игра слов, внутренний монолог

Первостепенной задачей переводчика является адекватная передача текста оригинала на язык перевода. Для адекватной передачи художественного текста необходима передача всех лингвистических уровней, всех языковых и изобразительных средств, составляющих образность произведения. Фоновая информация, отражаемая в переводе, предполагает знание предмета и

ситуации коммуникации, что, в свою очередь, включает понимание и правильную передачу юмора, зачастую выражающегося иронией, игрой слов и другими стилистическими приемами.

Юмор пронизывает все произведения Э.Хемингуэя, выражаясь в разнообразных проявлениях, настроениях и речи персонажей. Писатель является великолепным пародистом, умело имитирующим юмор в языке простых людей. Приемы описания комичных ситуаций у Хемингуэя зачастую построены на противопоставлениях различного рода, при котором контраст составляют аспекты взаимоотношений героев и их поступки. Например, один из любимых приемов Э.Хемингуэя, названный критиками «фарс с национальностями», ведущий к неверному истолкованию сюжета, заключается в том, что герой-итальянец по национальности принимает американца за немца, и так далее. При этом обыгрываются различные языковые модели речи, способы высказывания, и языковые нормы, например, сниженно-разговорная лексика в сочетании с высокопарными фразами или использование красноречивых слов для описания недостойных поступков.

Так, образ Фернандо из романа «По ком звонит колокол», изображен в контрасте с образом Пилар; их юмористические диалоги указывают на противоположность их взглядов на жизнь, что также выражается в манере говорить. Хотя оба героя говорят на англо-испанском варианте, речь Фернандо более правильна, лишена всякой вычурности и метафоричности. Речь Пилар представляет собой длинные красноречивые тирады с высокопарными выражениями, временами прерывающимися непристойными ругательствами.

“The melon of Castile is better”, Fernando said. “Que va,” said the woman of Pablo. “The melon of Castile is for self abuse. The melon of Valencia for eating. When I think of those melons long as one’s arm, green like the sea and crisp and juicy to cut and sweeter than the early morning in summer.”

Реплики Пилар, разукрашенные метафорами и эпитетами, адекватно переведены на русский язык Романовой:

«Кастильские дыни лучше, — сказал Фернандо.

— Que va, — сказала жена Пабло. — Кастильские дыни — это только срам один. Если хочешь знать вкус дыни, возьми валенсийскую. Как вспомню эти дыни, длинные, точно рука от кисти до плеча, зеленые, точно море, и сочные, и хрустящие под ножом, а на вкус — слаще, чем летнее утро.»

Сатирический эффект в романе также достигается путем введения в сюжет характеристики Пилар, верящей в сверхъестественные силы, руководящие человеческими судьбами. В отрывке Пилар рассуждает о запахе смерти, предшествующем гибели персонажа, на что слышится здравый лаконичный ответ Роберта Джордана:

“Yes,” Pilar said. Though wilt wrap this sack around thy head and try to breathe and then, if thou hast not lost any of the previous odors, when thou inhaled deeply, thou will smelt the odor of death-to-come as we know it.”

“All right,” Robert Jordan said. “And you say Kashkin smelt like that when he was here?”

“Yes.”

“Well,” said Robert Jordan gravely. “If that is true it is a good thing that I shot him.”

“— Да, — сказала Пилар. — Закутай себе голову этим мешком и попробуй дышать сквозь него. Вздохни поглубже, и тогда, если все прежние запахи еще остались при тебе, ты услышишь тот запах близкой смерти, который все мы знаем.

— Хорошо, — сказал Роберт Джордан. — И ты говоришь, что так пахло от Кашкина, когда он был здесь?

— Да.

— Ну что же, — серьезно сказал Роберт Джордан. — Если это правда, то я хорошо сделал, что застрелил его.”

Юмор в произведениях Э. Хемингуэя является важной художественной деталью. Органично вплетаясь в сюжет произведений, помимо лингвистической симметрии, он привносит композиционную уравновешенность в архитектуру произведений. Юмор Э. Хемингуэя является

не простым литературным стилистическим приемом или стратегией, он является неотъемлемым элементом создания образности произведения, выражающим видение мира, присущее писателю.

**Jalə Abdullayeva**  
**ADU**

### **Ədəbiyyatların qarşılıqlı təsiri və inkişaf problemləri**

**Açar sözlər:** qarşılıqlı təsir, inkişaf problemləri,elektron ədəbiyyat,innovativ vasitələrdə ədəbiyyat,elektron ədəbiyyat,resurslar.

Ədəbiyyat- dünyagörüşdür, mənəviyyatdır, təkamül vasitəsidir, insan və təbiətin obrazlarla ifadəsidir, elmi dünyagörüşün formalaşdırılması vasitəsidir.Ədəbiyyat kainatın şah əsəri olan insan və təbiət haqqında sənətdir, fəlsəfi dünyadır, desək səhv etmərik.

İnsan və onun taleyi bütün yaradıcılıq vasitələrində olduğu kimi ədəbiyyatda da başlıca mövzulardandır. İnsan konsepsiyası mürəkkəb məsələ olduğu üçün onun fəlsəfi, sosial, siyasi, ideoloji istiqamətdə təhlilə cəlb edilməsi də müxtəlifdir. Ədəbiyyat minilliklərin sınağından keçərək sübut etmişdir ki, onun əsas təsvir obyektı,inkişaf istiqamətləri insan faktoru üzərində qurulmuş, qalanlar onun dolğunlaşmasına stimül yaratmışdır. Məhz bu səbəbdəndir ki, insan talelərinin, qəhrəman probleminin, bədii obrazın xarakteri, etik və estetik idealı, cəmiyyət və onun inkişafında şəxsiyyətin rolu, insanın ictimai anlamı, zaman və dövr, ictimai-siyasi quruluşun ona təsiri və s. ədəbiyyatın qayəsini təşkil edən cəhətlərdəndir.

Dünya ədəbiyyatı qarşılıqlı təsir nəticəsində sürətlə inkişaf edir. Yarandığı gündən şifahi və yazılı formada millətlərin, xalqların ünsiyyətini qırılmaz tellərlə bağlayan tellər olan bədii yaradıcılıq nümunələri minillərin sınağından keçmişdir. Bir-birindən məkanca, coğrafi ərazicə çox-çox uzaq olan xalqların ədəbiyyatlarındakı səsləşmələr, oxşarlıqlar varsa, bu o deməkdir ki, ədəbiyyatlar bir-biri ilə qarşılıqlı təsir nəticəsində daha da inkişaf etmişdir. Homerin “Odisseyə”və “iliada” əsərlərindəki hadisələrin bir çoxu ilə “DədəQorqud”dastanlarının bəziləri arasında mövzu oxşarlıqları diqqəti cəlb edir. Təkcə N.Gəncəvinin və M.Füzulinin “Leyli və Məcnun”poemalarının təsiri ilə dünya xalqlarının şairləri 500-dən çox “Leyli və Məcnun” adı ilə gözəl incilər yaratmışlar. “Koroğlu” dastanının türk dilli xalqlar arasında 50-dən çox variantı mövcuddur. Qoqolla M.F.Axundovun, L.N.Tolstoyla H.B.Zərdabinin ədəbi təsirləri maraqlı faktlarda təzahür edir.

Yazıçı və şairlərimiz dünya ədəbiyyatının ən gözəl nümayəndələri və nümunələri ilə yaxından tanış olmuş, əlaqələr yaratmışlar. Qədim Yunan ədəbiyyatından tutmuş Hind ədəbiyyatına qədər geniş yayılmış bədii, fəlsəfi əsərlər onların inkişafına güclü təsir göstərmişdir. Şiller, Barbüs, Molyor, Hüqo, Puşkin, Çernişevski, Radışşev, Qoqol, Tolstoy, Çexov, M.Qorki, Dostayevski, R.Rolan, Turqənev, Ostrevski, Pşevala kimi sənətkarların yaratdığı zəngin ədəbi irs yüksək səviyyədə dəyərləndirilmiş, öyrənilmişdir. C.Oldrisin, N.Hikmətin, R.Taqorun, Floberin, Balzakın, Şekspirin, Bayronun, M.Şoloxov, Drayzerin, V.Skottun, Ç.Dikkensin, M.Auezovun və başqalarının ədəbi irsi həm yazıçı və şairlərimiz,həm də ədəbiyyatşünasların tərəfindən yüksək qiymətləndirilmişdir. S.Yeseninin Bakıda olarkən yazdığı şeirlər,Lermontovun,Puşkinin,Dümanın Azərbaycanla bağlı əsərləri oxucularımız tərəfindən maraqla oxunmaqdadır.

Bəzən bir bədii sənət nümunəsi ilə bütöv bir xalqın həyatını öyrənmək mümkündür.Məsələn M.Şoloxovun “Sakit Don”,Süleyman Rəhimovun “Şamo”, Tolstoyun “Hərb və Sülh”, Viktor Hüqonun “Səfillər” epopiyaları bu cəhətdən səciyyəvidir.

Bədii əsərlər bütöv bir epoxanın xarakterik xüsusiyyətlərini əks etdirə bildiyi üçün şedevrə çevrilir. Məsələn Bokkaçovun “ Dekameron”u, Şərqin “ Min bir gecə”si, Qırğızların “Mauas”u, Oğuzların “ Kitabi-Dədə -Qorqud” dastanları və s.bir sıra bədii dəyərlərə, bəşəri ideyalarına görə əhəmiyyətini itirməmişdir.

Bir sözlə dünya xalqlarının yaratdıqları ədəbiyyatlar təcrid olunmuş şəkildə qalarsa sandıq ədəbiyyatına çevrilə bilər. ” Dünya Xalqları Ədəbiyyatı “ seriyası altında tirajlanan kitablar dünya səviyyəsində tanınan ədəbiyyat nümunələridir. Bu gün Andersenin uşaqlar üçün yazdığı əsərləri, Mark

Tvenin macərələrini ,F.Ruperikin, J.Verinin şedevrlərini, Abdulla Şaiqin, M.Ə.Sabirin, A.Səhhətin uşaqlar üçün irs qoyub getdikləri sənət nümunələrini vəhdətdə öyrənməsək və tədris prosesində onları əlaqəli öyrətməsək, dünyagörüşü zəngin olan nəsil yetişdirə bilmərik.

Elmi-texnik tərəqqi, innovativ vasitələrin, elektron yaddaşların hakim olduğu XXI əsrdə elektron sistemli kitabxanaların yaradılması müasir oxucudan daha geniş bilik tələb edir.

Ölkəmizdə elmin innovasiya mərkəzinin yaradılması böyük uğurlarımızdandır. Elektron kitab portalının təşkili, ədəbiyyat incilərinin mobil rabitə bazarlarında, xüsusən Azercell Telekom, sosial və texnoloji innovasiyalar sayəsində Bookmate əlavəsi sayəsində müxtəlif dillərdə dünya ədəbiyyatının seçmə nümunələrini mütləq edə bilirlər. Bu mobil proqram vasitəsi ilə telefonda, planşetdə, komputerdə maraqlı əsərləri oxumaq mümkündür.

Ədəbiyyatın inkişaf problemləri kompleks şəkildə həll olunarsa daha effektiv nəticələr əldə etmək mümkündür. Elektron resurslar, elektron ədəbiyyat, elektron kitabxana, elektron ədəbiyyat klubu, Milli Virtual Kitabxana, şəbəkə ədəbiyyatı və s. Onlarca yeni terminlər altında mövcud olan nəzəriyyə və biliklər ədəbiyyatın inkişaf problemlərinin kök atmış cücərtilərindədir. Gələcək nəsillər kağız ədəbiyyatından daha çox innovativ vasitələrdən istifadə etməklə daha maraqlı mütləq etməyi bacarmaq üçün bu vasitələrə yiyələnməlidirlər.

Nəticə olaraq göstərməliyik ki, dünya xalqlarının ədəbiyyatları qarşılıqlı təmasda olmasa inkişaf edə bilməz. İnnovativ biliklərə yiyələnmədən yeni yaradılmış elmi-texnik, bədii ədəbiyyatlar mütləq etmək mümkünsüz olacaqdır. Ona görə də təklif edirəm ki, pedaqoji kadrlar hazırlayan bütün unikal universitetlərimizdə bu sahəyə diqqət daha da artırılınsın.

**Leyla Məmmədəliyeva**  
**Azərbaycan Universiteti**

### **Müstəqillik illərində Anarın publisistikasında Heydər Əliyev obrazı**

**Açar sözlər:** Heydər Əliyev şəxsiyyəti, siyasi publisistik vəhdət, müasirliklə millilik.

Yeni Azərbaycan nəsrinin istedadlı simalarından biri, İstiqlal və Şərəf ordenli, Xalq Yazıçısı Anarın zəngin və çoxşaxəli yaradıcılığında publisistik əsərlərinin öz xüsusi yeri vardır. Hələ 60 illik yubileyi münasibətilə Ümumillik liderimiz Heydər Əliyevin yazıçıya ünvanladığı təbrik məktubunda deyilirdi: "Ölkədə və cəmiyyətdə baş verən əsas dəyişikliklər yazıçı Anara həm də bir tədqiqatçı şöhrəti də gətirmişdir". Anarın publisistik əsərləri sırasında ümumillik lider ulu öndər Heydər Əliyev şəxsiyyəti və onun ölkəmizin tarixində tutduğu şərəfli mövqeyi publisistik yöndən işıqlandıran "Şəxsiyyətin miqyası", (1998) "Qalib gəldi, qalib getdi" (2003) kimi əsərləri öz xüsusi dəsti-xətti ilə seçilir. Bu əsərlərin də bilavasitə əks olunduğu "Unudulmaz görüşlər" adlı monoqrafiyasında yazıçı-publisist dahi rəhbərlə bağlı bütün maraqlı nüanslara, hətta keçmiş sovetlər birliyi dövründə belə açıqlanması qeyri-mümkün olan vacib məqamlara yeni prizmadan, publisistik rakursu nöqtəyi-nəzərindən həssaslıqla yanaşmışdır.

Dünyaşöhrətli siyasətçi, ümumillik lider H.Əliyevin dərin zəkası, ictimai fəaliyyəti, uzaqgörən siyasəti, yuxarıda adları sadalanan bu publisistik əsərlərin əsas məğzini təşkil edir. Dahi rəhbərin istər xalqımıza bəxş etdiyi gözgörəsi və ya pərdəarxası dəyərli xidmətləri, istərsə də ədəbiyyatçılara, xüsusən də AYB-yə verdiyi xüsusi dəyər Anar publisistikasında öz yüksək qiymətini almışdır. Şəxsiyyətin miqyası dedikdə həm də bu dahi insanın gördüyü işlərin miqyası və eyni zamanda bu işlərin tarixdə əks-sədasıyla ölçüldüyünü nəzərə alan publisist "Hər iki meyarla Heydər Əliyev dahi şəxsiyyətdir" deyir. Bu əsərlərdə Anar həm elmi, həm bədii və həm də siyasi publisistikanın gözəl bir vəhdətini uğurla sintezləşdirmiş, nəticədə sanballı, düşündürücü, tarixi bir publisistik əsərə uğurla imza atmışdır.

1969-cu ildən siyasət meydanına atılan cü əvəzolunmaz siyasi lider hələ sovetlərin sərt rejimi dövründə DTK-ya sədrlik etdiyi müddətdə bir qrup gizli təşkilat yaratmaq istəyən gənclərin həyatını çox cəsarətlə xilas edə bilmişdir. Həmin dövrdə həbs olunmuş gənclərdən birinin-Tofiq Məhərrəmoğlunun şəxsən Anara nəql etdiyini publisist oxucuya belə çatdırır: "Heydər Əliyev hamımızı kabinetinə çağırdı, sütlü, cılız, cüssəli cavanlar idik. Sizsiniz bu hökuməti yıxmaq istəyənlər? dedi güldü gedin ağınlınızı başınıza yığın, öz işinizlə məşğul olun və xalqımıza ghördüyünüz xeyirli işlərlə xidmət edin dedi. Məhz H.Əliyevin şəxsi cəsarəti, nüfuzu, risqi sayəsində onların heç birisi nəinki cəzalandırılır, çox az bir

zamanda azadlığa buraxılır. Ulu öndərə həsr olunmuş “Şəxsiyyətin miqyası” və “Qalib gəldi, qalib getdi” adlı əsərlər publisistikanın yeni formasıdır, üslubu, yazı manerasilə orijinal janr xüsusiyyətlərinə malikdir.

Anarın dahi rəhbərə həsr etdiyi ən dəyərli əsərlərdən biri də “Unudulmaz görüşlər” adlı mükəmməl tərtibatda geniş həcmli monoqrafiyasıdır. Azərbaycan Respublikası Prezidentinin sərəncamı ilə Heydər Əliyev mükafatına layiq görülmüş bu əsərdə publisistikanın ən yaxşı nümunələri toplanmışdır. Monoqrafiya memuar-xatirə janrındadır. Heydər Əliyev ölkəmizin tarixi, ədəbiyyatı, incəsənəti xüsusilə mədəniyyəti haqda nə qədər çox bilgilərə malik idisə onun daim inkişafı haqqında da bir o qədər çox düşünürdü. Bütün bunları həssas yazıçı-publisist müşahidələri ilə qeydə alan müəllif əsərin canlı və təbii alınması üçün məhz memuaristika janrını daha münasib hesab etmişdi. Monoqrafiyada bədii və siyasi publisistika üzvi rəbitədə əlaqələndirilmiş, əsərin təbii və orijinallığı da qorunub saxlanılmışdır. “Unudulmaz görüşlər” adlı əsərində Anar dahi rəhbərlə keçirdiyi daha sıx, məhrəm görüşlərinin parlaq təcəssümünü yeri gəldikcə fraqmentlər şəklində, orijinal bir formada təqdim edir. Müəllif əsərdə Elmira Axundovanın Heydər Əliyevə həsr etdiyi çoxcildliyin III cildində verdiyi belə bir sitatı da nəzərə çatdırır. O dövr Qorbaçovun ətrafındakı erməni lobbisinin təsiri ilə Heydər Əliyevin Moskvada yüksək vəzifədən azad edilməsi Ermənistan Komunist Partiyasının MK-nın I katibi Dəmirçiyanın böyük sevincinə səbəb olmuşdur. O, ən vacib işi görmüş olduq deyibmiş-Qarabağ hərəkətini başlamaqdan qabaq Heydər Əliyevi yıxa bildik, bu çox mühüm məsələ idi. Həmin əsərdə Dəmirçiyandan digər sitat da gətirir. 1988-ci ilin martında İravan teatr meydanında çıxış edən Dəmirçiyən deyir: “Qoy erməni xalqı elə düşünməsin ki, mən xalqımın düşməniyəm. Erməni xalqının iki düşməni var. Mustafa Kamal Atatürk və Heydər Əliyev. Mustafa Kamal Atatürk ölüb, Heydər Əliyevsə bütün vəzifələrdən uzaqlaşdırılıb. Amma nə qədər ki, o sağdır biz problemlərimizi həll edə bilməyəcəyik. Onu fiziki cəhətdən aradan götürmək lazımdır.”

Ulu öndərin bir növ ədəbi portretini canlandıran müəllif onun bütün tarixi xidmətlərini, hətta xarakterini belə sətirlərə məharətlə hopdura bilmişdir. Publisist yaddışına söykənərək ərsəyə gətirdiyi bu monoqrafiyada publisistikanın müasir, mükəmməl bir formasını dahi rəhbərin simasında ümumiləşdirərək, memuaristikanın uğurlu nümunələrini yaratmışdır. Umumiyyətlə Anarın publisistikasında müasirliklə millilik daim biri digərini uğurla tamamlamışdır. Elə bu baxımdan “Unudulmaz görüşlər” monoqrafiyasında da publisist ənənəsinə sadıq qalmış və nəticədə günümüzə həmahəng, habelə gələcək nəsillər üçün də örnək ola ola biləcək sanballı bir əsər ortaya qoymuşdur. Sonda müəllif xalqın zəngin söz xəzinəsi, folklor nümunəsinə üz tutmuş belə yazmışdır.

