



**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ**

**AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİNİN YARANMASININ
80 İLLİYİNƏ HƏSR OLUNMUŞ**

**“XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNİN AKTUAL
PROBLEMLƏRİ” MÖVZUSUNDA**

RESPUBLİKA ELMİ-PRAKTİK KONFRANSININ

TEZİSLƏRİ

(Bakı, 11-12 may 2017-ci il)

**THE BOOK OF ABSTRACTS
OF REPUBLICAN SCIENTIFIC-PRACTICAL
CONFERENCE**

**DEDICATED TO THE 80th ANNIVERSARY OF THE
FOUNDATION OF AZERBAIJAN UNIVERSITY OF
LANGUAGES**

**ON THE THEME OF
“CURRENT ISSUES OF TEACHING FOREIGN
LANGUAGES”**

(Baku, May 11-12, 2017)

*Toplu ADU-nun Elmi Şurasının 26.04.2017-ci il tarixli iclasının
(07 sayılı protokol) qərarı ilə çap olunur.*

Korrektor:
Xatirə Aslanova

“Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” mövzusunda Respublika elmi-praktiki konfransının tezisləri (11-12 may, 2017-ci il).

– Bakı: Mütərcim, 2017. – 520 s.

© ADU, 2017

TƏŞKİLAT KOMİTƏSİ

Sədr:

Ə.Ə.Abdullayev *professor, ADU-nun rektor vəzifəsini icra edən*

Üzvlər:

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

Ə.H.Əliyev *professor, Tərbiyə işlər üzrə prorektor, üzv*

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

D.Ə.İsmayılova *ADU-nun II Xarici dil kafedrasının professoru, üzv*

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

F.Y.Veysəlli *Ümumi dilçilik kafedrasının professoru, üzv*

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

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

F.F.Cahangirov *ADU-nun İngilis dilinin üslubiyatı kafedrasının professoru, üzv*

G.R.Sadıxova *f.e.d., ADU-nun Fransız dili kafedrasının müdir əvəzi, üzv*

E.Q.Yusifov *dosent, Müasir alman dili kafedrasının müdiri, üzv*

S. D.Vahabova *ADU-nun Fransız dili kafedrasının dosenti, üzv*

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

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

A T.Ağayev *ADU-nun İnformasiya departamentinin müdiri, üzv*

PLENAR İCLAS

Fəxrəddin Veysəlli
ADU

DİLÖYRƏNMƏDƏ ANLAM KONSEPSİYASI

Açar sözlər: anlam, işarə, işarələyən, işarələnən, mənə

1. Xarici dillərin öyrənilməsində anlam konsepsiyasının nəzərə alınması səmərəli ola bilər. Öyrəndiyimiz hər bir sözün və ya söyləmin mənasını başa düşmək istəyiriksə şüurumuzda və ya beynimizdə həmin söz və söyləmin anlamını yaratmalıyıq. Müasir dilçilikdə söz səviyyəsində mənə predmet, əşya və ya hadisənin adıdır. Cümlə səviyyəsində isə mənə onun gerçəkliyə uyğun gəlib-gəlməməsi kimi şərh olunur. Yalnız bundan sonra sözün və ya söyləmin mənasının başa düşülməsinə və maneəsiz işlədilməsinə nail ola bilərik. Bu isə dil işarələrinin həm formal, həm də semantik tərəfinin ayrılıqda uzun məşqlərlə öyrənilməsilə mümkündür. Mexaniki əzbərləmə və ya assosiativ semantik metod burada köməkəz görünür. Dahi filosofumuz N.Tusinın anlam konsepsiyasını dərinədən mənimsəməklə problemə yeni baxımdan yanaşə bilərik.

2. Şərqdə ilk rəsədxananın banisi kimi tanınan N.Tusi həm də böyük filosof kimi məşhurdur. Onun işləyib hazırladığı anlam konsepsiyası dünya alimlərinin diqqətini lazımi qədər cəlb etməmiş, onun anlam ideyasını qulaqardına vurmuşlar. Bu yaxınlarda ingilis dilində çapdan çıxmış „Dünyanın 100 ən məşhur filosofu“ kitabında onun müəllimi İbn Sina ötəri xatırlanır, ancaq N.Tusidən heç danışılmır. N.Tusi dünya elmində ilk dəfə anlam konsepsiyasını işləyib hazırlamış, onu təcrübədən əldə edilmiş təsəvvürlər məcmusu kimi şərh etmişdir. N.Tusi anlamın mahiyyətini bir misalla belə açır. O yazır ki, tüstünün nə olduğunu bilməyən şəxs və ya tayfa onun mənasını da başa düşə bilməz, onun oddan törədiyini, isidə bildiyini,

bugünkü terminlə desək, əsl işarəvililiyini (razılaşıdırıldığı halda görüş yerini bildirməsi, yanğına işarə etməsin və s.) başa düşə bilməyəcəkdir. N.Tusi özünün “Şərhi əl İşorət” əsərində bu məsələni geniş şərh etmişdir.

3. Alman riyaziyyatçısı və filosofu Q.Frege yazır: “İşarələ-nəndən başqa, bunu işarənin mənası da adlandırırlar, işarə ilə (ad, söz birləşməsi, yazılı işarə) bağlı bir nəsnə də var ki, mən bunu işarənin anlamı adlandırıram (Sinn des Zeichens). Həmin anlamda təmsil olunan (əşyanın, predmetin, hadisənin - F.V.) növü ifadə olunur”. Deməli, mənə predmet, əşya və hadisədirsə, predmeti doğuran nəsnə, anlamdır. Biz öz həmsöhbətimizlə ünsiyyətə girəndə anlamdan belə istifadə edirik. Məsələn, /su/ deyəndə türkdilli insanlar bu iki fonem ardıcılığının oyatdığı təəssüratı yaxşı başa düşürlər. Adresatın su istədiyini və ya kiməsə /su/ lazım olduğunu yaxşı başa düşərək adresatın su qabını doldurub verərək /al, iç/ deməsi ünsiyyətin anlamını yaxşı açıb göstərir. Adresant həmsöhbətinin cümləni başa düşəcəyinə qəti şübhə etmir və ondan müvafiq reaksiyanı gözləyir. Suyu içib təşəkkür edən adresat gerçəklik dəyərini- obyektiv dəyəri nümayiş etdirir. Əgər həmin fikir ingilis və alman dilində deyilsəydi (/water, Wasser/) həmin dilləri bilməyənlərdə həmin sözlər mənasız bir səs obrazı üçün təsiri bağışlayacaq, necə ki, biz /fne/ kimi fonemardıcılığını tələffüz etsək, bu üçfonemli uydurma sözün beynimizdə heç bir izi olmadığına görə hər hansı bir anlamə əks etdirməyəcəkdir. “Beləliklə, anlam əvvəlki həyat təcrübəsi zamanı hadisə və predmetin yaddaşda buraxdığı izdir ki, həmin izin əsasında predmet mənasını başa düşür və onu açə bilirik.”

4. Bu gün dilçilikdə hökm sürən cərəyan F.de Sössürün işarə nəzəriyyəsidir. Bu alimə görə, dilçilik semiologiyanın tərkib hissəsi kimi götürülərək ümumi psixologiyanın ağışuna atıb. Bu böyük alimin nəzəriyyəsində anlam adında bir şeyə rast gəlmək olmur. Digər tərəfdən o, işarəni signifiye və signifiant-ın vəhdəti hesab etməklə onu psixoloji varlıq kimi dəyərləndirir. Burada anlama (alm. Sinn, ing. sence, rus.мысль) qəti yer qalmır. Fikrimizcə, işarənin anlamı olmazsa, yəni onun insan beynində izi, ləpəri yoxdursa, onun dərk

olunması, anlaşılması qeyri-mümkündür. Cümlə səviyyəsində gürcü dilindən gətirdiyimiz bir misalla belə belə şərh edə bilərik. Gürcü dilini bilən? Rogara xar, bico? (Oğlan, necəsən?) sualını başa düşəcəək. Məsələn, mənim beynimdə, buna bu gün koqnisiya deyirlər, bu ifadənin anlamı olduğundan mən suala cavab olaraq /Gar gad, bico// (yaxşıyam oğlan) deyəcəyəm. Ancaq gürcü dilini bilməyən üçün bu anlaşılmaz səs ardıcılığından başqa bir şey olmayacaq.