Burdan bir atlı keçdi,  
Atın oynatdı keçdi,  
Gün kimi şafəq saçdı,  
Ay kimi batdı getdi.

Lakin nikbin publisist qələmi bu sətirləri heç vəchlə Heydər Əliyevə aid etmir. O, ay kimi batmadı, onun şafəqləri həmişə Azərbaycanımızı işıqlandıracaq deyərək oxucusunu buna tam inandırmışdır.

**Leyla Qədimova**  
**ADU**

### **ŞEKSPİR YARADICILIĞINDA METAFORLARIN ROLU**

**Açar sözlər:** metafor, obrazlar, dil hadisəsi, nitq vasitəsi, bədii yaradıcılıq

“Metafor” etimoloji baxımdan müəyyən keyfiyyət və əlamətin bir obyektədən başqa obyektin üzərinə köçürülməsini ifadə edir və sözün əlavə məna çaları qazanması kimi qəbul olunur. Metaforun istifadə olunmasında məqsəd danışıq dilində ifadəlilik, emosionallıq, bədii yaradıcılıqda obrazlılıq yaratmaqdır.

Metafor əsas nitq hissələri ilə ifadə oluna və cümlə üzvləri kimi işləyə bilər. Metaforda əşya və hadisələr arasındakı oxşarlıq dərəcəsi onun cümlədəki funksiyasına və ifadə olunduğu nitq hissəsinə görə fərqlənir. Belə ki, metafor təyin və ya xəbər rolunda olan söz, söz birləşməsi ilə ifadə olunduqda onu aydınlaşdırmaq çox asan olur. Hər hansı ədəbi parçada izahedici vahid olmadıqda müxtəlif hərəkətli fellərin yeniləşdirilməsi asanlıqla başa düşülmür. “In the standing beams that streamed through the open window the dust danced and was golden.

Son onilliklərdə siyasi metaforların koqnitiv dilçilik baxımdan tədqiq olunması geniş yayılmışdır. Bu mövzuda daha çox araşdırmalar siyasi sahədə aparılmışdır (V.N.Bazelev, A.N.Bazanov, U.N.Karanlov, E.V.Budayev, A.P.Çudinov, E.İ.Şeyqal və başqaları tədqiq edənlərdir). Biz metaforları poeziya və əsasən Vilyam Şekspirin sonetlərində tədqiq edəcəyik. Nəzərə alsaq ki, metafor linqvokulturoloji xarakter daşıyır, biz orta əsr İngiltərə siyasi həyatını tərcümə edən tərcüməçilərin qeyd etdikləri metaforlara müraciət edəcəyik.

Dilçilərdən İ.R.Qalperinə görə metaforun oxşarlığa əsaslanması fikri doğru deyil və iki obyekt birləşdirən bir ümumi əlamət onların oxşarlığına dəlalət etmir. Məsələn, heyvanlar və insanlar hərəkət edir, nəfəs alır və qidalanır. Lakin bu əlamətlərin həm heyvanlara, həm də insanlara xas əlamət olması onların oxşarlığı demək deyil.

Böyük rus filoloqu R. O. Yakobson hələ keçən əsrin 20-40-cı illərində metafor və metonimiyaların afaziya ilə bağlı tərəflərini öyrənmiş və neyrolinqvistika sahəsində xeyli nailiyyətlər əldə etmişdir. Onun fikrincə, metonimiya afaziya zamanı insan şüurunda yeganə təsnifat mənbəyidir. Metaforlar isə iki və ya daha çox assosiativ şəkildə bağlanmış predmetlərin müqayisə mexanizmidir. Göründüyü kimi, metonimiyalar sözlərin mənasına arxalanmır, o yalnız qrammatik quruluş və səslənmə ilə bağlıdır. XX əsrin 60-cı illərində R. Yakobson bu barədə uğurlu tədqiqatlar aparır, neyrolinqvistikanın elmdə yerini demək olar ki, müəyyənləşdirir.

Renesans dövrünün yazıçı və şairləri öz yaradıcılıqlarında siyasi, hərbi, iqtisadi və hüquqi mövzulara toxunmuşlar. V.Şekspirin sonetləri həyatı reallıqlarla onlardan çox fərqlənir. Eyni zamanda qədim mədəniyyətə təsir edən sonetlər çox aktual idi. Məhz buna görə də Renesans dövründə sevgi əsasən hökmdar və qulluqçu kimi verilirdi.

V.Şekspir daima öz sonetlərində sosial-siyasi leksikadan istifadə etmişdir: slave (qul), vassal (vassal, asılı), servant (qulluqçu), serving (qulluq), homage (tənzim), sovereign (monarx, kahin), lord (bəy), owner (sahib), tyrant (tiranlıq), reign (yüksək rütbəlilik), crowned (tacla mükafatlandırılmış), majesty (görməlilik), excellence (heyrlənmək), embassy (səfirlik), kongdom (hökmdarlıq), politic (siyasi). Beləliklə, biz məhəbbət metaforunu sosial-siyasi münasibətlər olaraq aşkarlanmış oluruq.

Burada verilmiş metafor iki və daha artıq konkret metaforu tədqiq etməyə imkan verir. Onlardan birincisi Məhəbbət - bu nökrəlikdir, aşiq öz sahibinə tabe olaraq nökrinə çevrilir, ondan inciklik götürür, təvazökarlıq, sədaqət və qürurluq nümayiş etdirir. Digər obraz Məhəbbət və Mühəribədir (burada biz Məhəbbəti metafor adlandırmayacağıq - bu qəhrəmanların münasibətində ierarxik xarakter daşıyan ənənəvi mühəribədir) - aşıqlar mühəribənin iştirakçıları kimi təqdim edilir, burada lirik qəhrəman daha çox sevən lirik qəhrəmandır və o, "gözəlliyin əsiri olaraq" çətinliyə dözür. Bu metaforun bənzəri sevgililərin əksi general və siravilər kimi qeyd olunmuşdur. Məhz aşiq ilə obyekt arasındakı sevgini xarakterizə edən xüsusi leksika, Şekspirsayağı sonetlərdə sosial-siyasi iz qoyur.

"Məhəbbət" konseptinə müraciət edərkən, siyasi interperensiyaları bildirən freymlərə nəzər salaq:

1. aşıqlar arasında qarşılıqlı münasibət (feodal və ya hərbi münasibət)
2. hissələrin duyulması ((hörmət, tənzim, tiranlıq)
3. Hərəkət - aşıqların hissələrinin nümayişi ( əmrləri həyata keçirmək, qulaq asmaq, əmr etmək, böyüklük etmək)

V.Şekspir əsərlərində ən çox - "kölə" və "yaradan" terminləri zəminində sevgi sahəsinə aid olunur. Şekspir sonetlərində "Məhəbbət" metaforu aşiq lirik qəhrəmanın zəifliyini, tabeçiliyini və möhtəşəmliliyini ifadə edən vasitə kimi göstərilmişdir. Göründüyü kimi, tərcümənin çoxunda, originalda istifadə olunan sözlərdə hərbi leksika mövcuddur.

Dilin zənginliyi imkan vermişdir ki, Şekspir öz əsərlərində bir çox dil hadisələrindən çox istifadə etsin. Şekspir yaradıcılığı məhz buna görə çox fərqli və zəngindir.

**Mələhət Babayeva**  
**ADPU**

**Hümmət Əlizadənin Azərbaycan folklorşünaslığının təşəkkülündə rolu**

**Açar sözlər:** folklor, dastan, nəşriyyat, nağıl, kitab

Görkəmli folklorşünas alim Hümət Əlizadə keçən əsrin 20-30-cu illərdə Respublikada təşkil edilən folklor ekspedisiya və ezamiyyətlərində fəal iştirak etmiş və Azərbaycanın müxtəlif bölgələrində el ədəbiyyatı nümunələri toplayaraq çoxsaylı folklor kitablarının işıq üzü görməsinə nail olmuşdur. Hümət Əlizadə Azərbaycanı Tədqiq və Tətbib Cəmiyyətinin (1923-1929), sonralar isə Azərbaycan Elmi Tədqiqat İnstitutunun (AzOZFAN və s.) xətti ilə xalqımıza məxsus zəngin şifahi söz sərvətinin toplanması və nəşri istiqamətində unudulmaz xidmətləri olan ən məhsuldar folklorşünaslardandır. Onun elmi ictimaiyyətə təqdim etdiyi ilk folklor kitabı 1929-cu ildə ATTC-nin nəşriyyatında buraxdığı "Azərbaycan el ədəbiyyatı" (Birinci hissə) məcmuəsidir. Həmid Sultanov və Hənəfi Zeynallının müştərek redaktorluğu altında buraxılmış bu kitaba Hümət Əlizadənin Qazax və Gəncə qəzalarından toplamış olduğu xalq nağılları daxil edilmişdir.

"Azərbaycan el ədəbiyyatı" məcmuəsinin ikinci hissəsi 1936-cı ildə buraxılmış və oraya həm nağıllar, həm də aşıq dastanları daxil edilmişdir. "Azərbaycan el ədəbiyyatı"nın 1929-cu il nəşrində yer alan "Kötükçü Abbas", "Ovçu oğlu Uluxan", "Şahzadə İbrahim", "Ayğır Həsən", "Nardan Xatun", "Şah Abbas", "Şahzadə Bəhram", "Məlik Məhəmməd" və başqa nağıllar toplanıldığı ərazinin - Gəncə – Qazax – Borçalı bölgəsinin dil-ləhcə xüsusiyyətləri saxlanılmaqla nəşr edilmişdir. Hər bir nağılın harada, kimdən yazıya alınması barədə kitabın sonunda məlumat verilməsi də onun elmi dəyərini artırır. Kitabın tərtibində dövrün siyasi-ideoloji təsiri özünü göstərmişdir. Belə ki, məcmuəyə daxil edilmiş nağılların "Yoxsul və ortabab kəndli təbəqəsi arasında yayılanlar" ("Fatmacıq", "Avçı oğlu Uluxan", "Nardan Xatun", "Piyalə göz", və s.) "Bəylər, ağalar məclisində söylənən "gəlmə" nağıllar" ("Şahzadə İbrahim", "Şahzadə Bəhram", "Nəcəf", "Kötükçü Abbas" və s.) kimi ideoloji meyarlarla qruplaşdırılması hər hansı başqa bir səbəbə söykənmir. Bu isə ATTC-nin tapşırığı və rəyi əsasında belə qruplaşdırılmışdır.

Hümət Əlizadənin 1929-cu ildə nəşr etdirdiyi ikinci folklor kitabı "Azərbaycan aşıqları" adlanır. Kitaba Abdulla Şaiq müqəddimə, Hümət Əlizadə özü isə "El ədəbiyyatı və inqilab" adlı ümumi səciyyəli giriş məqaləsi yazmışdır. Kitabda Şair Vəli, Aşıq Söyün, Xəyyat Mirzə, Aşıq Əsəd, Aşıq Əmrah, Aşıq Qərib, Aşıq Qurban, Məsum, Divarqanlı Abbas, Xəstə Qasım və s. cərgəsi üzrə gedən materiallar verilmişdir. Kitabın tərtibində xronoloji ardıcılığa demək olar ki, diqqət yetirilməmişdir. Təqdim olunan məlumatların xeyli hissəsində natamamlıq, dolaşıqlıq və ziddiyyət olduğu açıq şəkildə nəzərə çarpır.

Hümət Əlizadə 1930-cu ildə həmin kitabdakı qüsurları aradan qaldıraraq təkmilləşmiş şəkildə nəşr etdirmişdir. Aşıq ədəbiyyatı örnəklərinin toplanması işini davam etdirən Hümət Əlizadə özünün bu sahədəki mövcud fəaliyyətinin növbəti məhsulunu 1935-ci ildə ortaya çıxardı. "Aşıqlar" adı altındakı ikicildliyin birinci cildi həmin il oxuculara təqdim olundu. Hümət Əlizadə tərəfindən hazırlanmış əvvəlki aşıq poeziyası antologiyaları (1929; 1930) ilə müqayisədə ikicildlik "Aşıqlar" (1935 və 1936) kitabları daha mükəmməl təsir bağışlayır. İki cildlik 1938-ci ildə tələbata uyğun şəkildə yenidən növbəti dəfə çap edilmişdir.

Hümət Əlizadənin el şairlərinə olan vurğunluğu 1934-cü ildə çap etdirdiyi "Aşıq Ələsgər" kitabında daha qabarıq şəkildə özünü göstərir. Seyid Hüseynin redaktor olduğu "Aşıq Ələsgər" kitabı H. Əlizadənin "Aşıq Ələsgər haqqında" və "Aşıq Ələsgərin tərcümeyi halı" sərlövhəli giriş yazıları ilə açılır. "Aşıq Ələsgər" kitabı növbəti illərdə bir sıra təkmilləşdirmə və əlavələr olunmaqla 1935 və 1937-ci ildə də çap çap olunaraq ictimaiyyət arasında yayıldı.

1938-ci ildə Hümət Əlizadə Aşıq Hüseyn Bozalqanlının "Qoşmalar" kitabını oxuculara təqdim etdi. 1939-cu ildə isə o, "Aşıq Əsəd" kitabını ictimaiyyətin nəzərinə çatdırdı.

Dövrün ictimai-siyasi idealları, qanlı represiya illərinin tələblərinə görə H.Əlizadənin tərtib etdiyi kitablarda ustad aşıqların klassik qoşma, gəraylı və təcnişləri ilə yanaşı yeni həyatı-sovet quruluşunu tərənnüm edən şeirləri ("Revolusiyadan sonra deyilmiş qoşmalar" başlığı altında) öz əksini tapırdı. Aşıq ədəbiyyatında sovet ideologiyasının inikası məsələsi "Yaşa Stalin", "Moskva", "Oktyabr", "Pervi may", "Qızıl ordu", və s. bu sıradan olan şeirlər kitabın əsas yükünü təşkil edirdi. Hümət Əlizadə dastanların toplanması və nəşri istiqamətində də xeyli iş görmüş və onlarla dastanı aşıq repertuarından yazıya alaraq çapa hazırlamışdır. Bu sıradan onun ortaya çıxardığı ilk sanballı nəşr işi 1937-ci ildə nəşr

olunan "Dastanlar və nağıllar" kitabıdır. Kitaba "Alı xan və Pəri xanım", "Şah İsmayıl", "Aşiq Valeh", "Aşiq Əmrah", "Tahir Mirzə", "İbrahim", "Dilsuz və Xəzangül", "Səyyad və Səadət" dastanları və iirmi nağıl daxil edilmişdir.

1938-ci ildə Hümət Əlizadə uzun illərin gərgin əməyi sayəsində hasil olmuş "Azərbaycan bayatıları" kitabı ilə oxucuları sevindirdi. "Azərbaycan bayatıları" kitabında bayatılar çox orijinal bölgü əsasında qruplaşdırılaraq "Əzizim", "Əzizənəm", "Eləmi", "Mən aşiq", "Mən aşiqəm" sözləri ilə başlama prinsipi üzrə tərtib olunmuşdur.

H.Əlizadənin toplama və nəşr fəaliyyəti sözün həqiqi mənasında bir fədakarlıq nümunəsidir. Onun hazırladığı kitablar Azərbaycan folklorşünaslığının inkişafı istiqamətində keçən əsrin 20-30-cu illərində elmi-tədqiqat işlərinin ən uğurlu nəticələri sırasında yer almaqdadır

**Nurlana Axundova**  
**ADU**

### **Modernizm haqqında ümumi anlayış**

**Açar sözlər:** modernizm, fraqmentarlıq, pessimizm, psixologizm

Modernizm XIX əsrin sonlarından başlayaraq XX əsrdə çiçəklənmə dövrünü yaşayan və həmin dövrün ruhuna hakim kəsilən sənət cərəyanıdır. Modernistlər realist sənətə qarşı çıxaraq onların həyatı əks etdirmə üsullarının köhnədiyi, bununla da oxucuda ciddi təəssürat oymadığını iddia edirlər. Modernist yazıçı həyatı olduğu və ya arzu etdiyi kimi deyil, daxilən duyduğu kimi əks etdirərək dünyanı öz daxili aləmində yenidən yaradır. Onun yaranmasının sosial-siyasi əsasında imperializm dövrünə qədəm qoyan nəhəng dünyada insanın tənhalığı, öz daxili dünyasına sığınması, həqiqəti ruhunda, qəlbində axtarması dayanır. Modernist düşüncəsinə görə dünya nizamsızdır, qayda-qanunsuzdur. Mütləq həqiqət yoxdur. Hər şey nisbidir. Bütün sosial normaların alt-üst olması, ənənəvi düşüncə və gözləntilərdən imtina, dünya müharibələrinə qarşı qəzəb, həqiqətə inamın yoxluğu, tənhalıq hissi, dünyaduyumun son dərəcə subyektləşməsi və nihilizmə əsaslanması, azad insan intellektinin yaranması onların ümumi ruhunu ifadə edir. Onlar şüur axınının müxtəlif formalarını tətbiq etməklə, məndə ənənəvi zaman və məkan münasibətlərini pozmaqla, bədii əsərlərinin obraz strukturunu dəyişməklə sujet quruluşunun yeni tipini yaratdılar. Yazıçılar üçün satıra və ironiya yaşadıkları cəmiyyətin siyasi, sosial, mədəni problemlərini ifşa etmək üçün ən vacib silah idi. Dünyanın xaotik dərk, fraqmentarlıq, şərtlilik, məkan və zamanın metamorfosisi modernizm diskursunun səciyyəvi cizgiləridir. Biz modernist ruhda yazılmış əsərləri oxuduqda sirlərlə dolu şifrələr, simvollar dünyasına düşürük. Bir çox sənətkarlar fikir və təəssüratların xaosunu, məntiqsiz daxili monoloqu təmsil edən şüur axını texnikası çox geniş istifadə edib. Modernizmin dadaizm, sürrealizm, futurizm, kubizm, ekspressionizm və s.kimi növləri var. XIX əsrin sonlarında impressionist və simvolistlərin əsərlərində ifadəsini tapan modernizm XX əsr iki dünya müharibəsi arafəsi və ondan sonra baş verən siyasi, sosial kataklizmatik dəyişikliklər nəticəsində daha geniş vüsət aldı. Avropa fəlsəfi fikrində aparıcı mövqə tutan pozitivizm belə bir təsəvvürü təlqin etməyə cəhd göstərdi ki, insan idrakı cilalandıqca, hissələri zərifləşdikcə heyvanlar aləmindən ona keçmiş vəhşilikdən və yırtıcılıqdan təmizlənir və cəmiyyət labüd şəkildə xoşbəxtliyə doğru irəliləyir. Lakin bu dövrdə baş verən hadisələr deyilənlərin əksini sübut etdi: insan insana, millət millətə qənim kəsildi.

Modernist düşüncəsinin əsasında Şopenhauer, Nitsşe, Berqsonun fəlsəfi təlimləri dayanır. Şopenhauer görə insanın varlığının özülünü onun iradəsi təşkil edir. İradə istəkdir, istədiyini etmək tərəridir. Bu istək kor-koranə, yəni bilincə aydınlaşdırılmamış yönəldilməmiş iradədir. Nitsşenin "Həyat Fəlsəfəsi" nə təkan verən A. Şopenhauerin məşhur "Dünya iradə və anlayış kimi" əsəri olmuşdur. Nitsşeye görə həyat başlanğıc nöqtəsi kimi Allah, ilahi qüvvə, idea deyil, fəal insandır. Həyatın məğzini məntiqlə deyil, intuisiya ilə dərk etmək mümkündür. Həyatı dərk etmək onu izah etməkdə deyil, onu hiss etməkdədir. Həyatın hər bir təzahüründə hakimiyyət iradəsi durur. Fövqəlinən konsepsiyası irəli sürərək hakim insanı şüurlu olaraq kütlədən ayırır. Ona fikrincə, fəvqəlinən bəşəriyyəti xoş gələcəyə aparacaq. Berqsonun "intuitivizm" fəlsəfəsi intuisiyanı idrakın ən həqiqi vasitəsi hesab edir. İntuisiya və intellekti qarşı qarşıya qoymaq bu fəlsəfənin əsas xarakterik xususluğu təkdir. İstənilən modernist əsər psixologizm ilə səciyyələnir. Freyd psixanalitik təmində izah etməyə çalışırdı ki, insanın bütün



hərəkətləri şüurla deyil. Şüuraltı ilə tənzimənir. Şüuraltı insanın fəaliyyətinin və davranışının əxlaq və ağıla deyil, instinktlərin rolunu üzə çıxarır.

Bütün deyilənlərdən aydın oldu ki, XX əsr mutəfəkkirləri belə qənaətə gəmişdilər ki, heç də insan yer üzünü gövhəri deyil. İndiyə qədər onu heyvandan ayıran əsas xüsusiyyəti şüur göstəricisi idisə, müasir zamanda ona məxsus şüur belə şübhə altına alınır. Çünki bəşəriyyəti fəlakətə sürükəyən, mənəvi, iqtisadi, siyasi böhrana düşər edən, yetmiş million insanı konslager və düşərgələrdə məhv edən, insan şəxsiyyətini bütövlükdə əzən məxluq şüurlu ola bilməz. İnsanın insandan qorxması onun tənhalaşmasına, cəmiyyətdən təcrid olub özgüləşməsinə zəmin yaratdı. Nəticə etibarlı ilə modernist əsərlərdə pessimizm, ruh düşkünlüyü, həyata küskünlük öz ifadəsini qeyri-ənənəvi sujet, obraz vasitəsilə tapdı.

**Ofelya Babayeva**

**ADU**

### **Sezai Karakoçun ədəbi-nəzəri görüşlərində Şərq-Qərb konteksti**

#### **Açar sözlər: Şərq, Qərb, İslam**

İstanbula gedib ədəbiyyat fakültəsinə qəbul olmaq arzu olaraq qalsa da, bu gün S.Karakoçdan məhz ədəbiyyatçı kimi bəhs edirik. Yaradıcılığına gənc yaşlarında sevgi şeirləri ilə başlasa da, mənəvi kamilliyi əsas prinsipi elan edən şairin yaradıcılıq istiqaməti sonralar dəyişmiş, daha çox dini mövzuda əsərlər qələmə almışdır. Poeziya, nəsr, dramaturgiya sahəsində xidmətləri ilə yanaşı, tənqidçi kimi də fəaliyyət göstərən bu böyük ədibin yaradıcılığında dünya ədəbiyyatının rolu danılmazdır. Məsələn, xatirələrinin birində qeyd edir ki, I Dünya Müharibəsi zamanı Qafqaz cəbhəsində ruslara əsir düşmüş atası ikiillik əsirliyi dövründə rus dilini öyrənib. Xatirələrində valideynlərinə xüsusi yer verən Sezai Karakoç sonralar bu hadisənin onun rus ədəbiyyatına bələdçiliyinə etdiyi təsiri nəzərə çatdırır. Xüsusi ilə qeyd etmək lazımdır ki, bir şair, yazıçı, dramaturq, publisist, alim, siyasətçi kimi özünü təsdiqində istedadı ilə yanaşı, Şərq və Qərb ədəbiyyatına bələdçiliyi böyük rol oynamışdır. Bütün yaradıcılığını diriliş ideası üzərində qurmuş Sezai Karakoçun ədəbi-nəzəri fəaliyyətinin geniş əhatə dairəsi vardır. Onun sənət - ədəbiyyat haqqındakı nəzəri görüşləri Avropa, klassik və müasir türk, türk – islam, şərq – islam ədəbiyyatı problemlərini əhatə edir. Ədibin C.Rumi, Y.İmrə, Füzuli, Nəfi, N.Kamal, A.Hamid, M.Ə.Ərsoy, Y.Kamal, N.F.Qısakürək, N.Hikmət, F.H.Dağlarca, M.Araç, O.Vəli, B.Necatigil, İbn Sina, İbn Rüşdi, Əbnula əl Müəzri, Məhyəddin Ərəbi, Dante, Dostoyevski, Höte, Bernard Şou və digər şəxsiyyətlərlə bağlı fikirləri həm türk, həm də Avropa ədəbiyyatı problemlərinin təhlili baxımından çox əhəmiyyətlidir.

Sezai Karakoç Qərb ədəbiyyatı dəyərlərini kifayət qədər qiymətləndirsə də, bütün mədəniyyətlərin Qərblə bağlanması əleyhinə çıxır. Hər zaman müsəlman Şərqinin fərqli bir mədəniyyətə sahib olduğunu xüsusi vurğulayır. Şərqin Qərb qarşısında heç bir mədəniyyət borcu olmadığını söyləyən Sezai Karakoç, türk mədəniyyətinin çoxəsrlik tarixə malik olduğunu qeyd etməklə, bu günkü mədəniyyətin məhz bu təməlin üzərində dayanmasını diqqətə çatdırır. Ona görə də klassik ədəbiyyatın ənənə olaraq müasir ədəbiyyata təsiri Sezai Karakoçun nəzərində əhəmiyyətli yer tutur.S.Karakoç “ Bu torpaqların ədəbiyyatı ” adlı məqaləsində yazır: “Yeni edebiyatımız peşin hükümlərdən ve taklitlerden kurtulup türk insanına en geniş anlamıyla eğilmedikçe gerçek anlamıyla bir edebiyat olmayacaktır. Hayatın her yönü, duyarlığımızın her türlü, özlemlerimiz, iç yaşayışlarımız, bu edebiyatla canlanacak ve anıtlaşacaktır. Geçmiş büyük edebiyatımızla da gelenek bağlantısını kurmayı unutmayacaktır elbet bu edebiyat. Yavaş - yavaş bu edebiyat büyük millet kütləsinə mal olacaktır. Edebiyatdan halka, halkdan edebiyata gidip gelen ve her gidiş – gelişte bir kat daha derinleşen, zenginleşen ve gelişen bir estetik doğurganlık faktörü önemli bir rol oynayacaktır. Bu faktör sanat hayatının can damarı olunca öbür ülkeler edebiyatlarıyla olan ilgi fayda sağlayacak, doğan edebiyatın imtihanını başarıyla vermesinde yardımcı olacaktır”. Bu fikirlərlə S.Karakoç Tənzimatla başlayan Qərb təqlidçiliyinə və Türk sosialist ədəbiyyatı nümayəndələrinə etirazını bildirir. Məsələn, Türkiyədə Qərb təqlidçiliyinə meyl göstərən, eyni zamanda əcnəbi ədəbiyyatın təsiri altında formalaşan sosialist ədəbiyyatı S.Karakoç “ Solğun ədəbiyyat ” adlandırır. “ Ne insana, ne tabiata, ne topluma, ne tarihe yeni bir sanatçının orijinal açısından baka biliyor bu eserler. Bir insan doğrulamıyor, bir tip yoğruluyor”.

Lakin S.Karakoç bütünlükdə qərb ədəbiyyatını tənqid etmir. Qərb təqlidçiliyinə etiraz edən S.Karakoç ənənəni vacib saydığı qədər “ zəngin yabancı qaynaq ”ları da əhəmiyyətli hesab edir. Sənətə qiymət verərkən, milli dəyərlərlə yanaşı, bəşəri dəyərləri də uca tutan S.Karakoç, qərb ədəbiyyatının təqlidçi, zəngin qaynaqdan məhrum qolunu tənqid edir, ona sənət aləmində yer olmadığını söyləyir. “ Yerli ədəbiyyatdan organik bir şəkildə sosialist bir akım çıxarmayan solçular çaresiz daha önce tanzimatçıların ve daha sonraki batılıların yaptığı gibi batıya döneceklerdi. Ancak batıda olsun sosyalist ülkelerinde olsun sosyalist edebiyat uzun bir tarihe malik değildi. Batının tesiri ile doğmuş edebiyatın öbür ülkeler edebiyatı yanında ne kadar cılız olduğu düşünülürse, yine yabancıları örnek alacak bir sol edebiyatın kaderi hemen anlaşılır. Yerli gökten ve zengin yabancı kaynaktan mahrum bir edebiyatın gelişip büyümesine, serpilmesine ve sonuç olarak yaşamasına imkan yoktur”.

Lakin ədib sənət qaynağı kimi təkcə Şərq ədəbiyyatını və mədəniyyətini əsas götürmür. S. Karakoçun bütün ədəbi – nəzəri görüşlərinin ana xətti müsəlman dünyası üçün ümumi hesab olunan İslam düşüncəsi konsepsiyasıdır. Onun nəzərində Quran bütün sənətlərin ana qaynağı ədəbiyyatın yol göstəricisidir. “ Kuran düşüncə hayatının olduğu gibi, sanat hayatının da üstündə ana kaynak olarak ışıklarını saçacaktır”. İdealsız yaşamağı ölümə bərabər sayan S.Karakoç Şərq mədəniyyətindən xəbərsiz insanı ziyalı hesab etmir. Bu fikirlərlə S.Karakoç Qərb mədəniyyətini əhəmiyyətsizləşdirmir. Onun başlıca məqsədi şərq – müsəlman mədəniyyətinin özünəməxsusluğunu qabartmaqdır. Bir çox hallarda Qərb və Şərq mədəniyyətini müqayisə etməklə Şərq mədəniyyətinin ilkinlik və aparıcılığını önə çəkən S.Karakoç yeri gəldikcə Qərb mədəniyyətinin də üstünlüklərini qeyd edir. Sənət - din aspekti bütün ədəbi - nəzəri görüşlərinin ana xətti olduğu kimi Qərb ədəbiyyatına da bu kontekstdə yanaşmağı nəzərdən qaçmır. Dante, Dostoyevski, Tolstoy, Kafka və s. sənətkarlar barədə söylədiyi fikirlər bunu bir daha sübut edir.

**Офелия Оруджева**

**БСУ**

#### **Изучение ономастических и фразеологических единиц в вузовской аудитории (на материале дастана «Кёроглу»)**

**Ключевые слова:** ономастические и фразеологические единицы, язык дастана «Кёроглу».

Интерес к вопросам языка и поэтики эпического фольклора в азербайджанской филологии в последнее время усилился. Если согласиться с мнением о том, что более половины мирового эпического фонда составляют тюркоязычные эпосы, то можно представить себе насколько важна проблема изучения эпических произведений народа в лингвистическом аспекте.

Эпос «Кёроглу» является источником ценной информации для фольклористов, этнографов, лингвистов-тюркологов, историков и др. ученых.

Ономастические единицы эпоса «Кёроглу» можно сгруппировать по значению:

1. Антропонимы (всего 498) – личные имена мужчин и женщин; титулы (Ağa, Banu, Naci, Serkerdar, vəliəhd), эпитеты(Diri Selman, İbrahim Halilullah, Qoç Koroğlu, Şahi Mərdan), прозвища (Allahdan qorxmaz – Ermeni Kürt, Aşıq Abdal – Geri donmez, Hoşgeldi divana – Keçəl Həmzə, Koroğlu - Sövdəqər Rövşən);
2. Этнонимы (12): Cəlali, Sərsan, Səfəvilər, türkman, Üçtəpə Sağsağan;
3. Топонимы (264): а) ойконимы - хоронимы: Alxas, Azərbaycan, Balkan, Həbəş, İran, Turan, Mərv; астионимы: Badkubə, Dəmirqarı Dərbənd, Bağdad, Gəncə; комонимы: Ağbaba, Çanaqqala, Çardaxlı, Göylər, Tərcəm, Göyçə; урбанонимы: At meydanı, İspixan qalası, Nar bağı, Üsküdar məhəllə; б) оронимы: Ağ qaya, Ak daq, Şehli dağ, Ucadaq; в) спелеоним: “Keçi bulaq” mağarası; г) дромонимы: Qərbdən İran, İstanbul-Şərq и др. караванные пути;
4. Гидронимы (19): Лимнонимы: Aydın göl, Qazlı göl; потамонимы: Araz çayı, Şor derya, Seyhun çayı, Zümrüd bulaq;
5. Зоонимы (32): Ağ at, Dürat, Ərəb at, Xovalı qırat;
6. Ктематонимы (12): хрематонимы: Mısrı qılınc, Zülfüqar (название меча Али); идеонимы: ашугские мелодии “El havası”, “Qəhrəmani”, “Koroğlu cəngisi”, “Talxın”.

Можно определить языковую принадлежность компонентов (Auçmen – тюркского и персидского происхождения; Dürrə, Zərqələm – арабского происхождения, Əmir+zadə > Mirzə - арабско-

персидского происхождения, Gülbəngi, Rüstəm – персидского происхождения, Gülnəzər, Rüstəm Zal – персидско-арабского происхождения, Ərzirum – тюркского и европейского происхождения, Firəng – европейского и тюркского происхождения); этимологический анализ: Bağdad – “üzüm tənəyini bağlamaq”, т.е. привязать виноградную лозу; İstanbul – “İst sahilindəki divarı (şəhəri) əsr almaq”, т.е. взять в плен стену (город) на берегу Ист; Xatın – birinci qadın, kişinin qanuni, kəbinli arvadı, ana, т.е. первая жена, законная жена, мать детей; а также прослеживается динамика развития отдельных онимов (например: Телли, Гамбар, Хатын, Ордубад и т.д. Например, топоним Kağazman>Kağızman – “igidlərə məxsus”, т.е. присущий джигитам). В изучении онимов раскрывались огузские и кыпчакские особенности фонетики тюркских языков. Некоторые онимы относятся к доисламскому периоду и тем самым вскрывают «духовную память» народа.

Остановимся на анализе лексико-грамматических особенностей фразеологизмов дастана.

1. Именные фразеологические единицы. Misri qılınс - этот фразеологизм вошел в употребление именно из эпоса «Кёроглу». Имеет значение: «огненный меч», «молниеносный меч». [Alı kişi Koroğluya:] Bu qılınс ildırım qılınсı deyərdi. Bundan sonra bunun adına Misri qılınс deyərsən. Çürük qoz (cövüz) – в значении «бессмысленный», «не нужный». İndi ki, biz dəlilərin sözü Koroğlunun yanında bir çürük qozdur, day bizim burada qalmağımızdan nə çıxsın.

2. Адъективные (определятельные) фразеологизмы. Açıq alın - чистый, честный, добросовестный. Bayaq dediyim kimi başmaqçı Əhməd yaxşı başmaqçıdı, əli səliqəli, alını açıq idi. Canlara dəyən - доброжелательный, милый, приветливый, откровенный, смелый. Eyvaz igidlikdə, mərdlikdə dəlilərin arasında ad qazanmışdı, canlara dəyən bir oğlan olmuşdu.

3. Фразеологизмы с компонентом-числительным. Bir qəpiyə dəyməz - не имеющий значимости, цены; о неуважительном человеке, о бессмысленной вещи. Его вариант без числительного: bir qara pula dəyməz. Bundan sonra igidlik bir qara pula dəyməz. Hərənin ağzından bir avaz (hava) gəlir – дело, о котором нет единого мнения. Hərənin ağzından bir avaz gəldi. Başqa bir aləm: Çənlibəldə başqa bir aləm var. Bir eləgəm ki, biri də yanından çıxar – очень сильно наказать, убить. Onu bir Koroğlu edəgəm ki, biri də yanından çıxar.

4. Фразеологизмы с компонентом-местоимением.

Mən ölüm - в момент просьбы или мольбы. Məhəmməd Tanrıtanımaza: Mən ölüm, sözüümü yerə salma. Hərənin ağzından bir avaz gəldi. Özünü didib-dağıtmaq. Paşa qəzəbindən az qaldı özünü didib-dağıtsın.

5. Глагольные фразеологические единицы. Şaqqa(naq) çəkib gülmək – смеяться громко, с хохотом. Dəli Həsən bir Koroğluya baxdı, bir dönüb başının adamlarına baxdı, hündürdən bir şaqqa çəkib güldü. Yör-yöndəmə salmaq – привести в порядок. Odur ki, oğlum bağı yör-yöndəmə salır.

6. Фразеологизмы, выступающие в качестве наречия. Əl altından - скрытно, тайком. Ancaq indiyə kimi neçə dəfə əl altından adam salmışdı.

**Pərvin Mürsəlova**

**ADU**

### **“Sivilizasiyaların toqquşması” – miqrant nəslinin hibrid identikliyinə faciəsi kimi (Maksin Honq Kingston “Döyüşən Qadın” romanı əsasında)**

**Açar sözlər:** Maksin Honq Kingston, mədəniyyətlərin paralelliyi və toqquşması, “Döyüşən Qadın” romanı, hibrid identiklik

Semuel Hanqintonun 1993-cü ildə qələmə aldığı “Sivilizasiyaların toqquşması?” adlı məqaləsində (С.Хантингтон Столкновение цивилизаций?)