5. Sözün anlamı dedikdə vokabularda digər sözlərlə əlaqə sistemində tutduğu yer başa düşülür. Həmin sistemdən kənarında, yəni başqa dildə əşya və əlamətləri bildirmir. İki söz eyni kontekstdə gəlibsə, deməli o sözlərin mənası vardır. Hazırda fəlsəfi baxımdan söz mənası deyiləndə onun konkret məqamda işlənərkən ifadə etdiyi məna başa düşülür. Məsələn, Azərbaycan dilində /day/ həm də təpəliyi bildirir. Ancaq əksin ə düz deyildir. Məna eyniliyi və ya sinonimlik iki və daha çox sözün arasındakı əlaqə olduğundan Onlar referensə deyil, anlama aid edilməlidir. Sinonimlər semantik baxımdan o zaman eyniləşdirilir ki, onların əvəzlənməsindən yaranan cümlə eyni məna versin. Deməli, sinonimlik iki müxtəlif anlam arasında deyil, iki leksik vahid arasındakı münasibət kimi götürülür. Leksik vahidlərin sinonimliyi anlamın bir hissəsidir. Leksik elementin anlamı anlam əlaqələrinin sinonimlik də daxil olmaqla bütöv qrupudur, həmin elementin lüğətdə başqa elementlərə olan münasibətidir.

6. Dil işarələrinin anlamı daha aydın şəkildə paradigmatik və sintaqmatik qarşılaşmada üzə çıxır. Aşağıdakı misallara diqqət yetirək:

paradigmatik sintaqmatik

/qarasaç / (oğlan) /qara saç / (indi

dəb deyil)

/ağköynək/(oğlan) /ağ köynək/ (indi dəb deyil) və s.

Sintaqmatik semantika sözlərin yanaşı gəlməsini, E.Koseriunun təbirincə desək, leksik və semantik həmrəyliyi, paradigmatik isə bir-birinin yerində gəlməsini araşdırır.

QEYRİ-İXTİSAS FAKÜLTƏLƏRİNDƏ “İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİ”NİN TƏDRİSİNDƏ İKT-DƏN İSTİFADƏ MƏSƏLƏLƏRİ

Açar sözlər: işgüzar ingilis dili, informasiya kommunikasiya texnologiyaları, bacarıq, oxuma, dinləmə, material

Dünyanın aparıcı dillərindən biri olan ingilis dili müxtəlif ölkələrdə milyonlarla insan tərəfindən istifadə edilir. İngilis dilininin “Ümumi İngilis” (General English) dili qolundan savayı, “Xüsusi Məqsədlər üçün olan İngilis Dili” (English for Specific Purposes) də mövcuddur. “Xüsusi Məqsədlər üçün olan İngilis Dili” (ESP) özü özlüyündə müxtəlif hissələrə bölünür ki, onlardan da ən aparıcısı və çox istifadə ediləni “İşgüzar İngilis Dili” (Business English) hesab edilir.

“İşgüzar İngilis Dili” Azərbaycanca ixtisas fakültələrində tədris edildiyi kimi, qeyri-ixtisas fakültələrində də tədris edilir. “İşgüzar İngilis Dili”nin tədris edildiyi qeyri-ixtisas fakültələrindən biri ADİU-nin Beynəlxalq İqtisadi Münasibətlər fakültəsidir və bu fakültədə dissertasiya işinin tələbinə görə 1 semestrə qədər aparılmış müşahidələr və eksperimentə əsasən konkret İKT ilə bağlı bəzi fikirlər formalaşmışdır.

Qeyri-ixtisas fakültələrində İKT-dən istifadə elə də geniş vüsət almamışdır. Qeyd edilmiş fakültədə “İşgüzar İngilis Dili” fənni müvafiq silabus və dərsliklərə uyğun şəkildə tədris edilir. Fənnin tədrisində və eləcə də silabusda 4 dil bacarığndan (oxuma, dinləmə, yazma və danışma) istifadə edilməklə tələbələrə “İşgüzar İngilis Dili”nin tədris edilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

Oxuma bacarığını inkişaf etdirmək üçün, qeyd edilmiş fakültədə tələbələrə silabusdan kənar materialların axtarılması, tapılması və yüklənməsi üçün İKT-siz keçinmək ümmükün deyildir.

Dərlər zamanı hər bir İKT vasitəsindən istifadə fərqli ola bilər. İKT-nin təlimdə istifadəsini tədqiq edən U.Hadad və A.Draksler təhsildə onun 5 növünün olduğunu göstərmişdir: təqdimat (presen-

tation), nümayiş (demonstration), tapşırıq və təcrübə (drill and practice), qarşılıqlı təsir (interaction) və birgə iştirak və ya əməkdaşlıq (collaboration).

Qeyri-ixtisas fakültələrində “İşgüzar İngilis Dili”nin tədrisində çap, audio/video vasitələr (kaset, disk), radio və TV yayımı, İnternetə bağlı olan kompütrlərdən mütləq şəkildə istifadə edilməlidir. Bu vasitələrdən istifadə edərək, tələbələr təqdimat və nümayişlər hazırlaya bilər. Video texnologiyası müstəsna olmaqla, tapşırıq və təcrübələrin yerinə yetirilməsində digər İKT vasitələrindən istifadə edilə bilər. Digər tərəfdən, şəbəkəyə qoşulmuş kompüterlər və İnternet elə İKT vasitələridir ki, onlar interaktiv və əməkdaşlıq sayəsində öyrənməni təmin edir. Demək buradan belə qənaətə gəlmək olar ki, qeyd edilmiş İKT vasitələrindən tək-cə prezentasiya və demonstrasiyalar üçün istifadə edilsə onların digər potensiallarını aşkara çıxarıb istifadə etmək məsələsi həll edilməmiş qalacaq.

İKT vasitəsilə qeyri-ixtisas fakültələrində “İşgüzar İngilis Dili”nin öyrənilməsi proqrama daxil olan mövzuların geniş şəkildə öyrənilməsi deməkdir. Bura aşağıdakılar daxildir:

- Prezentasiya və demonstrasiyadan istifadə edərək biznes sahəsi ilə bağlı məlumatların manipulyasiyası.

- Silabusa və ya proqrama daxil olan əlavələrdən istifadə. Məsələn, “İşgüzar İngilis Dili” kursuna daxil olan mövzular və ya sahələrlə bağlı, tapşırıq və təcrübə (drill and practice), simulyasiyalar, tyutoriallar (konsultantlar), virtual konfranslar, tok-şoular, vizuallaşdırma, ekspertlərin fikirləri və s.

- CD-ROM-da, flash-card-da olan və ya online informasiya və resursların istifadəsi. Məsələn, ensiklopediyalar, elektron jurnallar, müxtəlif məlumat bazalarında “İşgüzar İngilis Dili” sahəsi ilə bağlı məqalələr/yazılar və digər istinadlar.

Qeyd edilənlərdən savayı, YOUTUBE vasitəsilə peşəkar müəllimlər tərəfindən keçirilən dərslərin (tutorial) izlənilməsini və daha sonra təhlilini aparmaq da mümkündür. Bundan başqa, internetin bizə verdiyi digər kommunikasiya texnologiyası növü olan Skype vasitəsilə də şirkətlər arasında işgüzar danışıqlar aparmaq,

virtual olaraq bəzi məsələləri həll etmək və danışıqları izləyib təhlil etmək mümkündür.

Yekun olaraq onu qeyd etmək lazımdır ki, qeyri-ixtisas fakültələrində “İşgüzar İngilis Dili”nin tədrisi zamanı qeyd edilən vasitələrdən tam olaraq bəhrələnilmir. Yalnız müxtəlif mətnlərin, müqavilələrin, email yazışmalarının və əsasən də, mövzu ilə bağlı tapşırıqların axtarılmasında İKT-dən (internet vasitəsilə) istifadə edilir. Bu fənnin tədrisində slaydlardan, Skype vasitəsilə danışıqların aparılmasından və Youtube vasitəsilə dərslərin izlənməsi və təhlili aparıla bilər ki, bütün bunlar da qeyri-ixtisas fakültələrində “İşgüzar İngilis Dili”nin tədrisinin keyfiyyətinə müsbət təsir edə bilər. İnternetin verdiyi imkanlar arasında distant təhsil imkanını da vurğulamaq lazımdır və bizə internet vasitəsilə xarici dövlətlərdəki universitetlərin təklif etdiyi biznes kurslarını da online olaraq bitirmək şansını dəyərləndirmək yaxşı olardı.

Göründüyü kimi, yaşadığımız XXI əsrdə İKT-nin bizə verdiyi imkanlardan istifadə edərək təkcə “İşgüzar İngilis Dili”ni deyil, eləcə də digər sahələrə dair məlumatlar əldə etmək və bilikləri zənginləşdirmək tam mümkündür.

I BÖLMƏ

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ İKT

Aydan Əliyeva
ADU

İTALYAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ FAKTORLAR

Açar sözlər: mədəni baryer, ünsiyyət mədəniyyəti, kommunikativ səriştə

Xarici dil tədrisindən bəhs edərkən yalnız qayda və strukturlar, yəni linqvistik göstəricilər deyil, eyni zamanda digər faktorlar da nəzərə alınmalıdır. Xarici dili bilən şəxs dili bilməklə yanaşı, həmin dilin aid olduğu mədəniyyəti də dərinlən tanımalıdır. Çünki dil və mədəniyyət qarşılıqlı əlaqədə olaraq vəhdət təşkil edir. Dil mədəniyyətdən kənarında mövcud deyil.