[http://www.polisportal.ru/files/File/puvlication/Starie\\_publicacii\\_Polisa/H/1994-1-Huntington-](http://www.polisportal.ru/files/File/puvlication/Starie_publicacii_Polisa/H/1994-1-Huntington-Stolknovenie_civiliacij.pdf)

[Stolknovenie\\_civiliacij.pdf](http://www.polisportal.ru/files/File/puvlication/Starie_publicacii_Polisa/H/1994-1-Huntington-Stolknovenie_civiliacij.pdf) ) ilkin konturları çızılan və üç il sonra 1996-cı ildə “Sivilizasiyaların toqquşması və Dünya düzəninin yenidən qurulması” adlı fundamental əsərində nəzəri postulatları tam şəkildə açıqlanan (The Clash of Civilizations? The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order ) (Хантингтон С. Столкновение цивилизаций М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603, [5] с. <http://grachev62.narod.ru/hantington/content.htm>) konsepsiyaya görə, fərqli mədəni-ideoloji platform əsasında inkişaf tapan ölkə və toplum konqlometarları, yəni sivi-lizasiyalar bir çox halda müəyyən amorf sərhədlərəarası zonalarda (faultlines) qarşıdurma ilə üz-ləşirlər. Maraqlıdır ki, XX əsrin əvvəllərindən

etibarən xüsusilə güclənən miqrasiya tendensiyaları həmin toqquşma bölgələrini bir çox hallarda sivilizasiyalararası sərhəd bölgələrdən çıxararaq lokal ideoloji və mental konfliktlər qismində təzahür tapan ziddiyyətlər formatında aparıcı Dünya dövlətlərinin iç coğrafiyalarına “nüfuz etdirmək” imkanı qazanmışlar. Belə ki, konkret olaraq, ABŞ dövləti kimi ən fərqli confessional, etnik, irqi göstəricilərə malik minitop–lumların vahid dövlət bayrağı altında birləşməsi nəticəsində meydana çıxmış polietnik, multikul–tural cəmiyyət modeli bu kimi sivilizasiya qarşılaşdırmalarının, etnik-ideoloji qarşıdurmaların az və ya çox dərəcədə yaşandığı solum sayıla bilər. Dövlət idarəetmə mexanizmlərinin və ümumi cəmiyyət tən-zimlənmə mexanizmlərinin mövcudluğuna baxmayaraq, ən fərqli coğrafi bölgələrdən axın etmiş və fərqli dil, din daşıyıcısı olan şəxslərin birgəfəaliyyəti nəticəsində təşəkkül tapmaqda olan ABŞ toplumunda belə qarşıdurmaların yaşanması onların cəmiyyətdaxili proseslərin ən obyektiv inikasını ortaya qoyan ədəbiyyatda əks olunmasını qaçılmaz etmişdir. Bu mənada Maksin Honq Kinqston “Döyüşən Qadın” romanı xüsusi maraq doğurmaya bilməz. Roman ətrafında daima say-sız müzakirələr aparılmışdır, tənqidçilər bu romanı müxtəlif aspektlərdən şərh etməyə çalışaraq fərqli mülahizələr irəli sürmüşdülər, hətta romanın avtobioqrafik və yaxud əfsanələr toplusu səciyyəsinə daşdığı irəli sürərək çox kəskin janr müəyyənlili müzakirələri aparmışdılar. Məsələ burasındadır ki, M. Kinqston bu əsərində avtobioqrafik elementlərlə Çin əfsanələrini çulğalaşdıraraq Çin əsilli Amerikanlıların mədəniyyət münəqişələrini təsvir etməyə çalışmışdır və əsər iki sivilizasiyanın körpüsü rolunu öz üzərinə götürməyə çalışaraq, Kaliforniyaya köç etmiş Çinli ailəsinin sosial, mədəni, irqi, dini eləcə də ailə fərqlərini məharətlə, özünəməxsus Şərq incəliyi və cəlbədiciliyi ilə izah etməyə çalışır. “Döyüşən Qadın” romanının qəhrəmanı multietnik cəmiyyətin etnik mənşəli nümayəndəsidir və yazıcının özünün prototipidir. M. Kinqston bu əsərində 1940-cı və 70-ci illər arasındakı Çinli-Amerikan ailələrinin etnik-mədəni toqquşmalarını təsvir etmişdir, bu dövr isə onun uşaqlıq və yeniyetmə çağlarını əks etdirir məhz bu zaman kəsiyində isə Çin mədəniyyəti ilə Amerika mədəniyyəti arasındakı sivilizasiya toqquşmaları özünü daha qabarıq biruzə vermişdir. Reta Napanki, “Döyüşən Qadın” romanının təhlilini verərkən çox haqlı olaraq ideologiya məsələsinə toxunur və qeyd edirdi ki, romanda ideoloji faktoru özünü siyasi şərh etmələrdə deyil, dəyər və inanclarda göstərir-əgər Çin mədəniyyəti Konfutsiçilik və kollektivçilik ideologiyasına söykənirsə, Amerikan mədəniyyəti isə individualizm və eqlitarizm (cinsi bərabərlik) fəlsəfəsinə köklənir. (Cultural Clashes in the lives of fictional Chinese American Daughters, Reetta Naapanki, March 1997, 86 pages, page 5) Məhz bu səbəbdən tədqiqatçının da qeyd etdiyi kimi əsərdə mədəniyyət toqquşmaları üç aspektdən təsvir olunur: Çin mədəniyyəti, Çin və Amerikan eləcə də Amerikan mədəniyyəti- ana ilə qızın etnik konfliktlərin mərkəzində təqdim olunması, ananın ABŞ-dakı həyat təcrübələri ilə Çin xatirələrinin müqayisəsi –qızcığazın qarşılaşdığı mədəniyyət toqquşmalarına nisbətə kölgədə qalır – miqrant nəslinin hibrid identikliyinə faciəsi balaca Kinqstonun həyat təcrübələrində özünü daha kəskin şəkildə göstərir və oxucu daha çox diqqətini balaca qızcığazın təhkiyəsinə yönəldir. Konflikt Amerikalı qız ilə Çinli ana arasında baş verir və qəhrəman öz Çinli-Amerikan identikliyinə axtarışında etnik irsini dərk etməyə çalışır eyni zamanda nümayəndəsi olduğu cəmiyyətə isə etnik kimliyini təqdim etməyə cəhd edirdi. Kinqstonun avtobioqrafik səciyyə daşıyan “Döyüşən Qadın” romanı digər avtobioqrafik əsərlər kimi identikliyin inkişaf yolunu təsvir etməklə bərabər, özündə irqi və gender elementlərini ehtiva edir. Kinqston kultural tərcümanı olmağı öyrənir, və tədrisən ikili mədəniyyətin tələsinə düşmüş qurbanın ağırlı təcrübəsini mədəniyyətlər arası üzmək bacarığı ilə əvəzləyir. Özgələmiş qız uşağı qadın rəssama çevrilir, öz qələmi vasitəsilə vuruşur, öz “xarici” musiqisini zümzümə edir, nəticədə aşib-daşan estetik təcrübə sintez və tamlıq yaradır. ([http://www.inst.at/trans/16Nr/06\\_1/direnc16.htm](http://www.inst.at/trans/16Nr/06_1/direnc16.htm))

**Samirə Məmmədova**

**AMEA Nizami adına Ədəbiyyat İnstitutu**

### **Nizami ədəbi irsinin Qərb şərqşünaslığında öyrənilməsi**

**Açar sözlər:** ədəbiyyatşünas, ingilisdilli, Avropa şərqşünasları

Dünyanın sənət dühaları içərisində görkəmli yer tutan, yaradıcılığında dərin məzmun və ideya ilə Yaxın Şərq və eləcə də dünya ədəbi fikrinə yeni bir mənə bəxş etmiş Nizami Gəncəvi yaradıcılığı qərb tədqiqatçıları daha çox cəlb etmişdir. İlk dəfə 1786-cı ildə Kəlküttədə “Nizaminin nağılları və ibrətli

hekayələri” adı ilə N. Gəncəvi yaradıcılığı ingilis ədəbi dünyasına çatdırılmışdır. “İngilis şərqşünaslığının atası” kimi dəyərləndirilən Vilyam Cons (William Jones) Nizami yaradıcılığını diqqət və məhəbbətlə öyrənmiş mütəfəkkir şairimizin “Sirlər xəzinəsi” poemasını nəslə ingilis dilinə tərcümə etmişdir. Bu tərcümə V. Consun ölümündən sonra 1804-cü ildə Londonda nəşr olunmuşdur”. İngilis şərqşünası C. Etkinson (James Atkinson) Nizaminin “Leyli və Məcnun” poemasını orijinaldan ingilis dilinə çevirərək Londonda çap etdirmişdir. Daha sonra İ. Blend “Sirlər Xəzinəsi”nin elmi-tənqidi mətnini hazırlamaqla yeni istiqamətli bir tədqiqatın əsasını qoyur. Sonrakı dövrlərdə Nizami ədəbi irsinə maraq daha da artmış, şairin bütün əsərləri ilə bağlı V.Q. Ousli, E.Q. Braun, P. Çelkovski, Ç.E. Uilson, A.C. Arberi, R. Levi və digər şərqşünaslar maraqlı və elmi fikirlər söyləməklə yanaşı əsərlərindən də ingilis dilinə çevirmişlər. Nizami yaradıcılığının ingilisdilli qaynaqlarda tədqiqi ilə bağlı Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında dissertasiya müdafiə edən, eləcə də monoqrafiya yazan tədqiqatçılardan R. Qaibova, V. Arzumanlı, İ. Həsənlı, F. Quliyev, Ş. Xəlillı, A. Kazımova, M. İsmayılov və digər alimlərin çox dəyərli əsərlərində də bu məsələləri araşdırmış, elmi nəzəri fikirlər söyləmişdirlər. Şairin ədəbi irsinin dünya ədəbiyyatındakı

mövqeyini təyin etmək üçün onun Qərbi Avropa ədəbiyyatı ilə bilavasitə əlaqədar olduğunu göstərən materialların indiyə qədər geniş ədəbi təhlildən keçirilmədiyini qeyd edən görkəmli ədəbiyyatşünas alimimiz Əkbər Ağayev, Nizami və dünya ədəbiyyatı ‘adlı əsərində yazır: “Avropa şərqşünaslarının Nizami haqqında yaratmış olduqları tədqiqat əsərlərində şairin dünya ədəbiyyatındakı mövqeyi məsələsi demək olar ki, işıqlandırılmamışdır. Lakin həmin tədqiqatların və Nizami əsərlərindən Avropa dillərinə edilmiş tərcümələrin əhəmiyyəti bundadır ki, onlar Nizamini bir şair kimi Avropa xalqlarına az-çox tanıtdırmışlar”.

Alim Nizami haqqında yazan Avropa şərqşünas alimlərinin əsərlərini dərinlən tədqiq etmiş olan A. Krımskinin “Nizami və onun tədqiqi” əsərinə əsasən göstərir ki, Nizaminin Avropada tanınmağa başladığı zamandan təxminən XIX əsrin 70-ci illərinə qədər Avropa alimləri Nizami yaradıcılığını öyrənmiş, əsərlərindən ayrı-ayrı hissələri Avropa dillərinə tərcümə etmişlər. Yaradıcılığında dərin məzmun və ideya ilə Yaxın Şərq və eləcə də dünya ədəbi fikrinə yeni bir mənə bəxş edən Nizami ədəbi irsinin Qərb şərqşünaslığında öyrənilməsi ilə bağlı müxtəlif yönlü tədqiqatlar sırasında klassik irsin gözəl araşdırıcılarından X. Hüseynovun yazısı diqqəti çəkir. Alim ilk növbədə böyük Azərbaycan şairi Nizami Gəncəvinin Avropa ölkələrində tanınmasında Hindistanın da mühüm rol oynadığını vurğulayır. O qeyd edir ki, XVIII-XIX yüzilliklərdə Avropa ölkələri ilə Şərq ölkələri arasında siyasi, ictimai-iqtisadi və mədəni əlaqələrin genişlənməsi, birinci növbədə Şərqlin böyük və sərvətli ölkəsi olan Hindistanla əlaqələrin inkişaf etməsi bir sıra Şərq klassiklərinin, eləcə də Nizami Gəncəvinin öyrənilməsinə yol açmışdır. Alimin qeyd etdiyi kimi XIX əsrədək Azərbaycan şeirinin başlıca istiqamətverici yolunu müəyyənləşdirən Nizami haqqında avropalıların, ayrı-ayrı səyyahların öləri qeydləri nəzərə alınmazsa, demək olar ki, onların bu böyük şairlə bağlı əsaslı məlumatları olmamışdır. Lakin zaman ötdükcə şairin əsərlərində ifadə etdiyi böyük ideyaların və sənətkarlıq qüdrətinin nəticəsi olaraq onun yaradıcılığına Avropa ədəbiyyatında böyük maraq artmış və dünyanın bir çox xalqları dahi Azərbaycan şairinin əsərlərindəki ümumbəşəri ideyalardan təsirlənərək onun əsərləri ilə yaxından tanış olmaq üçün bu əsərləri öz doğma ana dillərinə tərcümə edir, şairin həyat və yaradıcılığı ilə bağlı öz xalqına məlumat verir. Onu da qeyd edək ki, Avropa şərqşünaslığında ədəbi irsi öyrənilən şairlər sırasında Nizami qədər geniş yer verilən bir sənətkar olmamışdır. Şairlə bağlı bəzən səhv fikirlər söylənilsə də, şairin dünyagörüşündə yalnız mistik-asketik boyalar, bədbin əhvali-ruhiyyə axtarış-tapmağa çalışan bir sıra qərb alimləri olsa da, Nizami şeirinin ustası və incə bilicisi Y.E. Bertels, V. Dəstgirdi, İ.S. Braginski, H. Araslı, M. Arif, Ə. Mübariz, çex şərqşünası Yan Ripka, hind alimi Şibli Nemani, kimi şərqşünaslar tərəfindən artıq çoxdan Nizami şeirinin həyatiliyi təsdiq və sübut edilmişdir.

Klassik Azərbaycan ədəbiyyatı bütün çağlarda istər türk ədəbiyyatı və istərsə də fars ədəbiyyatı adı ilə Avropa şərqşünaslığının diqqətində olmuşdur. “Məşhur ingilis şərqşünası V.Q. Uslinin 1846-cı ildə Londonda nəşr etdirdiyi “Fars şairləri haqqında tərcümeyi-hal qeydləri; Tənqid və şərhərlər” adlı araşdırması müəyyən cəhətləri ilə diqqəti cəlb edir (1, s. 19). Klassik Azərbaycan poeziyasının Qərb şərqşünaslığında öyrənilməsi ilə bağlı geniş tədqiqat aparın Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında öz dəsti-

xətti olan tanınmış alim, şair, tərcüməçi Ş. Xəlillinin Azərbaycan-İngilis ədəbi əlaqələrinin tədqiqi ilə bağlı əsərləri böyük maraq doğurur. Alim çoxsaylı yazılarında klassik Azərbaycan poeziyasının XI-XVIII əsr şairlərinin əsərlərinin İngilis dilinə tərcüməsi və tədqiqi tarixini aydın və dinamik şəkildə araşdırmağa səy göstərmişdir. Nizami əsərlərinin Avropa dillərinə, xüsusən Şərqi Avropa dillərinə edilmiş tərcümələr mühüm yer tutur. Əgər əsrimizin ortalarında Avropa dillərinə şairin “Sirlər xəzinəsi”, “Leyli və Məcnun”, “Yeddi gözəl”, “İskəndərnamə” məsnəvisindən tərcümələr edilmişdisə, son illərdə bu əsərlər yenidən nəşr edilmiş və yaxud da şairin əsərlərində Qərb oxucularına bəlli olmayan digər hissələr tərcümə edilmişdir. Şairin deyim tərz-i obrazlı olduğundan onun əsərləri tərcümə edilərkən mütərcim üçün əsərin bədii xüsusiyyətlərini, məzmununu olduğu kimi saxlamaq çətin olur. Ona görə də tərcüməçilər bəzən əsərləri poetik tərcümə etsələr də, daha çox nəslə tərcüməyə üstünlük verirdilər

Qeyd edildiyi kimi Nizami irsinin öyrənilməsi və nəşri işində Qərb alimlərinin xidmətləri böyükdür. Nizamiyə bağlı müxtəlif elmi mühakimələr yürüdən bir çox Qərb alimləri şairin poetik və ideya xüsusiyyətlərini də dərin təhlil etmişlər..

**Səbriyyə İsmizadə**

**ADU**

### **C.M.Kutzeenin yaradıcılığına fərqli genealogiyalı ədəbiyyatların təsiri (insan və cəmiyyət problemi kontekstində)**

**Açar sözlər:** Con Maksvell Kutzee, İngilisdilli ədəbiyyat, Yunan ədəbiyyatı, İtalyan ədəbiyyatı, İnsan və cəmiyyət problemi

Ədəbiyyatşünaslıqda fərqli əsərlərin süjet və fabulasının mənimsənilməsi, müəyyən para-lelliklər əsasında oxşar qəhrəman tiplərilə yeni süjet xəttinin formalaşdırılması, habelə allyuzia, remininstensiya fonlu “göndərmələr”lə müxtəlif ədəbi təfəkkürlərin sintezi əsasında yeni və fərqli əsərin ərsəyə gətirilməsilə bağlı, eləcə də intertekstual pərçimlənmələr əsasında “mətn içində mətn” effektiv polifonikliyin yaradılması ilə bağlı nəzəri məsələlərin təhlilinə həsr olunmuş bir çox maraqlı tədqiqatlar mövcuddur. (məsələn, Н. Н. Петрунина Литературные параллели // Временник Пушкинской комиссии ; Л.: Изд-во АН СССР, 1936—1941.с.108-115; Гребенчук Я. С. «филологического романа» в английской литературе («Попугай Флобера» Дж. Барнса, «Чаттертон» П. Акройда, «Одержимость» А. Байетт) və s.). Həmin araşdırmaların hətta ən ötəri təhlili əsasında əldə edilən məntiqi ümumiləşdirmə heç bir milli ədəbiyyatın monogenetik olaraq formalaşmış təşəkkül tapmasının mümkünsüzlüyü, eləcə də zəngin daxili aləmi, yaradıcı fəhmi heç bir müəllifin yalnız bir genetik özüllü ədəbiyyat zəminində püxtələşib inkişaf edə bilməməsilə bağlıdır. Bu mənada 2003-cü il Nobel laureatı Cənubi Afrika Respublikası əsilli İngilisdilli yazar Con Maksvell Kutzeenin yaradıcılığı xüsusi maraq doğurmaya bilməz. Özünün həyatı, genetik kimliyi, fərqli zaman kəsiklərin mövcud olduğu ortamlar baxımından bir neçə mədəniyyətlərin kəsişməsində yaşamını sürdürən C.M.Kutzeenin yaradıcılığı və xüsusilə də onun insan və cəmiyyət probleminə yanaşması bilavasitə həmin fərqli mədəniyyətlərin stereotip və dəyərlərindən təsirlənmiş, onların təsiri və ya əks-təsiri zəmində formalaşmışdır. Bu baxımdan CAR aparteid rejiminin güclü sensor diktatı faktorundan çıxış edən (bu bərdə daha ətraflı bax: (Дж.М. Кутзее и южноафриканская цензура// Вестник РГГУ, № 96 2012 г. с. 215-235.; Курбак М.С. Исторические взгляды и творческая деятельность Дж.М., автореферат...канд.истор.наук., М., 2012, 22 с. və s.) yazığının romanlarında insan ləyaqətini alçaldan həmin avtoritar rejiminə etirazın implicit ifadə forması kimi daha çox magik realizm formatlı əsərlərin qələmə alınmasına meyillilik tam anlaşılandır. “Dünya vətəndaşı” olan yazıçı özünün məşhur “Barbarları gözləyərkən” romanında totalitarizmin qorxu, işgəncə aparatı olan “beyinyuma” əməliyyatlarını məhz, “köçəri süjet” əsasında ifşa etməyə müvəffəq olmuşdur. Məlumdur ki, “köçəri süjet” termini artıq az və ya çox dərəcədə universallaşmış olan fabula, qəhrəman, süjet ortaqlığına istinad edən ədəbiyyatşünaslıq anlayışıdır. Daha çox mifoloji zəmində, folklor motivlərində dəyərləndirilən (Юрий Соколов Странствующие сюжеты // Литературная энциклопедия: Словарь литературных терминов: В 2-х т. М.; Л.: Изд-во Л. Д. Френкель. <http://feb-web.ru/feb/slt/abc/lt2/lt2-8891.htm>) “köçəri süjet” anlayışından doğan təhlil parametrləri əslində Konstantin Kavafis, Dino Butsatti və C.M.Kutzee yaradıcılığı üçün ortaq olan “mifik

düşmən gözləntisi” problemlə əsərlərinə də şamil edilə bilər. Böyük yunan şairi K.Kavafisin 1904-cü ildə qələmə aldığı “Barbarları gözləyərkən” şeiri, XX əsər İtalyan ədəbiyyatının ən görkəmli simalarından sayılan D.Butsattinin 1940-cı ildə yazmış olduğu “Tatar çölü” romanı və nəhayət, C.M.Kutzeenin 1980-ci ildə işıq üzü görmüş “Barbarları gözləyərkən” romanı əslində eyni süjet xəttinin fərqli zaman kəsiyi, fərqli etnik ortamda təqdimatı, fərqli periferik problemlər əhatəsində yaradıcı fəhmin spesifikliyindən doğan təkrarsızlıqla representasiya müxtəlifliyindən başqa bir şey deyil. Hər üç əsərdə ana xətt, əsas (qeyri-periferik) süjet xətti olaraq insan(lar)ın mifik düşmən gözləntisi və həmin gözləntinin yaratdığı qorxu, isteriya və ya inertliyin bu və ya digər şəkildə real həyatı iflic vəziyyətinə salması ideyası nəzərdə tutulur.

C.M.Kutzeedə oxuyuruq: “Paytaxtda qorxurlar ki, qərbdə və şimalda məskunlaşmış barbar qəbilələri nəhayət birləşmək qərarına gələr. Baş qərargahın zabitlərinə təftiş üçün sərhəddə getmək tapşırılıb. Ayrı-ayrı qarnizonlar möhkəmləndirilib. Tacirlərin xahişi ilə karvanları hərbi dəstələr müşayət edir. Vətəndaş Mühafizəsinin Üçüncü bölməsinin rəsmiləri – nifaqın ən gizli tərəflərinə işıq sala bilən mütəxəssislər, imperiya təhlükəsizliyinin məhkumları dindirmədəki ustalılıqları ilə seçilən keşikçiləri sərhəd ərazisinə gəlməyə başlayıblar ” (C.M.Kutzee. Barbarları gözləyərkən, Bakı: Qanun Nəşriyyatı (ingiliscədən tərcümə edən Ü.Nəsibbəyli), 2014, 264 s.). K.Kavafisdə gözlənti belə ifadə olunur: Because the barbarians are coming today / and the emperor is waiting to receive their leader./ He has even prepared a scroll to give him,/ replete with titles, with imposing names C.P. Cavafy. Waiting for the Barbarians) C.P. Cavafy, Collected Poems. Translated by Edmund Keeley and Philip Sherrard. Edited by George Savidis. Revised Edition. Princeton University Press, 1992 <http://www.cavafy.com/poems/content.asp?id=119&cat=1>.) D.Butsattinin inert gözləntini səciyyələndirən de-javyu yaşam tərzli qəhrəmanı isə həmin situasiyanı belə səciyyələndirir: “On beş il, on beş lənətə gəlmiş il, o, özü özünü inandırır: mən burda müvəqqətiyəm, bu gün yox, sabah...” (D.Butsatti “Tatar çölü”) Дино Буццати. Татарская пустыня. <http://www.lib.ru/INPROZ/BUCCATI/desert.txt>. Göründüyü kimi, C.M.Kutzeenin “Barbarları gözləyərkən” romanında istər K.Kavafisin, istərsə də D.Butsattinin aşkar təsir izləri hiss edilərsə də, bu üç əsər həm ideya, həm məzmun-forma reallaşması mexanizmləri baxımından yetərinə fərqliliklərə malikdirlər.

Səyyarə Əliyeva  
ADU

### Lessinqin "Şikəstə" romanında insan və dünya problemi

**Açar sözlər:** sufizm, "Kanopusda Arqos: Arxivlər", "Şikəstə".

Avropa və eləcə də dünya ədəbiyyatının görkəmli nümayəndəsi Doris Mey Teylor yaradıcılığının son dönəmlərində ərsəyə gələn kosmik - fantastika janrına dair toplusu "Arqosdakı Kanopus: Arxivlər" in birinci hissəsi "Şikəstə" adlanır. Əsər mahiyyətcə geniş məzmunlu fəlsəfi məsələlərlə bağlı mülahizələrlə yadda qalır. Burada bir insan məvhumunun mahiyyəti, insanın bu kəhkəşanda tənha olub-olmaması, tanrı anlayışı, onun varlığına dair mülahizələr geniş müzakirə olunur. Yaradıcılığı əsrin ortalarına təsadüf edən Marqarit Yanqın sözləri ilə desək, bu nəsr nümunəsi " (this epic) a vast undertow of music and momentum and theology" ((əsər) musiqi və abidə və nəzəriyyənin əhatəli ifadəsidir).

Ümumiyyətlə, ilk baxışdan əsər bir neçə səmavi kitabların, əsasən də "Əhti Ətiqin" və eyni zamanda sufi ideyaların yenidən işlənməsini xatırladır, burada xeyir və şər qüvvələri kainatdakı digər planetlərin mübarizəsi kimi simvolizə olunur. İlk baxışdan "Əhti Ətiq"də təsvir olunan hadisələri hər hansı bir əsərdə, ələlxüsus da elmi (kosmik) - fantastik bir romanda təsvir etmək imkansız görünür. Lakin əsərlə tanışlıq bu şübhələri tamamilə aradan qaldırır.

Bununla yanaşı, digər maraqlı məqam da ondan ibarətdir ki, ədib romanda azadlıq, bərabərlik və digər bu kimi məsələlərə də yer verməyə nail olmuşdur. Romanda yazıçı tərəfindən Yer kürəsinin prototipi kimi təqdim edilən Şikəstə (Shikasta) planeti yad planetlər tərəfindən məskunlaşmışdır və onlar buradakı canlıların təkamülü ilə məşğul olurlar. Əsərdə təbiətlə kosmosun sıx bağlılığı, planetin inkişaf mərhələləri və həmin müddətdə planetin və onun sakinlərinin mövcudluğu haqqında söhbət gedir. Müəllif dövrün əsas sosial məsələlərini tənqid atəşinə tutur, burada dolayısı ilə zəncilərə qarşı basqını, əsas dini

və hökmranlıq problemlərini əsərinin aparıcı ideyalarına çevirir. Yazıçı bu yolla oxucusuna çatdırmağa çalışır ki, onun "şikəstəli" adını verdiyi yer sakinləri görmək iqtidarında olsalar da əslində korlar, eşitmə qabiliyyətinə malik olsalar da əslində karlar, əhatələrində olan insanlara istər yaxın, istərsə də uzaq əlaqədə olanlara qarşı laqeyddirlər. Əslində, onların və planetlərinin də adı "Şikəstə" məhz bunu ifadə etmək məqsədini güdür.

Qeyd olunması önəmli olan digər məqam da ondan ibarətdir ki, Şikəstənin bədbəxt taleyi obyektivliyi ilə seçilir. Lakin bu zaman əsərdəki məruzələrin müəllifi Cohor (Johor) və ondan istifadə edərək oxucuya öz mülahizələrini və təxəyyül aləmini çatdırmağa çalışan xanım Lessinq aşırı oxşarlıqla romanı əsərin süjetini sıradan bir etmir, onu ağırlaşdırmır. Sanki oxuduqca yeni məkanın mövcudluğuna inanırsan, lakin eyni zamanda hər bir baş verən hadisə oxucunu olanları özünüküləşdirməyə vadar edir. Bu cəhətlər əsəri sadəcə oxunaq deyil, həm də lazımlı edir.

Romanda xeyirxah qüvvələrin simvolu kimi Sirius və Kanopus adlı qalaktik imperiyaları və şər qüvvələrin təcəssümü kimi Şammat imperiyası təqdim olunur. Əgər birincilər tədqiqat və təcrübə obyektinə olan Rohanda (daha sonrakı Şikəstə) planetinin rifahı naminə addımlar atırlarsa, Şammat əksinə oradakı əziyyət və zülmərlə qidalanırsa və beləcə roman bu iki imperiyaların mübarizə meydanına çevrilir.

Əsərin süjetinə gəldikdə, Yer planetinin prototipi olan Rohanda Sirius və Kanopusun himayəsi altında çiçəklənirdi. Əsərdə göstərilir ki, planetin sakinləri yad planetlərin törəmələridir və məhz onlar Rohandanın ilk sakinləri olmuşlar. Yeri gəlmişkən, Lessinq əsərdə göstərir ki, həmin ilkin sakinlər minilliklərlə yaşamışlar və məhz bu səbəbdən də təhtəlsüz səviyyədə biz cavan ikən hələ də düşünrük ki, əbədi yaşayacağıq.

Rohanda planetinin yaşamaq və təcrübələr aparmaq üçün seçilməsi də təsadüf deyil, əslində bütün bunlar Kanopus imperiyasının düşünülmüş bir addımıdır, onlar həmin planeti iyirmi min ilə ərzində təkamül səviyyəsinin lazımı dərəcəsinə çatdırıb onu öz qalaktikalarında məhv olmaq üzərə olan bir planeti əvəz etmək üçün istifadə etmək niyyətində idilər. Lakin qəflətən kosmik kataklizm baş verir və bir zamanlar bir vaxtlar çiçəklənən, ən gözəl planetlərdən sayılan bu Rohanda "sınımış" Şikəstəyə çevrilir. Nəticədə zaman ötdükcə deqradasiyaya məruz qalan Şikəstəlilər bir-birindən uzaqlaşır, yadlaşır, nəsil-dən-nəsilə daha qəddar və acımasız olurlar. Belə olan təqdirdə, kosmik böhranlardan enerji alan Şammat imperiyası bu planetə daha da yaxınlaşaraq, insanların mənfi emosiyaları ilə qidalanmağa başlayır.

Bununla belə, həmin vəziyyət Kanopusu da laqeyd buraxmır. Onlar minilliklər boyunca təkmilləşdirdikləri Rohanda sakinlərinin yanına enir. Əsərdə həmin hissə belə təsvir olunur: "I passed through Zones One to Five with all my inputs held to a minimum. I have visited them (shikastanians) at various times, and they are lively..." (Mən Birincidən Beşinci Zonaya doğru bütün obyektiv göstəricilərimi minimuma endirib keçdim. Mən onlara (şikəstəlilərə) müxtəlif vaxtlarda baş çəkmişdim, və onlar canlıdırlar...)

Onlar beləcə vaxtaşırı planetin sakinlərini biri-birinə qarşı xeyirxah münasibətdə olmağa, özlərinə, ətrafdakılara və əsasən də təbiətə ziyan vurmamağa və bununla da Şammatı qıdalandırmamağı nəsihət etməyə çalışırlar. Adı çəkilən səhnələrlə yanaşı Yer planetinin tarixinə dair də paralellər aparılır, burada kosmik kataklizmdən sonra öz mövcudluğunu davam etdirən aciz tayfalar və dünyanı su basması kimi məsələlər də yazıçının diqqətindən kənar qalmır.

Yekun olaraq bildirmək istərdik ki, aparılan təhlillərin önəmliliyi ondan ibarətdir ki, Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığında Doris Lessinq haqqında məlumat məhduddur, bu səbəbdən də araşdırmalarımızın daha da genişləndirilməsinə ehtiyac var.

**Севиндж Рзаева**  
**БСУ**

#### **Обновлённые представления предметов во время чтения**

**Ключевые слова:** читатель, произведение, эстетическое понимание, конкретизация, представление

Произведения, в которых читателю навязываются представления с внушающей силой, реконструируются в его видовом слое гораздо точнее, чем произведения, в которых представления



определяются скорее нереально и присоединяются к изображенным вещам, не навязываясь читателю. Читатель может ошибочно реконструировать произведения, которые очень богаты наглядными элементами готовых представлений из различных областей чувственного опыта, когда он не может выразить представлениям требуемого разнообразия. Читатели бывают часто односторонними, они больше обновляют визуальные, но не акустические и не актуальные представления. Там, где необходимо обновлять представления из различных чувственных областей, особенно из области психических структур человека, это задание часто превосходит силу фантазии читателя. В таком случае, он обновляет преимущественно представления из одной чувственной области и выявляет много представлений других смыслов. Вследствие этого, не возможно достичь раскрытия существенных эстетически - релевантных качеств произведения; эстетическое понимание произведения остается неполным и не отдает должного внимания произведению.

Вследствие обновленных представлений, представленные вещи достигают большей пластичности и ясности выступления, они становятся более живыми и конкретными, вследствие чего читатель, по-видимому, вступает в непосредственное взаимодействие с ними. Однако во время чтения обновленных представлений мы обязаны не только интенсивности и богатству наглядного появления представленных предметов. Они вводят со своей стороны в произведение свойственные, эстетически ценностные моменты, например, определенные декоративные моменты. Выбор этих моментов часто тесно связан с присутствующим настроением произведения или в одной из его глав или одного метафизического качества. Облегчённое появление определенного метафизического качества на этом пути образует кульминационную точку произведения и играет большую роль при установлении эстетических конкретизаций произведения во время чтения.

Ввиду разнообразных способов, в которых обновляются и конкретизируются представления читателя, эстетическое понимание одного и того же произведения может оказываться в этом отношении очень различным. Вследствие этого, только некоторые эстетические конкретизации встречаются в произведении в соответствующем ему образе. Даже эстетические конкретизации, отвечающие духу произведения, могут еще больше отличаться друг от друга в этом отношении и создавать различные эстетические значения. Так мы наталкиваемся снова на один факт, что читатели – иногда даже высокообразованные и чувствительные критики – при анализе того же литературного художественного произведения не могут договориться. Но к этому мы еще вернемся при дальнейших исследованиях.

Обновленные читателем представления почти никогда не образуют весь континуум, обычно они появляются отдельно друг от друга; они навязываются читателю только время от времени и переживаются им более или менее оживленно. Там, где представления отдельны друг от друга, наступает определенная стабилизация их содержания. При чтении образуются также определенные стереотипы, определенные стабилизируемые формы представлений, с помощью которых читатель приводит предметы к возникновению. Вместо того, чтобы представлять изображаемую личность каждый раз в соответственно других представлениях, мы часто представляем её в тех же представлениях, не обращая внимание на измененные между тем качества этой личности. Такое происходит, например, если в романе представляются жизненные периоды определенной личности, так, что она заметно стареет или должна стареть. Читатель представляет себе эту личность, однако, одним и тем же способом, то есть в представлениях, ставших стереотипами.

То же самое касается и изображения улиц определенного города, которые постоянно представляются с той же точки зрения, в то время как они приводятся к изображению в данном произведении из различных точек зрения. В этом кроется следующая причина несоответствующего эстетического понимания литературного художественного произведения, причина, которого обусловлена в этом случае чисто субъективно, но на которое оказывает влияние раскрытие или укрытие одного эстетически релевантного качества в произведении.

Эти замечания достаточны, чтобы убедить нас в том, что литературное художественное произведение может восприниматься в этом отношении весьма разнообразными способами.

Şəbnəm Nəcəfzadə  
ADU

### Virciniya Vulf-un “Mrs. Dalloway” əsərində yadlaşmanın təzahürü

**Açar sözlər:** feminist ədəbi tənqid, Virginia Woolf, yadlaşma

Əsərlərində qadının cəmiyyətdəki rolunu qabardan və istər sosial, istər ictimai, istərsə də məişət məsələlərində kişilərdən heç də geri də qalmadığını nəzərə çatdıran Woolf “yeni roman” anlayışını ədəbiyyata gətirmiş və bu növün ən uğurlu nümunələrini “Mrs. Dalloway” əsərində yaratmışdır.

Adını romanın əsas qəhrəmanı sayılan Clarissa Dalloway-dən götürən bu əsər axşam saatlarına planladığı şam yeməyinə hazırlıqları həyata keçirmək üçün Clarissa-nın evdən bayıra çıxması ilə başlayır və həmin gün ərzində qarşılaşdığı insanlar və onun özünün şəxsi düşüncələri ilə başbaşa qalması ilə davam edir. Hadisələrin tək bir gündə baş verdiyi bu romanda oxucu romanın digər qəhrəmanı Septimus-un həyatının sonuncu gününə şahidlik edir. Baxmayaraq ki, roman boyunca bu iki xarakter heç qarşılaşmır, lakin Woolf oxucunu bu iki xarakterin bir-birini tamamladığını və eyni xarakterin fərqli üzvləri olduğunu düşündürməyə vadar edir.

Bu əsərdə yadlaşma, mərkəzdən qaçma və xəyal qırıqlığı kimi özəlliklər diqqətimizi cəlb edir. Bir-birlərindən ayrı olsa da bütün xarakterləri birləşdirən bir ümumi xətt var: Aid olduqları cəmiyyətə yadlaşmaları. Keçmişlərindən heç cür xilas ola bilməyən bu xarakterlər əslində daxili təlatümləri, ümitsizlikləri və aid olduqları atmosferdən uzaqlaşmaları ilə bir növ müharibədən sonrakı İngiltərəni təmsil edirlər. Roman adı insanların adı, bir o qədər də gözə batmayan dərdlərindən bəhs edir kimi görünə də, əslində bütün bu hekayələrin ardında böyük bir cəmiyyətin ağırları və problemləri dayanmaqdadır. Woolf-un özünün də ifadə etdiyi kimi “həyatı və ölümü”, “sağlamlığı və dəliliyi” və “cəmiyyətin nizamını” tənqid edən bu roman bütöv bir cəmiyyəti özündə ehtiva edir.

“Mrs. Dalloway” əsərinin nəşr olunduğu 1925-ci ildə bütün dünyaya təsirsiz ötürməyən I Dünya Müharibəsindən yeni çıxmış ölkə olan İngiltərə artıq dünya arenasında öz əhəmiyyətini itirməyə başlamış və əsrlərdir yaratdığı imici demək olar ki yox olmuşdu. Müharibənin, ədalətsizliyin, xəyal qırıqlığının və qarışıqlığın hökm sürdüyü bir dövrdə cəmiyyətin bütün çatışmazlıqları da bir-bir su üzünə çıxırdı. Belə bir cəmiyyət artıq özünə yadlaşmış fərdlər yetişdirməkdə idi. Romanda bu yadlaşma və insanların daxili təlatümlərinin nümunələri aydın görünür.

Clarissa aid olduğu sinifdən uzaqlaşmış, ailəsi və dostları ilə aralarındakı əlaqənin get-gedə zəifləməsilə tənhaləşmiş bir obrazdır. Lakin, yenə də həyat öz mənasını onun üçün tam olaraq itirməyib və o hələ də uzaqda bir yerlərdə gözəlliklərin var olduğunu düşünür. Mərkəzdən qaçışı yavaşlatmaq üçün o şam yeməyi təşkil edir, lakin bu izdihamın içində münasibət yaratmanın çətinliyini müşahidə edib o daha da tənhaləşir. Romanda Septimusun tənhalığı isə başqa bir tərəfdən nəzərə çarpdıdır. Clarissadan fərqli olaraq Septimusun tənhalığı ətrafındakı insanlarla arasındakı tellərin zəifləməsindən əlavə, həmçinin də cəmiyyətdə meydana gələn dəyişikliklərin, müharibənin onun ruhunda sağalmaz yaralar qoymasından irəli gəlir. Bu yadlaşma bir növ müharibəyə, şiddətə və qəddarlığa qarşı hissizləşən cəmiyyətin digər üzvlərinə qarşı duyulan kinin təzahürüdür.

Bütün roman boyunca Mrs. Dalloway özü - Clarissa ola bilməməkdən şikayətçidir. Bu toplumda, bu cəmiyyətdə tanına bilmək üçün onun mütləq bir kişinin adı altında olması lazımdır və ancaq bununla cəmiyyətdə bir yer tuta bilmək, var olmaq mümkündür. Belə ki, o hətta Clarissa Dalloway də ola bilmir, o Mrs. Richard Dalloway adı ilə mövcuddur. Onun bu ad altında ən əsas vəzifəsi qüsursuz ev xanımı olmaqdır. Evinə və vəzifələrinə həbs olmuş bir qadın olaraq o daxili dünyası və xarici dünya ilə arasındakı tarazlığı qoruyub saxlaya bilməkdə çətinliklər yaşayır.

Gəzdiyi küçələr boyunca fikirləri bugün və keçmiş arasında gedib gəlir, yaşadığı münasibətləri və seçimlərini yol boyunca dəyərləndirir. O Peter Walsh-ın evlilik təklifinə yox cavabı verib Richard

Dalloway-i seçmiş bir qadındır, lakin bu seçim ona bir dam altında iki yad insanın paylaştığı həyatdan başqa bir şey gətirməmişdir. Kənardan baxıldığında Londonun ali təbəqəsinə daxil olan bu ailədə heç bir problem gözə çarpmır, lakin Clarissa təşkil etdiyi şam yeməyində insanlarla ünsiyət qurarkən belə sanki çox uzaqlarda, dənizin ortasındakı insansız adada tək tənha qaldığını hiss edir və ətrafdakı həqiqəti sorğulayır. O hər belə şam yeməyində özünü yad bir varlıq kimi görür və ətrafındakı insanları da həqiqətdən uzaq hesab edir. Ona qalsa bütün bu kimi tədbirlər saxta münasibətlərin, şişirdilmiş təriflərin və həddini aşan süni nəzakət göstərişlərinin məkanıdır.