Ümumən xarici dilin tədrisi müxtəlif mədəniyyətlər arasında körpü rolunu oynayır. Bu baxımdan demək olar ki, dilin tədrisi ilə mədəniyyətlərarası ünsiyyət arasında sıx bir əlaqə mövcuddur. Hər bir xarici dil dərsi fərqli mədəniyyətlərin kəsişməsi, mədəniyyətlərarası ünsiyyət səriştəsinin modelini öyrədən mühit kimi qiymətləndirilə bilər. Xarici dildə öyrənilən hər bir yeni söz və ya anlayış fərqli bir mədəniyyəti ifadə edir. Hər bir söz, ifadə və anlayışın arxasında milli şüur dayanır.

Müasir dövrdə xarici dil tədrisi yeni metod və metodologiyaların tətbiqini tələb edir. Dünya ölkələri ilə siyasi, iqtisadi, mədəni sahədə qarşılıqlı əlaqələr, millətlər və dillər arasında olan münasibətlər ünsiyyət prosesində yeni mərhələlər açır. Bu da xarici dilin tədrisində qarşıya yeni nəzəri və praktik problemlərin qoyulmasını və həll yollarının tapılmasını tələb edir.

Xarici dili tam real ünsiyyət vasitəsi kimi tədris edib öyrətmək lazımdır. Tədris prosesində təbii situasiyalar quraraq, xarici dildə diskusiyalar apararaq real ünsiyyət şəraiti yaratmaq ən önəmli ünsürlərdən biridir. Dil öyrənmək tək verbal faktorlardan asılı deyil, çünki ünsiyyətdə effektivlik yaratmaqda kommunikativ səriştə, etiket qaydaları və digər qeyri-verbal faktorlar da mühüm rol oynayır.

Xarici dildə istifadə olunan sözlərin mənası və qrammatik qaydaları bilməklə dil baryerini aşmaq müxtəlif mədəniyyətlərin nümayəndələri ilə ünsiyyət qura bilmək üçün kifayət etmir. Bunun üçün öyrənilən dilin aid olduğu dünyanı dərinləndirən tədqiq edərək mədəni baryeri də aşmaq çox vacibdir. Fərqli mədəniyyətlərə xas bəzi milli-spesifik komponentlər mədəniyyətlər arasında ünsiyyət qurmaqda çətinliklər yaradır. Öyrənilən dilin aid olduğu mədəniyyəti bilmədən dili ünsiyyət vasitəsi kimi öyrənmək mümkün deyil. Kommunikativ səriştəliyin səmərəliyini artırmaq üçün dil daşıyıcısının mədəni aləminə daxil olaraq onun həyat tərzini, mentalitetini, adət-ənənələri, milli spesifik xüsusiyyətlərini araşdırmaq və öyrənmək lazımdır.

Xarici dil kimi sırf italyan dilinin tədrisindən bəhs etdikdə italyan dilinin zənginliyi və rəngarəngliyi ilə yanaşı İtaliyanın tarixi, ədəbiyyatı, musiqisi, milli mətbəxi kimi mədəni dəyərləridə diqqət mərkəzinə gəlir. İtalyan xalqının mədəni xüsusiyyətlərini, milli mentalitetini və həyat tərzini araşdırmadan italyan dilini qrammatik konstruksiyalar üzərində tədris etmək dərslər prosesində yüksək nəticə əldə etməkdə çətinlik törədir.

Xarici dili öyrənmək ikinci bir mədəniyyəti mənimsəməkdir. Bu fərqli mədəniyyətə aid olan ünsürləri müəyyən etmək və mədəni fərqləri analiz etmək üçün müxtəlif metod və metodologiyalardan istifadə olunur. Bunun nəticəsində hansı mədəni dəyərlər və hansı davranışlar prioritet hesab olunursa, həmin faktorlar tədris prosesində daha da geniş təhlil edilir. Düşüncə tərzini, mədəniyyət və dil arasında olan əlaqə, mədəni fərqlər və oxşarlıqların araşdırılması və onların tədris prosesində təhlili xarici dilin daha mükəmməl formada öyrənilməsinə şərait yaradır.

Məşhur italyan dilçisi P.Balboni dil tədrisindən danışarkən dil öyrənən şəxsin bəzi faktorları nəzərə almasını diqqətə çatdırır:

- Başqalarını tanımaq, stereotiplərə aldanmadan yeni mədəniyyətlə birbaşa əlaqəyə girmək;

- Fərqliliklərə tollerant yanaşma nümayiş etdirmək;

- Mədəni modellər arasında olan fərqləri qəbul etmək.

İtalyan dilini tədris edərkən dilin qrammatik, leksik, semantik strukturlarını analiz etməklə yanaşı, italyanlara xas bəzi mədəni faktorlar da nəzərə alınmalıdır. Əks təqdirdə bu mədəni fərqlərin nəzərə alınmaması nəticəsində insanlar arasında müəyyən anlaşılmazlıqlar ortaya çıxa bilər. İtalyanlara məxsus və onların mədəni xüsusiyyətlərini əks etdirən bəzi faktorlar:

- ✓ Yüksək səs tonu

- ✓ İnsanlar arasında yaxınlıq/məsafə

- ✓ Jestlər, mimikalar

- ✓ Punctuallıq anlayışı

- ✓ Dialektlər arasındakı fərq

- ✓ Tabu hesab olunan mövzular

- ✓ Zaman/Məkan anlayışı

- ✓ Ailə anlayışı

Yuxarıda qeyd olunan mədəni xüsusiyyətləri italyan dilinin tədrisində nəzərə almaq və onları tədris prosesində müəyyən təbii situasiyalar qurmaqla, dialoqlar və diskussiyalar təşkil etməklə tələbələrə mənimsətmək vacib məsələlərdən biridir. Belə olduğu halda italyan dilini öyrənən tələbə mədəni fərqləri də nəzərə alaraq dili mənimsəyib, daha sonra italyanlarla ünsiyyət qurduğu zaman mədəni fərqlərdən yaranan çətinlikləri dəf etmək qabiliyyətinə malik olacaq.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İNFORMASIYA KOMMUNİKASIYA TEXNOLOGİYALARININ TƏTBİQİ SAHƏSİNDƏ TARİXİ FAKTLAR

Açar sözlər: informasiya kommunikasiya texnologiyaları, dilöyrənmə, xarici dil dərsləri, tədris

1960-cı illərdə ABŞ-da təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına olan xüsusi ehtiyac tədrisdə yeni texnologiyaların tətbiqini labüdləşdirdi. Mütəxəssislər təhsildə olan çatışmamazlıqların və informasiya qıtlığını aradan qaldırılması üçün çıxış yolunu proqramlaşdırılmış dərslər modelində gördülərsə texnoloji aspektdən götürdükdə isə həmin dövrdə yarımkeçirici elementlərin – tranzistorların inkişafı həmçinin tədris prosesində də istifadəsi mümkün olan II nəsil hesablaşma maşınlarının yaranmasına səbəb oldu. Bu cür maşınlar meynfreym kompüterləri adlanır. “Proqramlaşdırılmış dərslər modeli” [Hubbard, 2009: 276] də məhz bu cür meynfreymlər vasitəsilə aparılırdı. Xarici dil dərslərində meynfreymlərdən ilk istifadə tarixi müəlliflər tərəfindən 1960-cı il kimi qəbul olunur. Bu tarix ilk növbədə 1960-cı ildə ABŞ-nın İllinoiz universitetində Plato proqramının tətbiqi ilə əlaqələndirilir. Plato sistemi xarici dil dərslərində informasiya kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqi tarixinin başlanğıc nöqtəsi hesab olunur.

1960-cı illərin əvvəllərində ABŞ-nın digər universitetlərində də xarici dil dərslərində elektron hesablaşma maşınları tətbiq olunmağa başladı. Misal olaraq Stendford universitetindəki “rus dili proqramı” (Russian Program) və Nyuyork universitetindəki “alman dili proqramı”nı (Das Deutsche Program) göstərmək olar.

1964-cü ildə Almaniyanın Berlin şəhərində, sonralar isə Paderbork şəhərində yaradılmış tədris maşınları isə konsepsiya baxımından amerika variantından fərqlənirdi. Bu maşınlar qruplarla iş üçün nəzərdə tutulduğundan, Skinnerin “individual tədris, fərdi öyrənmə” [Skinner, 2008: 550] ideyasına uyğun gəlmirdi. Bu ma-

şınlar daha çox həmin dövrdə yaranan dil laboratoriyalarını xatırladırlar. GEROMAT bu cür sistemlərdən ilki idi və 3 tələbə üçün nəzərdə tutulmuşdu. Bu sistemə əsasən hər 3 tələbə suallara düzgün cavab verir, əgər alınmırsa, onda onların hər 3-nün ümumi, birgə cavabı daxil edilir və beləliklə tədris materialının növbəti hissəsinə keçid mümkün olurdu.