Əsərin digər mühüm qəhrəmanı hesab olunan Septimus isə bir tərəfdən dünyanın gözəlliklərini düşünərkən, digər tərəfdən də insanlığın yıxıb tökdüyü bütün bu nizamı xatırlayır və bu ikisi arasında get-gəl yaşayır. Özünü öldürməyi düşünən Septimusa cəsarətli olmasını əmr edən cəmiyyət onun müharibə sonrası yaşadığı ruhi təlatümü bağışlamır, çünki ondan açıq aydın gözlənilən kişilik rolu var. Septimus cəmiyyətdən azadlıq tələb edir və onun bu tələbi cəmiyyətin onu özünə boyun əydirməsi tələbi ilə uzlaşmır. Bir növ Sigmund Freud-un dediyi kimi sivilizasiya özüdür əzaba səbəb olan və bu halda cəmiyyətin fərdin boynuna qoyduğu əngəlləri fərd həzm edə bilməz. Septimus da bu səbəbdən xilas intiharda tapır.

Nəticədə, həm Clarissa, həm də Septimusda bünövrədən eyni olan, lakin fərqli şəkildə təzahür edən tənhalıq, cəmiyyətin onlara biçdiyi cinsiyyətləri ilə bağlı rollarını sahiblənməmələri və yadlaşmışlıq hissləri onların həyatını dərinədən sarsıdır və biraz da irəli gedərək Septimusu intihara sürükləyir.

**Türkan Mirzəzadə**

**ADU**

### **C.Barnsın yaradıcılığında fransız ədəbiyyatının təsiri (roman janrının novator cəhətləri kontekstində)**

**Açar sözlər:** Culian Barns, ingilis romanı, frankofil, fransız ədəbiyyatı, roman janrı

Müasir ingilis ədəbiyyatının ən görkəmli nümayəndələrindən sayılan, Beynəlxalq Buker mükafatı laureatı (2011-ci il) Culian Barnsın yaradıcılığı ilə ən ötəri tanışlıq belə müəllifin fransız mədəniyyətinin, fransız ədəbiyyatının qarşıqoyulmaz cazibəsinə qarıldığını və bu ecazkarlıq qarşısındakı heyranlığını demək olar ki, bütün yaradıcılığı boyunca ifadə etdiyini söyləməyə əsas verir. Öz müasirləri, tədqiqatçıları tərəfindən, o cümlədən M.Moseley (Merritt Moseley Understanding Julian Barnes <https://books.google.ru/books?id> , 2009, 216 p ; s.78 ; habelə, Merritt Moseley. Europe and the Three Uses of France in Julian Barnes's Talking It Over // Julian Barnes: Contemporary Critical Perspectives (edit. : Sebastian Groes, Peter Childs.) <https://books.google.ru/books?> ; p.69-80 ; p.69-72), M. Taunton (Matthew Taunton The Flaneur and the Freeholder: Paris and London in Julian Barnes's Metroland (p.11-23) // həmin məcmuədə, s.11-23), Q.Şulpyakov (Глеб Шульпяков. Жизнь с укропом [http://www.ng.ru/ng\\_exlibris/2002-08-15/2\\_ukrop.html](http://www.ng.ru/ng_exlibris/2002-08-15/2_ukrop.html) ), D.Sivkov (Денис Сивков . Утопический проект в романе Джулиана Барнса «Англия, Англия» <http://postnauka.ru/longreads/43657> ) və bir çox başqaları tərəfindən frankofil yazıçı kimi səciyyələndirilir. Yazıçının Fransa, fransız mədəniyyəti və ədəbiyyatına olan marağının dərin qatlara baş vurmasına, onun böyük qardaşının Fransaya köçməsinə (Barns qardaşı haqqında: ...if you think I'm a chilly, francophile intellectual, you should meet my brother! ) (Kate Summerscale. Julian Barnes: Life as he knows it // The Telegraph, 01 Mar 2008 <http://www.telegraph.co.uk/culture/donotmigrate/3671554/Julian-Barnes-Life-as-he-knows-it.html> ), XX əsrdə roman janrının yetərincə çevikləşmiş imkanları çərçivəsində onun yaradıcılığında fransız ruhunun sezilməsinə diqqət çəkən bəzi tədqiqatçılar C.Barnsı “islaholunmaz frankofil və paranoid səviyyədə Flober pərəstişkarı” olaraq (bax: Кобрин. Уровни Барнса Кирилл Кобрин. Уровни Барнса [http://www.bbc.com/russian/blogs/2016/01/160118\\_blog\\_london\\_books\\_julian\\_barnes](http://www.bbc.com/russian/blogs/2016/01/160118_blog_london_books_julian_barnes) ) xarakterizə etməkdən də çəkinməmişlər. Maraqlıdır ki, C.Barnsın özü də bəzi müsahibələrində frankofilliğini aşkar və ya dolayısı ilə etiraf etmişdir (bax: (Лев Данилкин. Джулиан Барнс О гномах, попугае и популярности в России <http://daily.afisha.ru/brain/315-o-gnomah-popgae-i-svoej-populyarnosti-v-rossii/> ). D.Sivkov C.Barnsın “Metrolend”, “Floberin tutuquşusu” kimi əsərlərinə görə öz vətəninə frankofil kimi tanıdığı halda, Fransa da əsl ingilis yazıçısı kimi qəbul edilib sevildiyini vurğulamış və bu əsasda

da onun bir qisim ədəbi tənqidçilər tərəfindən “körfəzarası müəllif” (‘a mid-Channel author’) kimi dəyərləndirildiyini bildirmişdir. Денис Сивков . Утопический проект в романе Джулиана Барнса «Англия, Англия» <http://postnauka.ru/longreads/43657> ).

Fransız mədəniyyətinin vurğunu olan və bu vurğunluğunu yaradıcılığında tam dolğunluğu ilə əks etdirən (Табак М. “Франция — моя вторая родина” // Иностранная литература 2002, 7, <http://magazines.russ.ru/inostran/2002/7/fenom.html>), habelə musiqi sənətinin ecazkarlığına qarılan və romanlarındakı intermedial texnika ilə bunu əyani şəkildə nümayiş etdirən С.Барнс zövqlərilə əsərlərində özünü “açıqlasa” da, biruzə versə də, özünün müəllif mühakiməsinin birbaşa oxucuya “sırımaqdan”, ona öz nəzər-nöqtəsini qəbul etdirməkdən uzaqdır. Əsərləri onun yazıçı kimliyi, şəxsiyyətinin zövq, maraq prioritetlərini açıqlasa da, onun romanları özünü ifadəni deyil, obrazlarının, qəhrəmanlarının daxili aləminin, hiss-həyəcanlarının, yaşadığı həyat təlatüm və təbəddülatlarının təsvir və təhlilini hədəf alır. Bu səbəbdəndir ki, onun yaradıcılığı ilə tanışlıq əsasında: “Bir romançı kimi С.Барнс əsərlərində həm var, həm də yoxdur” – qənaətinə gəlmək olar. С.Барнсın bu yaradıcı yanaşmasını onun özündən gözəl təsvir etmək mümkün deyil. Yazıçı “Əsərdə müəllifin rolu nədən ibarətdir?” – sualını cavablandırarkən bildirir: “Mən – Flober kimi, zənn edirəm ki, yazıçının işi Allahın işinə bənzəyir. O, hər yerdə mövcud olmalıdır və heç bir yerdə görünməməlidir. Lakin görünür, görünməzlik Yaradana daha asanlıqla müvəffəq olur, nəinki mənə..” (Лидия Вяну. Джулиан Барнс: десперадо <http://off-the-record.ru/julian-barnes/>). Əsərin böyük fransız yazıçısının həyatı ilə səsleşməsi burada intermediallıq priyomları ilə bərabər intertekstuallıq mexanizmlərinin də xüsusi ustalılıqla istifadəsini mümkün edir (С.Барнс yaradıcılığında intertekstualılıqla bağlı daha ətraflı oxu: Радченко Д.А. Проза Джулиана Барнса : жанровая природа, проблема героя и нравственная философия автора, дис. ... канд. филол. Наук, Воронеж. гос. ун-т. - Воронеж : [б. и.], 2008. - 181 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/proza-dzhuliana-barnsa-zhanrovaya-priroda-problema-geroya-i-nravstvennaya-filosofiya-avtora> ). Qeyd edək ki, Floberin tutuquşusunun elə Floberin özü olduğunu bildirən С.Барнс bununla da parodik effekt yaratmağa müvəffəq olmuşdur. Təhkiyə içindən digər təhkiyənin “doğması” priyomunu ustalılıqla həyata keçirmiş müəllif bununla da postmodern nəzəri-fəlsəfi konsepsiyası üçün səciyyəvi olan aparıcı konsepsiyamı – “müəllifin ölümü” ideyasını reallaşdırmışdır (bu haqda daha ətraflı bax: Модина Г.И. Тема «смерти автора» в романе Джулиана Барнса «Попугай Флобер» // Философское образование на Дальнем Востоке : История. Теория. Практика. - Владивосток, 2000. - С. 189-196.).

**Ülviyyə Hacıyeva**  
**ADPU**

### **İngilis klassikləri folklor ədəbiyyatının yaradıcıları kimi**

**Açar sözlər:** folklor, atalar sözləri, söz yaradıcılığı, yazıçı, ekvivalentlər.

İngilis xalqının çoxəsrli mədəniyyət tarixində xalq müdriqliyi xəzinəsi, onun kollektiv yaradıcılığının bir qolu hesab edilən atalar sözləri xüsusi yer tutur. Yazılı ədəbiyyatda atalar sözlərinin qədimliliyinə xalqın malik olduğu leksik sərvətin toplandığı yazılı abidələr şahidlik edir. Burada fitri düşüncələrin sintezinə, insan əxlaqının paklığına rast gəlmək olar. Atalar sözləri müəyyən ictimai mühitin bu və ya başqa dövrün məhsulu kimi qiymətləndirilir.

Şifahi ədəbiyyat əsrlər boyu xalqın kollektiv əməyinin məhsulu olan zəngin bədii sənət inciləri xəzinəsidir. Əsrlər boyu xalqın müxtəlif zamanlarda yaratdığı nağıllar, əfsanələr, dastanlar, lirik nəğmələr, atalar sözü və məsəllər, tapmaca və lətifələr nəsil-dən-nəsilə, əsrdən-əsrə keçərək zəmanəmizə qədər gəlib çatmışdır. Xalq yaradıcılığı xalqın həyata nikbin münasibətinin təzahür formalarından biridir. Xalq öz bədii yaradıcılıq nümunələrində gündəlik həyatı ilə bağlı, gələcək idealları ilə əlaqədar arzu və istəklərini ifadə etmiş, yaratdığı poetik surətlər timsalında, azadlıq uğrunda apardığı qəhrəmanlıq mübarizəsini, hər cür istismara nifrətini bildirmişdir.

Şifahi xalq yaradıcılığında xalqın gələcəyə, xoşbəxt həyata, gələcəyə böyük inamı, ədalətin zülmə, yaxşılığın pislik üzərində qələbəsinə böyük inamı təsvir edilir. M.Qorki xalq yaradıcılığının bu xüsusiyyətlərindən bəhs edərək demişdir: “Folklor yaradıcılarının ağır yaşamalmasına, şəxsi həyatlarının isə hüquqsuz və müdafiəsiz olmasına baxmayaraq folklorlarda bədbinlik tamamilə yabançıdır”.

M.Qorki göstərir ki, şifahi xalq yaradıcılığını bilmədən xalqın həqiqi tarixini öyrənmək olmaz. Sonra ədib sözüne davam edib göstərir ki, folklor öz xüsusi yolu ilə həmişə tarixə yoldaşlıq edir. Atalar sözlərindən xəbərdar olmaq, hər bir kəs üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Atalar sözləri insanın dünyagörüşünü formalaşdırır, dilini zənginləşdirir, az sözlə dərin məna ifadə etməyə imkan verir. Atalar sözlərinə çox bələd olmaq, ondan nitqimizdə istifadə etmək nitqin daha obrazlı, təsirli olmasına kömək edir. Atalar sözləri uzunçuluğa son qoyur.

Hər hansı bir fikri, hadisəni uzun-uzadı danışmaqdan, ona uyğun gələn atalar sözü ilə həmsöhbətə çatdırmaq olar. Atalar sözlərində daha çox xəbərdar olmaq həyat hadisələrini dərinləndirən başa düşməyə, çətinlikləri asanlıqla dəf etməyə kömək edir. Çünki onlar həyat təcrübələrindən, müşahidələrindən yaranmışdır. Ağıllı söz, məsləhət isə həmişə insana dayaqdır, təsəllidir, yol göstərəndir.

Atalar sözləri müəyyən şəraitlə əlaqədar yaranır, bir müdrik şəxs tərəfindən istifadə olunur və uyğun həyat həqiqətlərinin şərhini üçün təkrar edilir, kamilləşir, ağızdan-ağıza keçir və özünəməxsus həyat tərzinə məzmunca sadıq qalır. Bəzi atalar sözləri həyat şəraitinin dəyişməsi, bir keyfiyyətdən başqa bir keyfiyyətə düşməsi ilə izsiz itir, bəziləri isə xalq müdrikliliyi xəzinəsində əbədi məskən salır. Qeyd etdiyimiz kimi, bir çox yazıçıların ingilis dilinin atalar sözləri və məsəllərlə zənginləşməsində böyük rol olub. Lakin bu o demək deyildir ki, bu atalar sözləri və məsəllərin hamısını həmin yazıçılar yaratmışlar. Bunların bir çoxu onların yaşadığı dövrə qədər mövcud olmuş, lakin onların əsərləri ilə daha da məşhurlaşmış və bu atalar sözləri və məsəllərdən istifadə geniş vüsət almışdır. Məsələn: He must have a long spoon that sups with the devil, Murder will out - Hər iki atalar sözü XIV əsrdə yaşayıb-yaratmış ingilis yazıçısı Cefri Coserin "The Canterbury Tales" əsərindən götürülmüşdür.

Marriage is a lottery - XVII əsr ingilis yazıçısı Ben Consona aid olan bu atalar sözü çox zaman eyni məna daşıyan - Marriage comes by destiny – formasında da işlədilir.

Better to reign in hell than serve in heaven, Every cloud has a silver lining - Bu atalar sözləri XVII əsr ingilis şairi Con Miltonun əsərlərindən götürülmüşdür.

Fools rush in where angels fear to tread - Bu atalar sözü Aleksandr Popun "An Essay on Criticism" əsərindən götürülmüş və xalq arasında geniş yayılmışdır. Cleanliness is next to godliness - Xalq arasında işlənən bu kəlam Con Ueslinin "Sermons" əsərindən götürülmüşdür. Coming events cast their shadows before - Bu atalar sözü isə Tomas Kempbelin yaradıcılığından götürülüb. All roads leads to Rome, A fault confessed is half redressed, Do not look a horse in the mouth – Bu atalar sözlərinə ilk dəfə olaraq Le Man şəhərinin yepiskopu Ceram d`Anjenin "Səbəblər haqqında" əsərində rast gəlinir.

Punctuality in the politeness of the princes - Bu ifadə fransız kralı XVIII Lüdöviqə aiddir.

Who will bell the cat? - Fransız ədəbi mənbəyinə aid olan bu məsəl Lafontenin təmsillərinin birindən götürülüb. Bu təmsildə deyilir: bir gün siçanlar qərara gəldilər ki, təhlükədən vaxtında xəbər tutmaq üçün pişiyin boynuna zəng assınlar. Bu qərarı eşitdikdə bala siçan soruşdu: "Who will bell the cat?". Həmin təmsildən götürülmüş bu misalın mənası belədir: "Bir qərarı ki, yerinə yetirən olmayacaq, o qərarı vermək faydasızdır".

Atalar sözlərinin bir çoxu İngiltərəyə Amerikadan gəlib keçmişdir. Onlardan bəziləri, hətta o dərəcədə mənimlənilib ki, ingilis dili lüğətlərində onların Amerika mənşəli olduğunu göstərən işarə belə işlənmişdir. Time is money, Don't swap horses while crossing a stream - Bu atalar sözləri XVIII əsr Amerikalı elm xadimi, yazıçı, alim Bencamin Franklinin əsərlərindən götürülmüşdür.

Dildə işlənən bir çox atalar sözü ingilis xalqının adət-ənənəsi, inamlar, xalq, əfsanə və nağıllar, tarixi faktlar və s. ilə əlaqədardır. Məsələn: Good wine needs no bush – Yaxşı şərabın reklama ehtiyacı yoxdur və ya Yaxşı adam uzaqdan çağırar - Bu atalar sözündə "bush" sözü sarmaşıq budağı deməkdir. Onun "reklam" kimi tərcümə olunması isə belə izah olunur: qədim İngiltərədə meyxanaların qapısına şərab reklamı kimi sarmaşıq budağı və ya onun şəklini vururdular ki, buradan da "bush" sözü indi artıq köhnəlmiş olan məcazi məna – şərab reklamı mənası kəsb edirdi. Adversity makes strange bed fellows və ya Poverty acquaints men with strange bed fellows – Dar gün (ehtiyac) adama təsadüfi tanışlar tapar - XVI-XVII əsrlərdə İngiltərə meyxanalarında biradamlıq çarpayılar az olurdu. Buna görə də eyni cinsdən olan şəxslər çox vaxt bir yerdə, bir çarpayıda yatırdılar ki, buradan da "a bed fellow" (yataq yoldaşı) və "a strange bed fellow" (təsadüfi tanış) sözləri yaranmışdır.

İngilis dilinin atalar sözləri fondunun zənginləşməsində antik dövrlə, bu dövrün ədəbiyyatı, əfsanələri ilə bağlı atalar sözləri də özünəməxsus rol oynayır. There is many a many between the cup and the lip - Bu atalar sözü Aristotelin əsərlərindən götürülmüşdür.

One swallow does not make a summer - Bu atalar sözü Ezopun təmsillərinin birinə aiddir.

Fire that is closest kept burns most of all - Bu atalar sözü Ovidiyanın "Metamorfoz" əsərindən götürülmüşdür.

Life is not a bed of roses - Bu atalar sözü A.Kroninin əsərindən götürülüb.

Sonda isə ingilis dilində atalar sözləri fondunun zənginləşməsində V.Şeksprirn necə böyük rolu olmasına toxunmaq istərdik. Aşağıdakı nümunələrdə göstərilən atalar sözlərinin hamısı onun yaradıcılığının məhsuludur: Cowards die many times before their death , Too swift arrives tardy as too slow, Much ado about nothing, He who has never hoped can never despair və s.

**Ülviyyə Xəlilova**

**ADU**

### **Klassik malay dili və ədəbiyyatının yaranması və inkişafında ərəb dili və ədəbiyyatının rolu**

**Açar sözlər:** İslam dini, dil, ədəbiyyat, daş abidələr

Avstroneziya dil qrupuna daxil olan malay dili Cənub-Şərqi Asiya regionunda geniş yayılmış dillərdən biridir. Orta əsrlərdə nəinki malaylar, həmçinin digər yerli etnoslar, çinlilər, hindlilər, ərəblər, farslar və Cənub-Şərqi Asiya ölkələrini öz müstəmləkəsinə çevirmiş avropalılar da yerlilərlə ünsiyyət qurmaq üçün malay dilindən istifadə edirdilər. Malay dili müxtəlif etnik qruplar arasında ünsiyyət dili olmaqla yanaşı, ticarət və ədəbiyyat dili kimi də məşhur idi. Bundan başqa, İndoneziya arxipelaqında dinlərin, xüsusilə də islam dinin təbliğində malay dili mühüm rol oynamışdır. Beləliklə də malay dilinə kənar təsirlər qaçılmaz olmuşdur.

Malay dilinin inkişaf tarixini əsasən 3 dövrə bölmək olar. Bu bölgü qədim malay dili, klassik malay dili və müasir malay dili olmaqla təsnif edilir. Qədim malay dili əsasən şifahi şəkildə mövcud olmuşdur. Erkən orta əsrlərdə İndoneziyanın Sumatra adasının sakinləri qədim malay dilində olan folklor nümunələri ilə pavanqın təqdimatında tanış olurdular. Dildən-dilə keçmiş nəsr əsərləri dəyişikliyə məruz qalırdı. Lakin malay dilinin ikinci inkişaf mərhələsində artıq şifahi şəkildə mövcud olan folklor nümunələri qələmə alınmağa başlamışdır. İkinci dövr klassik malay dilinin formalaşdığı dövrdür və XIV-XVIII əsrləri əhatə edir. Qədim malay dilindən fərqli olaraq, klassik malay dili həm də yazılı şəkildə inkişaf etmişdir.