1970-cı illərdə isə informasiya kommunikasiya texnologiyaları artıq Qərbi Avropa, Yaponiya, Rusiya və Latın Amerikasında xarici dil dərslərində tətbiq olunmağa başladı. Lakin, bütün bunlar heç də o demək deyil ki, həmin dövrdə (1960-1970-ci illər) informasiya kommunikasiya texnologiyalarından xarici dil dərslərində kütləvi surətdə istifadə olunurdu. Böyük meynfreym kompüterlərinin qiymətinin həddindən artıq baha olması onların kütləvi tətbiqinə imkan vermirdi. Bundan başqa həmin dövrdə kompüterlərin qrafiki imkanları zəif idi. Səs emal etmə, yəni nitqin səslənməsi və tanınması imkanları isə demək olar ki, yox idi. Ona görə də, digər texniki vasitələrdən, yəni maqnitafon, slayd-proyektor, kinolent, kinoprojektor, maqnitafon və s.-dən istifadə edən müəllimlər üçün kompüter əlverişsiz idi.

Digər səbəblər isə cəmiyyətdə kompüterlə bağlı təsəvvürlərin çox az olması və bu dilöyrənmə sahəsində proqramçıların bacarıqlarının kifayət etməməsi, kompüterdən istifadənin adi insanlar üçün çətin olması və həmçinin kompüterlərin böyük ölçülərə malik olmaları idi. Ona görə də yalnız böyük meynfreymlərə malik olan universitetlər informatika dərslərindən başqa, dilöyrənmədə də onun imkanlarından istifadə edə bilirdilər. Bütün bu səbəblər həmin dövrdə dilöyrənmədə informasiya kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqi sahəsində aparılan tədqiqat işlərinin məzmununa da təsir edirdi. Həmin dövrdə çap olunmuş məqalələr və kitablar informasiya kommunikasiya texnologiyalarının tədris prosesindəki didaktik imkanlardan, empirik effektlərindən daha çox onlardan istifadə qaydalarına, texniki məsələlərə həsr olunurdu.

Dilöyrənmədə informasiya kommunikasiya texnologiyalarının didaktik imkanları isə ilk növbədə həmin dövrdə tədrisin əsasını təşkil edən didaktik modelin tələbləri və prinsiplərindən çıxış edərək dəyərləndirmək lazımdır.

ВАЖНОСТЬ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: ИКТ, проект, коммуникативный подход, интерактивный комплекс, визуальное восприятие информации

Цель работы – подчеркнуть важность эффективности ИКТ, одним из самых важных результатов применения которых в области образования является появление возможности в большей степени удовлетворять индивидуальные потребности учащихся. Технологии не только обеспечивают более интересное содержание учебных программ, но и позволяют провести более достоверную оценку знаний учащихся, выявить слабые стороны их подготовки и определить оптимальные варианты действий преподавателей для передачи им необходимых знаний и навыков.

Самым убедительным доводом в пользу выделения важности данного вопроса является тот факт, что ИКТ осуществляют возможность проводить экстенсивное аудирование, где важно понять определенную информацию. Это можно делать как со всей группой, так и индивидуально. Задания такого рода можно составить самим, используя возможности интерактивного комплекса "Mimio" "Smart". Учащиеся не только визуально воспринимают информацию, но и практически, перемещая слова. Можно использовать графические возможности компьютера. Это особенно важно при ознакомлении с новой лексикой, так как изображение на мониторе позволяет ассоциировать фразу на иностранном языке непосредственно с действием, а не с фразой на родном языке. И тут к нам снова на помощь приходит компьютер. С этой целью можно использовать программу Power Point. А для закрепления лексики можно использовать возможности комплекса Mimio и Smart.

Также было выявлено, что коммуникативный подход основан на утверждении о том, что для успешного овладения иностранным языком, учащиеся должны знать не только грамматику, лексику, произношение, но также иметь представление, как их использовать. Современное коммуникативно-ориентированное обучение готовит учащихся к использованию языка в реальной жизни. Учитель планирует на уроке как можно больше ситуаций общения и снова на помощь приходят ИКТ. Тут уже используются видео ролики.

Такая форма работы, как проект уже давно применяется и на уроках английского языка. Проекты – личностно-ориентированный вид работы, так как учащиеся пишут о своих увлечениях, изучают интересные для себя темы. Драматизация - один из видов проекта. Инсценировки помогают закрепить и расширить изученную лексику, ненавязчиво и без монотонности отработать грамматический материал. Практика показывает, что в условиях эмоционального подъема, публичного выступления фонетические, грамматические и лексические умения и навыки усваиваются очень быстро и прочно, используются более осознанно.

Положительным аспектом этого вида учебной деятельности является и то что участие в подобных мероприятиях очень важно для изучающего язык. Это несет ему положительный эмоциональный опыт, позволяет развить свои творческие способности, реализовать себя как личность, принадлежащую к определенной социокультурной общности, с одной стороны, а с другой стороны воспитывает в нем интерес и уважение к культуре страны изучаемого языка. Также следует отметить, что при этом в активную работу включаются все виды памяти. Такая форма работы ставит студента в центр процесса обучения, повышает его интерес к иностранному языку, дает чувство комфортности и удовлетворения от работы, обогащает его эмоциональный опыт.

Итак, подведя итоги своему исследованию, необходимо подчеркнуть, что технологии более не являются частью буду-

шего, и учителя должны приложить усилия, чтобы стать “грамотными” в их применении и внедрять их в процесс преподавания и обучения. Использование новых информационных технологий расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Повышается мотивация учащихся в образовательном процессе и создаются условия для их успешной самореализации в будущем.

Elmira Zülfüqarova
ADU

İNGİLİS DİLİ MÜASİR LÜĞƏTLƏRİNDƏ İNTRUSİV SƏSLƏRİN İŞLƏNMƏSİNƏ DAİR

Açar sözlər: variant, fonetik vasitələr, intrusiv

Məlum olduğu kimi rəbitəli nitqdə hər bir fonemin variantı yaranır. Fonemin variantları danışmaq aktında sözlərin, söz birləşmələrinin mənasının başa düşülməsi üçün ən vacib elementlərdir. Fonemin variantı fonetik şəraitlə əlaqədar yaranır və həmin şəraitdə onun digər bir variantla əvəzlənməsi təbii səslənmir və normaya uyğun tələffüzdən yayınmaya səbəb olur.

İngilis dilində sözlərin əvvəlini və sonunu signal edən bir sıra fonetik vasitələr (əlamətlər) mövcuddur. Həmin əlamətlərdən biri “Linking” termini ilə tanınan fonetik vasitədir. “Linking” əlaqəli nitqdə sözlərin bu və ya digər fonetik vasitə ilə birləşməsi kimi başa düşülür. Səslərin sıralanması, vurğu, ton, kəmiyyət kimi vasitələr sözlərin formalaşmasında əhəmiyyət kəsb edir.

İngilis dilində söz sərhədlərində ən çox işlənən birləşmə vasitəsi söz sonu mövqedə [r] səslərin işlənməsidir ki, o da bitişdirici [r] adlanır (linking [r]).

Məs: The door is open.

Digər bir vasitə “Intrusive” [r] səsinin işlənməsidir. “Intrusive” (yalançı) [r] səsi hətta dil daşıyıcıları tərəfindən də işlə-

dilir. Bu səsin işlədilməsi tərkibində “r” hərfi olmayan sözlərdə onun tələffüz edilməsində özünü biruzə verir.

Məs: drama and music birləşməsi [dra:ma and mju:zik] əvəzinə [dra:maʁəndmju:zik] kimi tələffüz olunur. Digər bir vasitə qırtlağda yaranan ani qapanma nəticəsində baş verən “glottal stop”-un işlənməsidir. Bu sait qarşısında və iki sait sərhədində baş verir.

Məs: come (?) in, what (?) about, go (?) out.

İntrusiv səslərin işlənməsi müasir lüğətlər üçün xarakterik bir xüsusiyyət kimi qəbul olunur. Həmin səslərin işlənməsi söz əvvəli, söz ortası və söz sonu mövqelərində baş verir. İntrusiv səslər sözün tərkibində olmayan, ona yad olan səslərin işlədilməsidir. Bu öz əksini D.Counzun müasir “Combridge English Pronouncing Dictionary” lüğətində tapmışdır. Həmin lüğətiun üzərindəki [prə`nauntsiŋ] sözü buna misaldır. Bu lüğətdə belə sözlər kifayət qədərdir və bu da tələffüz normalarına əks bir variant kimi qəbul olunmur. Məs: difərənts, difents. hımjudənt, hwen, məmwa`zel,once [wants] və s.

Bu deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, təklidə tələffüz edilən səslə, danışmaq aktında, söz və sözlər tərkibində tələffüz edilən səslər arasında müəyyən fərqləndirici xüsusiyyətlər vardır. Buna görə də səslərin tədrisində onların allofonlarının mövcudluğunun qeyd edilməsi və öyrədilməsi də lazımdır.

Elxan Yusifov
ADU

ALMAN DİLİNDƏ İXTİSARLARIN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ROLU

Açar sözlər: ixtisar, lüğət tərkibi, söz kökü, söz və söz birləşməsi

İxtisar alman dilində sözdüzəltmənin növlərindən biri kimi, dildə mövcud olan mürəkkəb sözlərin və söz birləşmələrinin kompleks şəklində qısaldılmasında mühüm əhəmiyyətə malikdir. Söz və söz birləşmələrinin ixtisarı Hind-Avropa dilləri sisteminə daxil olan

bir sıra dillər üçün tipik olan qədim hadisələrdəndir. İxtisarlara hələ qədim əlyazmalarda, yazı və epigraflarda rast gəlinə də, şifahi nitq-də bütöv formada işlədilirdi. Qədim dövrlərdə latın dilində ixtisarlar illustrasiyalarda aşağıdakı formada işlədilmişdir. Qədim ixtisarların əksəriyyəti, əsasən kilsə terminologiyası və xüsusi adlarla bağlı olduğu üçün geniş şəkildə yayılmamışdır. Lakin buna baxmayaraq, bəzi latın mənşəli ixtisarlar bu günədək dildə işlədilməkdədir.

İxtisar yazılı dildə texniki üsul (məharət) kimi yaranmışdır. O, əsasən əllə yazının mürəkkəb texnikasını asanlaşdırmaq vasitəsi rolunu oynamışdır. Ona görə də qədim ixtisarlar daha çox yazılı (qrafik) xarakter daşıyır. Yazarlar sadəcə olaraq, material və vaxta qənaət etməyə və qədim poliqrafik texnikadan götürülmüş xüsusi ixtisarlara daha çox önəm verməyə cəhd edirdilər.

Dildə, xüsusən də siyasi, iqtisadi, elmi-texniki sahələrdə ixtisarların yaranmasının əsas səbəblərindən biri həmin sözlərin istifadəsində texniki rahatlığın nəzərə alınmasıdır.

Dilin inkişaf prosesinin müxtəlif sahələrində bəzi ixtisarların tez-tez işlənməsi onların leksik vahidlərə çevrilməsinə səbəb olur. Məhz bu səbəbdən də onlar dildə adi sözlər kimi qəbul edilir və lüğət tərkibinə daxil olur. Bəzi hallarda ixtisar olunan sözlər söz ailəsinin mərkəz-nüvəsini də təşkil edə bilər.

Bununla belə, alman dilində ixtisarların kök, hərf, heca və səs kimi növləri də ayırd edilir ki, onlar da dildə yeni terminlərin, yəni söz kökünü özündə ehtiva edən kök sözlərin müstəqil olaraq işlədilməsinə gətirib çıxarır.

İxtisarlar bəzi hallarda müstəqil söz kimi işlədilir, yeni söz düzəldici kateqoriya kimi çıxış edir və bununla da onlar lüğət tərkibinin zənginləşməsində mühüm rol oynayır. Dildə bu yolla yaranan müstəqil sözlərin sayı kifayət qədər deyildir, onlar azlıq təşkil edir. Alman dilində işlənən ixtisarlar dilin lüğət tərkibində öz dəyərini və əhəmiyyətini saxlamaqla bərabər, ümumən anlaşıqlı, yəni hamı tərəfindən başa düşülən və işləkdir.

Nəticə etibarlı ilə alman dilində ixtisarların xarakterik xüsusiyyətlərini belə ümumiləşdirmək olar.

1. Alman dilində ixtisar olunmuş isimlər özünəməxsus morfoloji xüsusiyyətləri saxlayır, yəni cins, hal və kəmiyyət bildirir.
2. İxtisar olunmuş sözlərin cəm forması onların tam variantının cəm formasından fərqlilik təşkil edir.
3. İxtisarlarda vurğu bəzən ön hecaya, əsasən isə son hecaya düşür.
4. İxtisarlardan tez-tez işlədilməsi nəticəsində sözün tam forması unudulur, bəzən isə öz işləkliyini itirir.

Əmrəli Şirəliyev
ADU

XARİCİ DİL TƏLİMİNDƏ İNFORMASIYA TEKNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ

Açar sözlər: xarici dil, təlim, informasiya texnologiyaları

XXI əsrdə baş verən yeniliklər, təlimin təşkilinə innovativ yanaşmalar, tədrisin məzmun və üsullarının təkmilləşdirilməsi, istifadə olunan informasiya və kommunikasiya texnologiyaları (internet, elektron poçt və s.) xarici dil müəllimlərinin fəallığını artırmış, yaradıcı axtarışlarını gücləndirmişdir. Hazırda orta və ali məktəblərdə daha çox tətbiq edilən fəal (interaktiv) təlim üsulları, həvəslə təşkil olunan qeyri-ənənəvi açıq dərslər, innovasiya elementlərini əks etdirən yazılar (məktəb təcrübəsinin ümumiləşdirilməsi) məhz həmin axtarışların nəticələri kimi qiymətləndirilir.

Məlumdur ki, “müəllim – təhsilalan – dərslük” tədris modelinə kompüterin də əlavə edilməsi tədris prosesini fərdi proqram üzrə təşkil etməyə, təhsilalanların məşğələlərə marağını və istəyini stimullaşdırmağa imkan verir.

Kompüter texnikasının və verilənlərin ötürülməsi vasitələrinin inkişafı sürətinə və miqyasına görə fenomenal sayıla bilər və bu proseslərin həyata keçirilməsində yeni informasiya texnologiyaları

nın tətbiqi cəmiyyətin bütün fəaliyyət sahələrində öz bəhrəsini verməkdədir. Artıq yeni nəslin müəllimlərindən tədris etdikləri fənnin məzmununa və məqsədinə müvafiq, təhsilalanın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan, onun harmonik inkişafını mümkün edən texnologiyaları seçib tədrisdə tətbiq etmək tələb olunur.

Bütün bunlarla bərabər, xarici dil tədrisi sistemində müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqinin hazırkı səviyyəsi dünya təhsil məkanına inteqrasiya baxımından qənaətbəxş hesab edilə bilməz.

Birincisi, ölkədə təhsil ocaqlarının kompüter avadanlığı ilə təminatındakı irəliləyişlərə rəğmən, bütövlükdə təhsil sisteminin informasiya infrastrukturunun səviyyəsi günün tələblərindən uzaqdır.

İkincisi, respublikada təhsil prosesində rəqəmsal texnologiyaların geniş istifadəsinə maneçilik törədən əsas amillərdən biri – rəqəmsal şəbəkə infrastrukturunun zəif inkişaf etməsi, təhsil müəssisələrinin ölkədaxili internet şəbəkəsi ilə yetərli səviyyədə əhatə olunmaması və yüksək sürətli internet əlaqəsi ilə təmin olunmamasıdır.

Üçüncüsü, xarici dilləri tədris edən müəllimlərin çoxunun informasiya texnologiyalarından düzgün və məqsədəuyğun şəkildə istifadə etmək bacarığının olmamasıdır. Onların əksəriyyəti internet texnologiyalarından tədris prosesində istifadə olunmasında çətinlik çəkirlər.

Dördüncüsü, internet resurslarından istifadədə vaxtın azlığı özünü büruzə verir. İnternet formatında müxtəlif proqramlarla işləmək, şübhəsiz, xeyli vaxt tələb edir. Bu işi yalnız yaradıcı və emal edici qabiliyyətlər sayəsində həyata keçirmək olar.

Beşincisi, təhsilalanların internet resurslarından düzgün bəhrələnmək problemidir. Belə ki, müxtəlif saytlarda axtarış apararaq istifadəçilər müxtəlif oyunlara və ya əyləncə xarakterli proqramlara rast gəldikdə, məqsədlərindən yayınırlar.

Göstərilən problemlərlə yanaşı, xarici dillərin tədrisi prosesində informasiya texnologiyalarından düzgün istifadə etmənin üstünlükləri daha çoxdur. Onlar aşağıdakılardır:

1. İnternet şəbəkəsi xarici dillərin öyrənilməsinə xidmət edən, autentik materiallarla təmin olunan böyük bir kitabxananı təmsil

edir. Burada hər kəs öz maraq dairəsinə görə uyğun informasiya əldə edə bilər.