İslam dini gəlişi ilə malayların həyatının müxtəlif aspektlərinə öz təsirini göstərmişdir. Təxminən X əsrdə arxipelaqda islam dininin yayılması ilə ərəb dili bu ərazidə kök sala bilmişdir. Arxipelaq sakinlərinin ərəb dili ilə tanışlığı prasastilərlə bağlıdır. Prasastilər ərəb dilində əsasən dini mətnlərin yer aldığı daş abidələrdir. Prasastilərə Cənub-Şərqi Asiyanın müxtəlif ərazilərində, xüsusilə də İndoneziyanın Sumatra, Yava və Kalimantan ərazilərində rast gəlinir. Sonra İndoneziyanın Sumatra adasında da ərəb dilinin təsiri ilə formalaşan klassik malay dilində olan prasastilər aşkar edilmişdir. Prasastilər malay dilinin tarixçəsində ərəb dilinin bu dilə təsirini göstərən ilk yazılı mənbələrdir.

İslam dininin arxipelaqın qərbində möhkəmlənməsi öz təsirini ədəbiyyat, mədəniyyət və elmdə tapırdı. Orta əsrlərdə bu regionda əsas ünsiyyət vasitəsi olan klassik malay dilinə də ərəb dilindən çox sayda söz keçmişdir. Klassik malay dilində həmin dövrdə qələmə alınmış yazılarda əsasən islam dini ilə bağlı ərəb mənşəli sözlərə rast gəlinir. Bu əlyazmaların sayının 12.000-dən çox olduğu və dünyanın 14 ölkəsində saxlanıldığı məlumdur. Klassik malay dilindəki bu əlyazmalar Jawi (Yavi) əlifbası ilə qələmə alınmışdır. Yavi yazısı ərəb əlifbasına bir neçə hərfin əlavə edildiyi bir yazıdır və klassik malay dilində dövr üçün xarakterik olan müxtəlif yazı nümunələrinin qələmə alınması məqsədi ilə istifadə edilmişdir. Leksik vahidlərlə yanaşı ərəb dilinin qrammatikası da malay dilinə öz təsirini göstərmişdir.

Klassik malay ədəbiyyatının inkişafında ərəb ədəbiyyatının əvəzsiz rolu olmuşdur. Ərəb ədəbiyyatından qədim malay ədəbiyyatına həm nəzm, həm də nəsr janrları daxil olmuşdur. Onlar arasında nəzm şəklində şair və nəsr şəklində kitab janrları daha geniş yayılmışdır. Kitab janrında qələmə alınmış əsərlər dini xarakter daşıyırdı. Malay ədəbiyyatının görkəmli şəxsiyyətlərindən biri olan Hamzah Fansuri də öz yaradıcılığında bu iki janra müraciət etmişdir.

İslam dini malay mədəniyyətində dərin iz qoymuşdur. Bu dinin arxipelaqda geniş yayılmasında isə malay dili mühüm rol oynamışdır. İslam dini vasitəsi ilə ərəb dili və mədəniyyəti malay dilinin daha da zənginləşməsinə, saray və ədəbiyyat dilinə çevrilməsinə səbəb olmuşdur.

**Vaqif Qəmbərov**  
**ADU**

## **POEZİYA TƏHLİLİNİN İNKİŞAFINDA İLLOKUTİV VƏ PERLOKUTİV ASPEKTLƏRİN ROLU**

**Açar sözlər:** danışıq aktı, referensiya aktı, predikasiya aktı, illokutiv güc, perlokutiv təsir

Cümlənin məzmun planına elə bir məlumat daxildir ki, bu məlumat özündə danışan haqqında, onun daxili durumu haqqında, danışanın öz söylədiklərinə münasibət haqqında, müsahibinə müraciət və ünsiyyət situasiyasının başqa aspektləri haqqında informasiyanı birləşdirir. İşarə və bu işarədən istifadə edən adam arasında “praqmatika” adlanan xüsusi bir termin işlədildiyi üçün cümlənin məzmun planının bu tərkib hissəsini “praqmatik komponent” adlandırmaq olar.

C.L.Ostin, danışıq aktı nəzəriyyəsinin banisi, bu tərkib hissəni “illokutiv” adlandırır və bu zaman söyləmin illokutiv gücünü və ya illokutiv funksiyasını nəzərdə tutur (C.L.Ostin, 1962).

Danışıq aktı nəzəriyyəsi (DAN) kommunikasiya fəaliyyətinin təhlilinə yanaşmalardan biri olub, “danışıq aktını” (DA) diqqət mərkəzində saxlayır, söyləmədən istifadə edənin müəyyən situasiyada müəyyən niyyətini (məqsədini) anladır (F.Y.Veysəlli, 2009).

P.F.Stroson, Q.P.Qrays, C.R.Sörl, A.Vejbitska, Y.V.Paduçeva danışıq aktı nəzəriyyəsinə xüsusi töhfələr vermiş tədqiqatçılardır. Danışıq aktı nəzəriyyəsinə görə, danışıq aktı mürəkkəb quruluşa malikdir və onu üç səviyyədə təhlil etmək olar. Çətinlik bundadır ki, səviyyələrin bir-birinə keçid sərhəddini aydınlaşdırmaq cəhdlərində müəyyən mübahisələr meydana çıxıb bilər. Bu nəzəriyyəni inkişaf etdirmiş tədqiqatçılar içərisində C.Sörlün mülahizələri daha mükəmməldir.

Birinci səviyyədə DA propozisional akt kimi təhlil edilir. Bu, müəyyən situasiyanın işarə edilmə aktı olub, iki növ akta bölünə bilər. Bunlar referensiya aktı və predikasiya aktıdır. Referensiya aktı situasiyada iştirak edən şəxs və obyektlərin göstərilməsidir. Predikasiya aktı isə bu şəxs və obyektlərə müəyyən keyfiyyət və/və ya münasibətlərin aid edilməsidir. Məsələn, “Hələ meyvə nə olduğunu bilməyən, ömründə birinci kərə bar gətirən körpə ağac da öz canında tumurcuqlanan birinci meyvədən yəqin beləcə həm ləzzət alır, sevinir, həm də bir balaca qorxurdu (Ramiz Rövşən) cümləsində biz propozisiya aktının işlədilməsini müşahidə edirik. Burada belə bir situasiyadan söhbət gedir ki, onun da gedişində “körpə ağac” referensiya aktını bildirən obyektidir; predikasiya aktı isə üç ölçülüdür – (1) ləzzət alır, (2) sevinir, (3) qorxurdu. Bunlar referensiya aktı olan “körpə ağac”a şamil edilir.

Danışıq aktı propozisional akt səviyyəsində şərh olunarkən biz onun propozisional məzmunundan bəhs etmiş oluruq. Bu məzmun lokutivlik adlanır.

İkinci səviyyədə DA elə bir hərəkət kimi səciyyələnir ki, bu hərəkət müəyyən şəraitdə müəyyən məqsədlə (niyyətlə) yerinə yetirilir və danışan onu müraciət etdiyi adamın şüuruna çatdırmağa çalışır. Danışıq aktı özündə ehtiva etdiyi niyyət (məqsəd) və şərtlərə görə illokutiv akt adlanır. C.L.Ostin yazır: “İllokutiv aktın həyata keçirilməsini təyin etmək üçün müəyyən etməliyəm ki, biz lokutivlikdən necə istifadə edirik: soruşaraq və ya suala cavab verərək; məlumat verərək, inandıraraq və ya xəbərdar edərək; qərarı və ya niyyəti elan edərək; hökmü elan edərək, təyin, çağırış edərək və ya tənqid edərək, eyniləşdirərək və ya təsvir edərək və s.” (C.Ostin, 1986).

Əgər propozisional akt səviyyəsində cümlə semantikasının “propozisiya” adlanan tərkib hissəsini ayırd ediriksə, illokutiv akt səviyyəsində illokutiv güc və ya illokutiv funksiya adlanan yeni tərkib hissə cümləyə əlavə edilir, daha doğrusu, onun mənasına fikrən qatılır və bunun oxucuya göstərdiyi təsir perlokutivlik (üçüncü səviyyə) adlanır. Mətnə tətbiq edilən belə təhlil onun tam başa düşülməsinə kömək edir.

Vazeh Əskərov  
ADU

### **Azərbaycan mühacir ədəbiyyatı**

**Açar sözlər:** ədəbiyyat, diaspora, sosiologiya, mühacirət, əhalinin köçü, tarix

Mühacir ədəbiyyatından danışan zaman ilk əvvəl iki növ ədəbiyyatın olduğunu qeyd etmək istərdim. Belə ki, onlardan biri mühacirlərin özləri tərəfindən yazılmış digəri isə onlar haqqında yerli və ya xarici yazıçılar tərəfindən yazılmış əsərlər hesab olunur.

XX əsrdə Rusiyada müxtəlif münaqişə və müharibələr nəticəsində baş vermiş siyasi dəyişikliklər əhalinin kütləvi surətdə yerdəyişməsinə və köç etməsinə səbəb olmuşdur. Sovet hakimiyyətinin qurulduğu ilk dövrlərdə bu proses daha da geniş vüsət almağa başlayır. Xarici ölkələrə üz tutan mühacirlər müxtəlif təşkilatlar ətrafında birləşərək kommunizmə qarşı birgə fəaliyyətə başlayırlar. Xüsusən 1920-1930-cu illəri əhatə edən mühacirət sonra baş verəcək dövrlərdən kəskin fərqlənir. Belə ki, əgər bu dövr mühacirəti öz ölkələrinin liderləri, ziyalıları, hərbiçiləri, burjua nümayəndələri və s. idilsə, II Dünya müharibəsindən sonrakı dövr mühacirləri artıq sovetlər birliyinin ilk nəslə hesab olunan vətəndaşlar və bu dövrdə yazılan ədəbiyyat da sovet ideologiyasının məhsulu sayılan ədəbiyyat hesab olunur.

Qeyd etmək yerinə düşər ki, mühacirlər ictimai fəaliyyət göstərmək üçün təkə maliyə çətinliyi deyil eyni zamanda sovetlər birliyinin diplomatik yollar ilə əngəllər törətməsi ilə də üzləşirdilər. Məsələn üçün 1930-1931-ci illər ərzində SSSR- i və Türkiyə xarici işlər nazirlərinin bir neçə qarşılıqlı görüşlərindən sonra bəzi mətbu orqanları (Odlu Yurt, Bildirich, Azeri-Türk, Yeni Türkestan) bağlanmağa məcbur edilmişdir. Hətta bu dövrdə Məmməd Əmin Rəsulzadə, Mirzə Bala Məmmədzadə Türkiyəni tərk etmək məcburiyyətində qalmış, Əhməd bəy Ağaoğlunun isə Mustafa Kamal Atatürk ilə münasibətləri soyumuşdur. Bütün bu münasibətlər bolşevizmə qarşı aparılan mübarizə üçün xoşagəlməz hesab olunsada mühacirlər öz ideologiyalarından dönmür, öz fədakar işlərini davam etdirir və hətta bu sahədə ukrayna eləcə də rus mühacirlərindən geri qalmırdılar.

Azərbaycan mühacir ədəbiyyatı XX əsrin əvvəllərində yaranmağa başlamışdır və çox çətin bir yol keçmişdir. Onun formalaşması bəlli siyasi hadisələrə görə mühacir həyatı yaşamış Azərbaycan ədəbiyyatçıları tərəfindən gerçəkləşmişdir. Qeyd etməliyik ki, bundan qabaq da mühacirətdə yazılmış əsərlər mövcud idi. Onların arasında Məhəmməd ağa Şahtatınskinin 1873-1875 və 1889-1902-ci illərdə Parisdə, Rəşid bəy Axundovun 1873-cü ildə Bruseldə, Əhməd bəy Ağaoğlunun 1885-1894-cü illərdə Parisdə nəşr etdikləri nəşrləri göstərmək olar.

Azərbaycan ikinci müstəqilliyini əldə etdikdən sonra bir çox müasir tədqiqatçıların keçən əsr boyu dərc etdikləri zəngin ədəbi və mədəni irs ilə tanış oluruq. Tədqiqatçıların yanaşması da müxtəlifdir.

Həsən Quliyev (2004) Azərbaycan mühacir ədəbiyyatını iki dövrə bölür. Birinci dövr XX əsrin əvvəli Əli bəy Hüseynzadə, Məmməd Əmin Rəsulzadə, Əhməd bəy Ağaoğlu, Məhəmməd Hadi və başqalarının sovetlər birliyi yaranana qədər xarici ölkələrdə nəşr etdikləri nəşrlərdir. İkinci dövr ADR-in süqutundan sonra Almas İldırım, Yusif bəy Çəmənzmənli, Banin, Əlimərdan bəy Topçubaşov, Ceyhun Hacıbəylinin kimi bir çox ziyalı mühacirlərin dərc etdikləri nəşrlərdir .

Əliheydər Atakişiyev mühacir ədəbiyyatının yaranmasından bəhs edərkən onu Gənc Türklər hərəkatından 1991-ci ilədək olan dörd dövrə bölür. Müəllif ADR-in süqutuna qədər olan, 1920-1941-ci illəri əhatə edən dövrü, Soyuq müharibə və 1991-ci ildə qazandığımız müstəqillik dövrlərini xarakterizə edir.

Abid Tahirli bu sahədə geniş tədqiqat aparmış və 4 kitab dərc etdirmişdir. Müəllif xaricdə xüsusən Fransada, Almaniyada, Türkiyədə dərc olunmuş ümumilikdə 66 nəşr haqqında məlumat verir. Onlardan Yeni Gafgaziya, Azəri Türk, Odlu Yurd, Bildiriş, Azərbaycan Yurd Bilgisi, İstiqlal, Gurtuluş, Gafgaz, Prometey, Azərbaycan adlarını çəkmək olar ki, onların da müəllifləri tanınmış mühacir ziyalılarımızdır. Müəllifin fikrincə ilk mühacir ədəbiyyatının nəşri məhz böyük ideoloq alim Əli bəy Hüseynzadənin 1880-



cı illərdə Türkiyədə tələbə olan zaman qələmə aldığı qşərlərdir. Eyni zamanda bu siyahıya Əhməd bəy Ağaoğlunu da əlavə edən müəllif onu Parisdə tələbə olan zaman dərc etdiyi nəşrləri diqqətə çatdırır. Eyni zamanda Azərbaycan mühacir jurnalistikasının da nəşri ilk dəfə 1884-cü ildə Parisdə al-Urwat al-Wuthqa jurnalında ərəbcə Cəmaləddin Əfqani və Məhəmməd Abdühün əməyi nəticəsində dərc olunmağa başlayır.

Bəzi tədqiqatçılar ilk mühacir ədəbiyyatının M. Rəsulzadənin başçılığı ilə 1923-cü ildə dərc olunmuş "Yeni Qafqaziya" jurnalı olduğunu deyirlər. Lakin Abid Tahirli məhz 1921-ci ildə Təbrizdə Mirzə Cəlilin başçılığı ilə nəşr olunan "Molla Nəsrəddin" jurnalının ilk xaricdə dərc olunmuş ədəbiyyat hesab edir. Ümumiyyətlə, bu siyahıya "Azəri-Türk" (1928), "Odlu Yurd" (1929-1930), "Bildiriş" (1930), "Azərbaycan Yurd Bilgisi" (1931-1934), "İstiqlal" (1932) jurnallarını da əlavə edə bilərik. 1931-ci ildə bir çox azərbaycanlı mühacirlər Türkiyəni tərk etmək məcburiyyətində qalmışlar. Bu dövrdən etibarən mühacir ədəbiyyatının yeni avropa dövrü yaranmağa və 10 dekabr 1932-ci ildən Berlində İstiqlal nəşr olunmağa başlayır.

Mühacir ədəbiyyatından danışan zaman Azərbaycan Demokratik Respublikasının Paris sülh konfransına göndərilmiş nümayəndə heyətinin nəşr etdikləri bir neçə mühüm işləri göstərməmək düzgün olmur. 1919-cu ilin may ayından 1920-ci ilin aprel ayınadək nümayəndə heyəti 3 kitab 12 bülleten, 1 coğrafi xəritə eləcə də müxtəlif jurnal və qəzetlərdə onlarla məqalə dərc etdirməyə müəssər olmuşlar.

Xaricdə dərc olunmuş əsərlərdən danışanda Azərbaycanlı mühacirlərin də fəal olduğu "Prometey hərəkəti"ndən danışmamaq olmaz. Bu hərəkətin 1926-1938-ci illər arasında Parisdə fransız dilində dərc olunan mətbu orqanı "Prometey" jurnalı öz dövrünün siyasi həyatında kifayət qədər aktivlik nümayiş etdirmiş və hadisələrin cərəyan etməsində müəyyən rola sahib olmuş və 12 il ərzində 137 sayda dərc edilmişdir.

**Vüsalə Mədətova**  
**Azərbaycan Universiteti**

### **"Ölüm Hökmü" romanında ziyalı azadlığı problem**

**Açar sözlər:** mənəvi-əxlaqi mahiyyət, sosial-ictimai zaman, dövrünün paradoksalıqları

XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən olan Elçin yaradıcılığında "Ölüm Hökmü" romanı xüsusi əhəmiyyət kəsb edən əsərlərdən biridir. Yaradıcılığına hekayə və povestlərlə başlayan yazıçı əsərlərində dövrünün paradoksalıqlarını xüsusi incəliklə açmış, sosial-ictimai, mənəvi-əxlaqi mahiyyət kəsb edən mövzularla çıxış etmişdir.

"Ölüm hökmü" romanında Elçin cəmiyyətdəki nadanlıqdan, insanların arzularının puç olmasından, sovet dönəmindəki qanunların ədalətsizliyindən və amansızlığından, Stalin rejiminin azadlıq duyğularına qənim kəsilməsindən söhbət açmışdır.

Romanın əsas qəhrəmanlarından olan Əbdül Qafarzadə Tülkü Gəldi Qəbiristanlığının rəhbəri eyni zamanda da demək olar ki, şəhərin ağası idi. Çünki zamanın tələbinə uyğun olaraq dövrünün bütün eybəcərliklərinə yaxşı bələd olduğundan hər bir məsələni öz məqsədlərinə uyğun həll etməyin yollarını yaxşı bilirdi. O, Stalindən tutmuş Brejnevə qədər olan dövrləri bu cür xarakterizə edir: "Stalin cəllad idi-əlbəttə, buna söz ola bilməz. Xruşovun da ipinin üstünə odun yığmalı deyildi - bu da məlum məsələdir. Ən yaxşısı şübhəsiz ki, Brejnev idi: təriflə, öz işini gör".

Əsərdə öz müsbət xüsusiyyətləri ilə oxucuda qəhrəmana qarşı müsbət fikir oyadan ziyalı Ələsgər müəllim obrazı yaradılmışdır. Ələsgər müəllim məktəb direktorudur. Ömrü boyu siyasətə qarışmayan, bitərəf olan, heç kimlə işi olmayan, imkan daxilində yaxşılıq etməyə çalışan bu insan hörmətli və nüfuzlu adam idi. Müxtəlif yollarla məktəbdəki müəllimləri zamanın bu amansız burulğanından sağ-salamat çıxara bilsə də, özü də sonda bu qazanda qaynamalı olur. Qızı Arzunun on yaşını münasibətilə təşkil etdiyi qonaqlıqda Xosrov müəllimin Mir Cəfər Bağırovun sağlığına içməməsi hər şeyi məhv edir.