2. Şagird və tələbələr internet vasitəsilə dünya miqyasında baş verən yeniliklərlə tanış olmaqla dünyagörüşlərini zənginləşdirə bilərlər.

3. Autentik materiallarla tanışlıq hər bir kəsə dil öyrənmənin xüsusiyyətlərini açıqlayır. Həmyaşdları ilə yazışmalar və danışıqlar onları püxtələşdirir.

4. İnternet psixoloji aspekti imkan verir ki, şagirdlər və tələbələr canlı dildəşyıcıları ilə ünsiyyət yarada bilsinlər. Onlar başa düşürlər ki, internetdə istifadə olunan xarici dil dərslərlərdə verilmiş təlim materiallarından fərqlənir.

5. Təhsilənlərin dilə yiyələnmə prosesi fərqli istiqamət alır, onların motivasiya olunması təbii xarakter alır. Onlar daha tez və daha çox öyrənməyə cəhd edirlər.

6. Müasir dövr üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edən keyfiyyətin – tənqidi tənqiddir. İnkışafı üçün informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının əhəmiyyəti çox böyükdür.

Əzim Əliyev
ADU

İNTERNETİN GƏNC NƏSLİN TƏRBİYƏSİNƏ MƏNFİ TƏSİRİ

Açar sözlər: gənc nəsil, internet, əxlaq, şəxsiyyət

XX əsrin ikinci yarısından başlayaraq internetin həyatımıza daxil olması ilə daha çevik, daha optimal informasiya əldə etmək imkanı qazandıq. Dünyada baş verən hadisələrdən tez bir zamanda xəbər tutmamıza, dünyagörüşümüzün zənginləşməsinə şərait yarandı. Amma bütün kommunikasiya vasitələr kimi internetində pozitiv və neqativ təsirləri meydana çıxdı. Məlumdur ki, bu gün gənclərin ən çox aludə olduğu məkan internet klubları və internet şəbəkələri sayılır. Gənclərin tərbiyəsində müəyyən neqativ halların çoxalmasına məhz internetin

səbəb olması kimi fikir və düşüncələrin yaranması bu problemi tədqiqat obyektinə çevirmişdir. Bu kimi amilləri nəzərə alaraq son dövrlərdə bir çox tədqiqatçılar bu mövzuya müraciət etmişdir.

Mütəxəsislər internetin neqativ cəhətlərindən biri kimi gənclərin qeyri-əxlaqi video görüntüləri, şəkilləri, yazıları çox asan bir şəkildə əldə etmələrini, paylaşmalarını göstərirlər. Eləcə də Qərb mədəniyyəti başlığı altında bir çox yad adət-ənənələrin təsiri gənclərin öz mədəniyyətindən uzaqlaşması prosesi ilə sonuclandığı qərarına gəlirlər.

Məlumdur ki, gənc nəslin təhsilə münasibəti, onların təhsildən yayınma yollarının çoxalması məhz internet klubların meydana gəlməsindən sonra artmışdır. Gününün çox hissəsini internet klublarda keçirən məktəbli və ya tələbə fiziki, psixoloji yorğunluqla üzləşir, özünü yeni günə motivasiya etdirə bilmir, bu da onların sosial şəraitdən təcrid olmalarına, təhsildə geriləmələrinə gətirib çıxarır. Müəlim-şagird, valideyin-övlad arasındakı ünsiyyətdə yaranan anlaşılmaqların, nöqsanların çoxalması da buraya əlavə etmək olar.

Tədqiqatçıların gəldikləri nəticəyə görə qızların internet asılı olma ehtimalı oğlanlara nisbətən daha yüksəkdir, bu baxımdan onların internetdən istifadə ilə bağlı problemləri daha çoxdur. Səbəblərdən biri kimi qızlar üçün bir çox gender stereotiplərinin mövcudluğu, idman və əyləncə imkanlarının məhdudluğu göstərilir. Məhz bu kimi amillər qızları internetə daha çox sövq etdirir, öz tələbatlarını internet vasitəsi ilə ödəyirlər.

Nəticə olaraq valideyin və müəllimlər gənclərin İnternetdən istifadəsini həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət etibarını ilə qiymətləndirməyi, kompyuteri nəzarət edilməsi mümkün olan bir yerdə qoymalı və nəzarət etmək şəraitini yaratmalıdırlar. Hər bir valideyin övladları ilə müəyyən təbliğat işləri aparmalı, təsiredici məsləhətlər verməlidir. Valideyin bilməlidir ki, qorxutmaq, cəzalandırmaq, fiziki işgəncəyə əl atmaq tərbiyə üsulu deyil. Onlar gənclərin xarakterindəki dəyişiklikləri diqqətdə saxlamalı, tənhalıq, stress, şıltaqlıq, depressiya əlamətləri müşahidə etdikdə psixoloq-ekspertlərin tövsiyələrindən və məsləhətlərindən faydalanmalıdırlar.

İNTERNET TEXNOLOGİYALARIN V-VI SİNİFLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRDLƏRİN YAZILI NİTQ BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ TƏSİRİ

Açar sözlər: yazılı nitq, informasiya-kommunikasiya texnologiyaları, təhsil sistemi, ağıllı lövhə, innovativ texnologiya

Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin informasiya və kommunikasiya texnologiyaları ilə təminatı proqramı (2005-2007-ci illər) təhsil sisteminə texnologiyaların tətbiqini və onlardan geniş istifadə edilməsini informasiya cəmiyyətinin əsas xüsusiyyətlərindən biri kimi müəyyənləşdirib. Proqramın əsas məqsədi Azərbaycan Respublikasında yeni informasiya texnologiyalarından istifadə etməklə təhsilin keyfiyyətini yüksəltməyə xidmət edən, bütün pillə və səviyyələrdə şagirdlərə təhsil almaqla bərabər imkanları təmin edən, ölkə təhsil informasiya sisteminin dünya təhsil sisteminə inteqrasiyasına imkan verən vahid təhsil informasiya mühitini yaratmaq və əhalini informasiyalaşdırılmış cəmiyyətə hazırlamaqdır.

İngilis dili dərslərində informasiya- kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqini P.V.Sısoyev, M.N.Yevstiqneyev, S.V.Titova, T.Y.Pavelyeva, Y.Y.Markova, V.Q.Apalkov, E.D.Patarakin, İ.K.Zabrodina kimi alim və metodistlər təsvir etmiş və öz eksperimentlərinin nəticələrini təhlil etmişlər. Onların etdikləri təhlil və ümumiləşdirmələrə əsasən V-VI sinif şagirdlərində ingilis dili dərslərində yazılı nitq bacarıqlarını effektiv şəkildə inkişaf etdirmək üçün müəyyən şərtlər tələb olunur:

- informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə kompetensiyasının formalaşdırılması;
- şagirdlərin motivasiya olunması;

- yazılı nitq zamanı qrammatik, orfoqrafik, üslubi yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə xidmət edən tapşırıqların tərtib edilməsi.

Bu alim və metodistlərin araşdırmalarına əsasən müasir dövrdə şagirdlərdə informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə kompetensiyasının formalaşdırılması yolu ilə yazılı nitq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi aşağıdakı parametrlər üzrə nəzərdə tutulur:

- öyrədici İnternet resurslarla (hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunts, subject sampler, webquest) işləmək bacarığı;

- Power Point proqramında təqdimat hazırlama bacarığı;

- elektron poçtdan (e-mail), çatdan (chat) istifadə edə bilmə bacarığı;

- ağıllı lövhədən istifadə edə bilmə bacarığı.

V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi zamanı informasiya və kommunikasiya texnologiyalarından istifadə edilməsi dərslərin əsas prinsiplərindən birini, onun əyaniliyini təmin etmiş olur. Hal-hazırda ingilis dili dərslərində yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün İKT-dən, o cümlədən kompüterdən, noutbukdan, planşetlərdən, interaktiv (elektron və ya ağıllı) lövhələrdən geniş şəkildə istifadə olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, Bakı şəhərinin bütün ümumtəhsil məktəblərində yazı işlərini həyata keçirmək məqsədilə taxta lövhələri innovativ texnologiya olan “Elektron lövhə” əvəz etmişdir. Bu lövhənin yazı yazılması, yazılmış mətnin şagird tərəfindən redaktə olunması, bir səhifədən digərinə köçürülməsi, İnternetə qoşularaq yazışmalar aparılması kimi funksiyaları var. Məhz bu funksiyalar şagirdlərdə yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün motivasiya yaradır. Elektron lövhə vasitəsilə qurulmuş dərslərdə yazı zamanı şagirdlərdə işləməyə, düşünməyə, yaradıcılığa, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün inkişafına şərait yaranır. Bu lövhədə şagirdlər bütün əməliyyatları, yəni yazı işlərini, tapşırıqları, İnternetlə işi, elektron məktubları, yazışmaları elektron lövhənin sensorlu, yəni hissiyyatlı səthinə xüsusi qələmlə və ya barmaqla yavaşca toxunmaqla interaktiv rejimdə apara bilirlər. “Ağıllı lövhə”nin üstün cəhətlərindən biri odur ki, onun üzərində aparılan dərslərin prosesinin gedişini, şagirdlər tərəfindən ha-

zırlanmış şablonları, modelləri kompüterin yaddaşında saxlamaq və dəfələrlə istifadə etmək olar. Təlimdən geri qalan şagirdlər dəfələrlə bu yazıları izləyə və onlardan yararlı bilərlər.

V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində yazılı nitq bacarıqlarının müasir informasiya- kommunikasiya texnologiyaları vasitəsilə inkişaf etdirilməsi şagirdlərə müxtəlif növ mətnlər- xülasə, şəxsi məktub, essey tərtib etməyi öyrətmək imkanı verir. Şagirdlər elektron poçt, bloq, çat (chat) vasitəsilə məktub yazdıqları zaman şəbəkə etikətinə riayət etməyi, yəni nəzakətli olmağı, başqalarının fikirlərinə hörmətlə yanaşmağı, birgə işləməyi, müzakirə etdikləri mövzulara uyğun hekayələr yaratmağı, oxuduqlarını və ya dinlədiklərini təsvir və ya müzakirə etməyi, kollektiv şəkildə proyektlər həyata keçirməyi, yazıdıqları həmyaşıdları ilə ünsiyyət qurmağı, eyni zamanda özləri haqqında yazılı şəkildə məlumat verməyi və elektron portfolio yarada bilmək kimi bacarıqlara yiyələnmiş olurlar. Bütün bu proses şagirdlərdə böyük maraq doğurur və yazılı nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün motivasiyanın artmasına gətirib çıxarır.

Beləliklə, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını maraqlı və müasir metodlarla təqdim etməklə V-VI siniflərdə ingilis dili dərslərində şagirdlərdə yazılı kommunikativ kompetensiyanı və yazılı nitq bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirmək imkanı yaranır.

Эльфиназ Гусейнова
АУЯ

ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ИКТ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: ИКТ, мотивация, информатизация, интернет

В современных условиях наиболее актуальной задачей образования является формирование коммуникативной культуры учащихся. ИКТ становится наиболее эффективным средством

вом, способствующим расширению образовательного пространства в образовательной системе.

Использование информационных технологий в учебном процессе значительно повышает эффективность усвоения материала учащимися. Педагогическое мастерство основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки, техники и их продукта – информационных технологий.

Если мы обратимся к “Словарю методических терминов” (авторы: Э.Г.Азимов, А.Н.Щукин), то мы найдем следующее определение: информационные технологии – это “система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи”.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для учителя новые возможности в преподавании иностранного языка.

Информационными технологиями, как правило, называют технологии, использующие такие технические средства как аудио, видео, компьютер, Интернет. Информационно-коммуникативные технологии способствуют усилению учебной мотивации изучения ИЯ и совершенствованию знаний учащихся. ИКТ направлено на совершенствование форм и методов процесса обучения. Современный период развития общества характеризует процесс информатизации. Одним из основных направлений процесса информатизации образования является внедрение средств новых информационных технологий в систему образования. В связи с развитием процесса информатизации образования изменяется объем и содержание учебного материала. Урок с использованием ИКТ дает возможность проводить занятия с разноуровневыми учениками, давать им задания различной степени сложности, предлагать набор заданий и упражне-

ний соответственно их способностям, обеспечивать 100% участия, сохраняя атмосферу доброжелательности, спокойствия.

При правильной организации учебного процесса повышается мотивация самоподготовки учащихся и появляется сознательное отношение к учебе.

Отсутствие интереса к учению у учащихся в большой степени объясняется неумением самостоятельно организовать свою учебную деятельность.

Учащиеся перестают быть пассивными участниками учебного процесса и становятся его активными участниками.

Но как и во всех случаях в каждом новшестве есть и свои плюсы и минусы. Мне бы хотелось отметить следующие трудности в использовании ИКТ:

- недостаточная степень оборудования в школах, в вузах тем самым теряя качество урока.
- многие ученики или учителя не имеют навыков работы с компьютером и Интернетом,
- большинство учеников имеют доступ в Интернет только дома,
- многие учителя имеют доступ в Интернет только дома.

Таким образом, достоинств у компьютерного обучения немало, но нельзя и злоупотреблять компьютеризацией. Необходимы критерии полезности применения компьютеров на уроке для каждой возрастной группы учащихся по темам целевых предметов, критерии оценки учебных программных средств.

Что касается критериев полезности конкретной технологии в образовании, полагаю, их можно сформулировать следующим образом: та или иная учебная компьютерная технология целесообразна, если она позволяет получить такие результаты обучения, какие нельзя получить без применения этой технологии.

На уроках английского языка созданы условия для включения учащихся в активный и добровольный процесс формирования знаний и обобщенных способов деятельности. Компью-

теры, Интернет, телекоммуникационные сети оказывают огромное влияние на детей и молодежь, образуя вокруг современного ребенка особый информационный мир, влияя на его сознание и развитие.

Познавательная деятельность, субъектом которой является школьник или студенты, имеет репродуктивный характер. Успешность учебной деятельности во многом зависит от степени самостоятельности ребенка, его активности (или, наоборот, пассивности), заинтересованности в достижении результата и т.д. Хорошая результативность является результатом поисковой, творческой, самостоятельной познавательной деятельности.

Güləhməd Məlikov
Həsən Quliyev
ADU

TEZAURUS LÜĞƏTLƏRİ VƏ ONUN TƏRTİB OLUNMA QAYDASI HAQQINDA

Açar sözlər: tezaurus, deskriptor, askriptor

Tezaurus tematik əlamətlərə görə nizamlanmış sözlər və söz birləşmələrindən ibarət olan lüğətə deyilir. Tezaurus özündə anlayışların adları lüğəti ilə təsnifat əlaqələri lüğətini birləşdirir. Qeyd edək ki, tezaurus bir qayda olaraq konkret problem (mövzu) sahəsi üçün yaradılır, çünki tezaurusun leksik tərkibi və leksik vahidlər arasındakı paradiqmatik əlaqələr konkret problem sahəsinə aid olur. Hazırda tezauruslar təkcə, informasiya axtarış sistemləri (İAS) baxımından və maşınla tərcümə (MT) üçün deyil, həm də nəzəri semantikanın problemləri baxımından diqqəti cəlb edir. Ona görə də tezaurusu dilin semantik fəzasının inikasını da adlandırırlar. Tezauruslar dilin bütün leksik fondunun paradiqmatik baxımdan sistemləşdirilməsinə imkan verir. Bu lüğətlərdən istifadə etməklə mətnlərin tədqiqi prosesində sözlər arasında semantik münasibətləri müəy-

yənləşdirmək olar. Tezauruslar onu təşkil edən sözlərin aid olduğu problem sahəsi, iyerarxiyanın dərinliyi və istiqaməti, tərtibolunma üsullarına görə və s. bir-birlərindən fərqlənilir.

Tezaurusun lüğət məqaləsinin strukturu, başqa sözlə lüğət məqaləsinə daxil olan komponentlərin miqdarı və sıralanması tezaurusun tətbiq olunacağı işin xarakterindən asılı olaraq müəyyənləşdirilir.

Hazırda tezauruslar süni intellekt məsələlərinin həllində geniş istifadə olunur. Süni intellekt məsələlərinin böyük əksəriyyəti isə biliklərin emalı ilə bağlıdır. Məsələn, sənədlərin indeksləşdirilməsi, informasiya axtarışı və mətnlərin avtomatik emalı tezaurusların tətbiqilə həll olunur.

Tezaurusların əsas elementləri (vahidləri) terminlərdir. Termin dedikdə elmin müxtəlif sahələrinə aid hər hansı bir əşya və ya mücərrəd anlayış məfhumunu bildirən söz və ya söz birləşməsi başa düşülür. Terminlər həmişə dəqiq bir mənaya, müstəqil və aydın bir məzmunu malik olur. Terminoloji leksikaya elmin, texnikanın, istehsalın və s. müxtəlif sahələrinə aid olan müəyyən anlayışları dəqiq əks etdirən söz və ya söz birləşmələri daxildir. Bunun üçün anlayışa mənə vahidi kimi baxılır və o, obyektin bütün və ya müəyyən xassələrini əks etdirmək üçün fikirdə (düşüncədə) formalaşır. İfadə etdiyi terminlərdən asılı olmayaraq, anlayış mücərrəd mahiyyət kimi mövcuddur. Qeyd etmək lazımdır ki, tezaurus hazırlayan mütəxəssislər anlayış və termini dəqiq fərqləndirməlidirlər. Beləliklə, tezaurusu hazırlayanlar qəbul edir ki, predmet sahəsinin anlayışları mətndə sinonim kimi nəzərdən keçirilən leksik təqdimatın bir necə mümkün variantlarından ibarət olur. Belə sinonimlər arasından deskriptor-termin seçilir və ona tezaurus çərcivəsində anlayışa istinadın əsas vasitəsi kimi baxılır. Tezaurusa daxil edilmiş, sinonimlər sırasındakı digər terminlər askriptorlar adlanır. Onlar köməkçi element kimi istifadə olunur və müvafiq deskriptorun tapılması üçün vasitəçi olur. Tezaurusa daxil edilən hər bir deskriptor verilmiş oblastın ayrı-ayrı anlayışlarını əks etdirməlidir. Deskriptorlar birsözlü və yaxud çoxsözlü ola bilər.