Qonaqlıq sona çatdıqdan sonra Ələsgər müəllim tək qalanda başına gələcək işləri düşünür, rahatlıq tapa bilmir. Xosrov müəllimin bir səhv addımı nəticəsində onlar hamısı güllələnə, sürgün oluna bilərdilər. Qızı Arzunu, Firuzəni, onların gələcək həyatlarını, Əvəz müəllimin ailəsi kimi Qazaxıstan çöllərində tək-

tənha, kimsəsiz halda xəyal etdikcə sanki dəli olurdu. Bunları xəyalında canlandırarkən o qəti qərara gəldi ki, Xosrov müəllimin hərəkətlərini Cümşüdlüyə özü çatdırmalıdır və həm də gecikmək olmaz.

Əlbəttə zamanın bu cür haqsızlıqları qarşısında sonadək təmiz qalmaq mümkün deyildi. İnsanı istəmədən bu cür müsibətlərə sürükləyirdilər. Ələsgər müəllim də həyatında ilk dəfə olaraq kimisə satır, çünki başqa çıxış yolu yox idi. Ailəsini düşündükcə, onların kimsəsiz küçələrə atılacağını gözünün qarşısına gətirdikcə özünə təskinlik verir və doğru qərar verdiyini özünə sübut etməyə çalışır. O, Xosrov müəllimi ifşa edərkən oxucu bir anlıq onu qınasa da, sonradan onun bu hərəkətini zamanla, mühitlə bağlayır. Əslində Əbdüllərdən fərqli olaraq Ələsgər müəllim kimi insanların bu cür hərəkətlərinə təəccüblənmirik, zamana, dövrə lənət oxuyuruq. Lakin Əbdül Qafarzadə kimilərinin mayası şərənən yoğrulduğuna görə də təəssüflənirik. Ələsgər müəllim kimi Şekspirin Otellosu da çıxılmaz vəziyyətə düşdüyündən qatilə çevrilir. Buna görə də biz Otelloya nifrət etmirik, onun halına acıyıırıq.

Xıdır müəllim kasıbdır, onu irəli çəkəcək heç bir kəsi olmadığından yalnız öz gücünə müəyyən uğurlar əldə etmişdir və daha sonra əlinə fürsət düşən kimi bu imkanı əldən qaçırmamağı qərara alır. O da başqaları kimi tanınmış olmaq, yüksək vəzifə tutmaq xəyalları ilə yaşayır. Onun daxili aləmində daim şöhrət və yüksək pillələrə ucalmaq hissləri yaşayır və buna görə də onun üçün həyatın mənası vuruşmaq, mübarizə aparmaqdadır. Onun fikrincə bu həyatda dürüst olmaqla heç nə əldə etmək mümkün deyil, buna görə də o, asan yolla məqsədli şəkildə şeytan cildində insanları izləyir və imkan düşən kimi vəziyyəti dəyərləndirməyi bacarır. Xıdır müəllimin atdığı addımlardan biri özünün və bir neçə müəllim yoldaşının güllələnməsinə səbəb olur.

Əsərdə əvvəlcə böyük arzularla yaşayan, xoşbəxt həyat sürən Xosrov müəllim sonradan ailəsinin məhvi ilə həyata olan sevgisini, ümidlərini itirir. Aradan uzun zaman keçdikdən sonra tədricən özünə gəlməyə başlayarkən bir səhv addım nəticəsində uçuruma yuvarlanır və bu yoldan bir daha geri dönmə bilmir, dövrün amansız qanunlarının qurbanı olur. Bu səhv addımı ona baha başa gəlir.

"Ölüm Hökmü" romanında taun kimi sağalmaz xəstəliyə sağ-salamat qalib gələn Xosrov müəllim M. C. Bağırovun, Stalinin qanunlarına qarşı mübarizədə mənən sarsılır, işgəncələrə məruz qalır, ölümün bir addımlığında ikən tale özünə gülür azadlığa buraxılır. Əsərdə taun bəlasının təsvir olunmasının rəmzi mənası vardır. Taun qarşısı alınmaz bir dəhşətdir. Bu bəlaya yoluxanlar tez bir zamanda həyatdan köçür. Yazıçı bu bəla ilə zamanın dəhşətlərini eyni mənada işlətməmişdir. Belə ki, taundan bəzən sağ-salamat müalicə olunub sağalmaq mümkün olsa da, Stalinin, M. C. Bağırovun amansızlıqlarından xilas olmaq çətindir. Bu mənada əsərin bu hissəsini oxuduqca insan

Elçin "Ölüm hökmü" romanında var-dövlətin, pulun hər şeydən üstün tutulduğu bir cəmiyyətdə insan həyatının neçə dəyərsiz olduğu problemini göstərməyə cəhd etmişdir.

Beləliklə, Elçin dövrünün real hadisə və insanların təsvir etməklə, əsasən ictimai həyatdakı nöqsanları tənqid etmişdir. Yazıçı "Ölüm Hökmü" romanında hadisə və insanları güdrətli ümumiləşdirmələr, dəqiq psixoloji təhlillər aparmaq yolu ilə təsvir etmişdir. Romanda əsərin süjet xətti bir qədər zəngindir. Buradakı hadisələr bir neçə istiqamətdə inkişaf edir. Romanda bir çox hadisələr cərəyan edir və bu hadisələrin hər biri ayrıca bir süjet xətti təşkil edir. Bütün bu hadisələr bir- biri ilə sıx bağlanaraq əsərin ideyasının açılmasında yardımçı olur.

**Yaqut Əliyeva**  
**ADPU, Şəki filialı**

## **DÖVLƏTÇİLİK HİSSİ VƏ MİLLİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏR SİSTEMİ**

**Açar sözlər:** dəyər, milli varlıq, mədəniyyət, dünyəvi dövlət, özü

Müasir dünya siyasətində qlobal, regional və lokal problemlərin, qloballaşma və mədəni inteqrasiya məsələlərinin həllinə yeni münasibət müşahidə edilməkdədir. Demokratiyanın siyasi sistem kimi formalaşdırılmasını tələb edən bu prosesdə Azərbaycan Respublikası da fəal iştirak etməkdədir. Lakin hər zaman diqqətə alınmalıdır ki, yalnız milli və bəşəri dəyərlərin sintezi və dünya təcrübəsi yonunda həyata keçirilən islahatlar sayəsində dünyanın sosial, mədəni, iqtisadi cəhətdən inkişaf etmiş dövlətləri səviyyəsinə çatmaq mümkündür. Sosial, mədəni, iqtisadi tərəqqiyə xidmət edən bu prosesdə qarşıya çıxan problemlər isə bilavasitə mədəniyyət sahəsində bəşər tarixinin, dünyanın inkişaf təcrübəsinin

öyrənilməsinə, kompleks əlaqələrinin genişləndirilməsinə zərurətə çevirir ki, bütün bunlara da yalnız mükəmməl mədəniyyət siyasəti sayəsində nail olmaq mümkündür. Mədəniyyət siyasəti sahəsində qazanılan nailiyyətlər sübut edir ki, Azərbaycan dövlət müstəqilliyi getdikcə möhkəmləndirilməkdə, respublikamızda demokratik, hüquqi, dünyəvi dövlət quruculuğu prosesi daha da sürətlə inkişaf etməkdədir. Dövlətçiliyin təməlinin, milli varlığın özülünün, əsasının mədəniyyətə bağlı olduğunu aydın dərk edən mərhum prezident Heydər Əliyev 13 avqust 2001-ci il tarixli bəyanatında söyləmişdir: “Biz öz milli-mənəvi dəyərlərimizlə, öz dini dəyərlərimizlə, adət-ənənələrimizlə fəxr edirik. Bizim xalqımız yüz illərlə, min illərlə adət-ənənələrimizi, milli-mənəvi dəyərlərimizi yaradıbdır və bunlar indi bizim xalqımızın mənəviyyatını təşkil edən amillərdir”. Ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin yürütdüyü siyasimədəni xəttin layiqli davamcısı prezident İlham Əliyevin inamla və sədaqətlə həyata keçirməkdə olduğu mədəniyyət siyasətinin uğurlu nəticələri və perspektivləri artıq göz qabağındadır. Belə ki, “2006 – 2016-cı illər üçün mədəniyyət sahəsində dövlət inkişaf konsepsiyası”nın əsas qayəsi daxili və xarici dövlət mədəniyyət siyasətinin təminatı mexanizmlərini dünya standartları səviyyəsinə çatdırmaq yolunda mədəni irsin qorunması, yaradıcılığın dəstəklənməsi və mədəni sənayelərin dirçəldilməsi kimi prioritet istiqamətləri müasir dövrün tələblərinə uyğun şəkildə inkişaf etdirməklə qədim və möhtəşəm Azərbaycan mədəniyyətinin və incəsənətinin qorunub saxlanılmasına, gələcək inkişafına və dünya mədəniyyətinə uğurlu inteqrasiyasına nail olmaqdır. Mədəniyyət və incəsənətin bütün sahələrində müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqi həyata keçiriləcək islahatların əsas məğzi kimim nəzərdə tutulmuşdur. Mədəniyyət siyasətinin perspektivlərini müəyyənləşdirən “2006 – 2016-cı illər üçün mədəniyyət sahəsində dövlət inkişaf konsepsiyası”nın ümumi məqsəd və vəzifələri mədəniyyət siyasətinin təminat mexanizmləri kimi çıxış edən və mədəniyyətin bütün sahələrini əhatə edən mədəniyyətin idarə olunma, hüquqi, maliyyə, elmi-informasiya təminatı, insan resurslarının inkişafı, maddi-texniki infrastrukturun muasirləşdirilməsi və beynəlxalq əməkdaşlığın möhkəmləndirilməsi kimi ümumi məsələlərin inkişaf etdirilməsindən, o cümlədən daxili və xarici dövlət mədəniyyət siyasətinin göstərilən sahələrinin dünya standartları səviyyəsinə çatdırılması üçün tələb olunan islahatların həyata keçirilməsinin təmin edilməsindən ibarətdir.

**Yeganə Abdullayeva**  
**ADU**

**Reminisensiya – ingilis ədəbiyyatında nəsillər arası dialoqu şərtləndirən amil kimi (ədəbi paralellər əsasında )**

**Açar sözlər:** reminissensiya, ədəbi paralellər, nəsillər arası dialoq, C.M.Kutzee

Con Maksvel Kutzeenin “Ölkənin ürəyində”(In the Heart of the Country)(1977) romanı tənhalıq, özgələşmə, pislik və bəla mövzusu ilə insan adlı “ölkənin ürəyinə” daxil olur. Əsərin əsas personajı qarşısına çıxan bütün canlıları quru qum dənələri ilə “basdıran”, hallüsinasiyalara və nevroza çatdıran, özgələşməyə məruz qoyan Afrika səhrasıdır. Əsərdəki Maqda adlı gənc qadın erkən yaşlarından anasını itirir, uşaqlıqdan ünsiyyətdən məhrum olur. Kutzee insan həyatının faciəsini təsvir edir, onu bürüyən total tənhalıqdan qaça bilməməsinə, ona “yad” mühitdə “çırpındığını” göstərməyə çalışır. Doğuluşdan onu təqib edən tənhalıqdan əziyyət çəkən Maqda bütün insani münasibətləri itirir, onu əhatə edən cəmiyyətdən uzaqlaşır, özü, öz izzətləri ilə baş-başa qalır. Əsər yapon yazıçısı Kobo Abenin “Qumluqdakı qadın”(1962) romanının leytmotivləri üzərində qurulub. Roman şəxsiyyətin itirilməsi, identikliyin sərhədlərinin silinməsi, insanın mövcudluğu və onun mənası nədir suallarını qaldırır. Qumluqda yaşayan və bu həyatı ilə barışan qadının onu əhatə edən dünyadan özünü təcrid, tam susqunluq halının təsviri, tənha insanın izzətlərinin simvoludur.

“Barbarları gözləyərkən”(Waiting for the Barbarians)(1980) romanında hadisələrin zaman və məkan koordinatları yayğındı və təhkiyəçi – şəhər hakiminin dilindən söylənilənlər hansısa imperiyanın sərhədində yerləşən qalada baş verir. Əsər boyu gözlənilən barbarların gəlişi sona qədər də “gözlənti” olaraq qalır. Kutzee əsərində Kafkanın “Məhkəmə”(1925) və “Qəsr”(1926) romanlarından pasajlar etmiş, ədəbi paralellər və gizli sitatlara söykənmişdir. Kafkada olduğu kimi bürokratiyanın dəhşətli

absurd mexanizmi təsvir olunur. “Barbarları gözləyərkən” romanı totalitar rejim və onun imperiya davranışlarını təsvir edən, eyni zamanda da konkret milli mənsubiyyət bidirilmədiyindən baş verənlərin dünyanın istənilən nöqtəsində ola bilməsinə işarədir. F.Kafkanın “ağlasıgmaz” fantaziyalarını davam etdirən yazıçı əsərində fransız absurdisti Semyuel Bekketin “Qodonu gözlərkən”(1952) pyesilə də ədəbi paralellər aparmışdır. “Qodonu gözlərkən” pyesində olduğu kimi əsər boyu sirli Qodonu gözləməyə davam edən, hər gəlişin Qodo bilib nəyinsə dəyişəcəyi və ya başlanması xəbərini gözləyən və həyatlarını “Qodonu gözləməklə” sürən Vladimir və Estraqon kimi barbarları gözləməkdə davam edən imperiya qullarının acı ironiyasıdır.

“Barbarları gözləyərkən” romanı daha bir əsər – İtaliya yazıçısı Dino Bussatinin “Tatar çölü”(1940) romanı ilə səsləşir. Əsər həyatı gözləmə fikrinə əsaslanan, tatar ordası tərəfindən nə vaxtsa hücumla məruz qala biləcək sərhədi qorumağı üzərinə götürən gənc zabıtdən danışır. O, öz karyerasını “deyilənlərə görə” sərhəd kənarında yaşayan və hər an hücumla keçə biləcək tatarların gəlişinin qarşısını almağa “xərcələyir”. İllər sonra həyatını mənasız gözləntidə keçirdiyini, yaşlandığını və heç nəyi geri qaytara bilmədiyini anlayır. Kutzeenin “Barbarları gözləyərkən” romanının qəhrəmanı Magistrat ilə D.Bussatinin Covanni Droqo arasında çoxsaylı paralellər mövcuddur. Yazıçı intertekstual əlaqələrlə yanaşı kontekstual əlaqə qurmuş və əsər daha çox ideya baxımından italyan romanına yaxındır.

“Maykl K.-nin həyatı və zamanı”( Life and Times of Michael K.)(1983) romanının qəhrəmanı Maykl K. Kafka romanlarının qəhrəmanları(Yozef K., K.) kimi adlanır. O da K. kimi (K. yer-torpaq ölçəndir) bağban obrazında canlanır və həyatının mənası həyat “bağlarını” qoruyub saxlamaqdır. Başına ağlasıgmaz hadisələr gəldikdən sonra hər dəfə evinə, öz “əzəli-əbədisinə” dönməyə cəhd edir, hər dəfə də Kafkanın “Qəsr”ində olduğu kimi hər şeyə qadir və hər şeyi idarə edən hakimiyyət aparatı ilə qarşılaşır. Mürəkkəb və bürokratik aparat yaşamaq uğrunda mübarizə aparan Maykl K.-ni ümitsizliyə aparır. Kafka qəhrəmanlarına xas özgələşməyə bürünən Maykl K. kimsəsiz adada yaşamağı “insanlararası” yaşamadan üstün tutur. “Maykl K.-nin həyatı və zamanı” romanı total özgələşməyə məruz qalan insan həyatından bəhs edir və bu baxımdan F.Kafka qəhrəmanlarına yaxındır.

“Dəmir əsr”( Age of Iron)(1990) romanı etiraf-məktub janrına yaxındır və əsər Amerika yazıçısı Tornton Uaylдерin “Kral Müqəddəs Lüdovik körpüsü”(1927) romanı ilə paralellərə uyğun, xəstəlikdən əziyyət çəkən yaşlı qadının Amerikaya köçən qızına yazdığı məktublardan ibarətdir. Missis Karen ona ağrı verən iztirablarını “bəzək-düzəksiz” məktublarında etiraf edir. Yazıçı tərəfindən qurulan etirafın bir hissəsi ana sevgisi, tənhalıqdan gəlmə narazılıq və inciklik, incikliyin ağrısı, öz zəifliyinə qarşı hiddət və sonsuz, izah olunmaz yorğunluq hissini əhatə edir. T.Uaylдерin qəhrəmanı markiza de Montemayorun yeganə sevinci onu tərkdən İspaniyaya köçmüş qızı olur. Anasına qarşı etinasız olan və onun aşırı sevgisindən sıxılan donya Klara markizanın məktublarını cavabsız qoyur, onu çox vaxt oxumurdu. Tək qalan markiza de Montemayor özünə qapanır və bütün həyatının mənası qızına yazdığı məktubları, onlarda ifadə etdiyi sevgisi olur. Hər iki əsər sosial baryerləri adlaya bilməyən insan həyatından, qocalıq, tənhalıq və ölüm haqqındadır.

“Peterburqlu dahi”( The Master of Petersburg)(1994) romanı F.M.Dostoyevskinin “Cinayət və cəza”(1866) və “Şeytanlar”(1872) romanları əsasında, onların simvolikasına uyğun yazılıb. Kutzeenin qəhrəmanı Raskolnikov kimi Peterburqda var-gəl edir, onu əzən suallar psixoloji durumuna təsir edir, onu “içdən yeyir”. Kutzee dahi Dostoyevskinin “Şeytanlar”ının yaranma prosesinin təsvirində yazıçının əsərlərinə allyuziyalar edir, intertekstual elementlərə implisit yanaşır, Peterburqun obrazı isə resepsiya kimi çıxış edir. Roskolnikov kimi Peterburqu küçə-küçə gəzib qarşılaşdığı insanlar, gördüyü hadisələr və izlədiyi həyat görüntüləri Kutzeenin qəhrəmanını düşünməyə vadar edir.

“Rüsvayçılıq”(Disgrace)(1999) romanı F.Kafkanın romanlarının reminissensiyası və ayrı-ayrı element və motivlərinin retrospeksiyasıdır. Əsərin baş qəhrəmanı Devid Kafkanın qəhrəmanları kimi onu əhatə edən maneələri keçmək, ona əziyyət verən suallara cavab axtarmağa çalışır. Devid də “Çevrilmə”nin Qreqor Zamzası kimi “çapalayır”, “mövcud” olmaq problemi qarşısında dayanır, onu əhatə edən insanların gözündə “həşərata” çevrildiyini bilib yenidən yaşamağa davam etməli yoxsa “heçliyə” çevrilməyi tərcih etməli düşünür. Adı günlərin birində hər şeyini – işini, məsləyini, “kimliyini” itirən universitet professoru “yox” olan Qreqor Zamzanın, Yozef K.-nin ingilisdilli prototipidir.

Kutzeenin “Boyhood”(1997), “Youth”(2002), “Summertime”(2009) bədii avtobioqrafik trilogiyası L.N.Tolstoyun “Uşaqlıq”(1852), “İlk gənclik”(1854) və “Gənclik”(1857) avtobioqrafik trilogiyası ilə intertekstual əlaqə və oxucu ilə oyun prinsipləri üzərində qurulmuşdur. Kutzee də Tolstoy kimi dünyaya müraciət edir, əbədi insani tələbat kimi həyat tarixçəsini nəql etmək, təcrübəsini insanlara çatdırmaq istəyir. Yazıçı dahi Tolstoy sayığı “ürəyini boşaltmaq”, etiraf edib yenidən keçmişini təhlil edib öz həyatını idarə etmək, etiraf romanı ilə həqiqəti çatdırmağa nail olur. Kutzeenin trilogiyası psixoloji həqiqətləri bədii yolla açmağa, Cənubi Afrika həqiqətlərini dinləməyə çağırır.