İlk müasir tezaurus 1805-ci ildə Piter Mark Rocet tərəfindən tərtib olunub və 1852 –ci ildə nəşr olunub. İlk nəşrdən sonra heç vaxt çapdan düşməyib və indi də ingilis dilində danışan ölkələrdə geniş istifadə olunur. Bu lüğətdə sözlər konseptual (anlayışa uyğun) nizamlanıb və sinonimləri ilə təchiz edilib. Tezaurusun hazırkı nəşrində də bu xüsusiyyətlər gözlənilir.

Lüğətin hazırlanması aşağıdakı əsas mərhələlərdən ibarətdir:

- Predmet sahəsinin sərhədlərini müəyyənləşdirmək (verilmiş elm və ya texnika sahəsinin strukturunun öyrənilməsi);
- Verilmiş predmet sahəsinin bölmələrinin tematik sərhədlərinin müəyyənləşdirilməsi;
- Verilmiş predmet sahəsinin anlayışlarının tematik məzmununun müəyyənləşdirilməsi (anlayışların seçilməsi, onların sistemləşdirilməsi və qruplaşdırılması);
- “soy-növ” və assosiativ münasibətləri nəzərə almaqla anlayışların təsnifat sisteminin hazırlanması;
- Verilmiş predmet sahəsinə uyğun mətnlərdən onun tematik məzmununu müəyyənləşdirən terminlərin-açar sözlərin seçilməsi.

Sadalanan mərhələlər ardıcılığı tezaurusların hazırlanmasının kifayət qədər vaxt və zəhmət tələb edən yaradıcı bir iş olduğunu göstərir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, tezaurusların hazırlanmasında ekspertlər qrupu birgə fəaliyyət göstərir və müəyyən ekspert tərəfindən fərdi şəkildə görülən hər bir iş digər ekspert tərəfindən mütləq yoxlanılır. Ona görə də bu cür zəhmət və diqqət tələb edən işin qismən də olsa yüngülləşdirilməsi üçün hesablama texnikasının imkanlarından istifadə etmək zəruridir.

Baxmayaraq ki, tezaurusların hazırlanması üçün müəyyən hazır standartlar mövcuddur, bu üsulların birbaşa tətbiqi həmişə mümkün olmur. Bunun səbəbi ilk növbədə leksik informasiya mənbələrinin olmaması (məsələn, nişanlanmış və ya qeyd olunmuş mətnlər korpusu) və tədqiq olunan predmet oblastının altdilinin spesifikliyi ilə əlaqədardır.

Kompüterlərin köməyi ilə tezaurusların hazırlanması üçün ilk növbədə bu problemlər aradan qaldırılmalıdır.

İKT-NİN TƏDRİS PROSESİNƏ TƏTBİQİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: İKT, informasiyalaşma, tədris prosesi, modernləşdirilmə, komputer

Müasir dövrümüzdə təhsil siyasətinin qarşısında duran ən ümdə məqsədlərdən biri cəmiyyətin və dövlətin tələblərinə uyğun təhsil sisteminə nail olmaqdır. Məktəblərin kompüterləşdirilməsi, gənclərin virtual dünyaya çıxışının təmin edilməsi, onların informasiya texnoloqiyaları ilə işləmək vərdişlərinə yiyələnmələri üçün atılan məqsədyönlü addımlar da məhz bu məqsədə xidmət edir.

Araşdırmalar göstərir ki, Respublikamızda təhsilin modernləşdirilməsi, təhsildə informasiya texnoloqiyalarının tətbiqi istiqamətində ciddi işlər görülmüşdür. Təhsil portalı formalaşdırılmış, bir çox təhsil müəssisələrinin saytları yaradılmışdır. Bundan başqa son illər təhsildə həm forma, həm də məzmunca ciddi dəyişikliklər gedir, beynəlxalq təcrübənin son nailiyyətlərinə əsaslanan müasir milli təhsil sistemi yaradılır. Ölkəmizin təhsil sisteminin informasiyalaşmasının əsas məqsədi müasir informasiya mədəniyyətinə malik şəxsiyyətlər yetişdirmək, ölkədə vahid təhsil və informasiya mühitini formalaşdırmaqdır.

Bu mühit informasiya texnoloqiyalarını tətbiq etməklə aşağıdakı məqsədlərə nail olmağı nəzərdə tutur:

- Ölkədə təhsilin keyfiyyətinin artırılmasına,
- Yeni informasiya mədəniyyətinin formalaşdırılmasına,
- Vətəndaşların bütün pillələrdə təhsil alma imkanlarının bərabərləşdirilməsinə,
- Ölkənin təhsil sisteminin dünyanın informasiya, mədəniyyət və təhsil məkanına inteqrasiyasına nail olmaq.

Müasir dünyada informasiya-kommunikasiya texnoloqiyalarının (İKT) tədrisə tətbiqi təhsilin ayrılmaz hissəsinə çevrilib. Artıq

təhsil müəssisələrini informasiya-texnoloqiya vasitələri olmadan təsəvvür etmək mümkün deyil.

Tədrisdə komputerdən istifadə ətraflı məlumat almaq istəyən şagird üçün informasiya mühitinin yaranmasına yardım edir. Kompyuter müəllim və şagird arasında elektron vasitəçi rolunu oynayır, tədris prosesini daha maraqlı, rəngarəng, əyani edir, onu intensivləşdirir. Aydın ki, İKT-dən istifadə etməklə müasir və interaktiv təhsil modelinin həyata keçirilməsi məktəbin və müəllim heyətinin qarşısına yeni tələblər qoyur. Pedaqoji heyətin İKT savadlılığını artırmadan, təlim-tədris prosesinə innovativ yanaşmasını formalaşdırmadan İKT-nin təhsil sistemində səmərəli tətbiqinə nail olmaq qeyri-mümkündür. Dövrümüzün tələblərinə uyğun olaraq İKT-nin təhsil sistemində tətbiqi müəllimin tədris prosesinə fərqli yanaşmasını zəruri edir. Bu baxımdan müəllimin İKT bacarıqlarına yiyələnməsi, tədris prosesində İKT bacarıqlarından pedaqoji alət kimi istifadə etməsi artıq çox vacibdir.

Bundan əlavə zamanla ayaqlaşan müəllim bu gün tədris prosesində İKT-dən istifadə etmək üçün psixoloji və texniki cəhətdən hazır olmalı, informasiya axınının əlaqələndiricisinə çevrilməlidir. İKT-nin tədris prosesinə daxil olunması müəllimə şagirdlərin aktiv və məqsədyönlü müstəqil işini təşkil etmək imkanı verir.

Komputerdən dərslərin bütün mərhələlərində, dərslə hazırlıq zamanı, dərslərin prosesində, yeni materialın izahı zamanı, möhkəmləndirmə, təkrar və tapşırıqların yoxlanılması zamanı istifadə olunur. Tədris prosesində İKT həmçinin, tədris materiallarının keyfiyyətini və effektivliyini artırır.

İKT-nin köməyi ilə dərslə hazırlaşarkən unutmamaq olmasın ki, bu dərslərdir və bu da o deməkdir ki, tədris materialı seçilərkən əsas didaktik prinsiplər-sistemlilik və ardıcılıq, uyğunluq və elmlilik nəzərə alınmalıdır. Bununla belə, kompyuter müəllimi əvəz etmir, yalnız onu tamamlayır. İKT-dən istifadə müəllimə dərslə yüksək estetik və emosional səviyyədə keçirməyə kömək edir, daha çox didaktik materiallardan istifadəyə imkan yaradır, şagirdlərdə müstəqil fəaliyyət

imkanını genişləndirir, elektron kitabxanalardan və başqa informasiya resurslarından istifadə etmək qabiliyyətini formalaşdırır.

İKT vasitəsi ilə təşkil olunmuş dərs əyani, rəngarəng, interaktiv və interaktiv olur. Bu da müəllim və şagirdin vaxtına qənaət edir, şagirdə öz tempində işləmə imkanı verir, müəllimə şagirdlə fərqli və fərdi şəkildə işləmək imkanı yaradır, təlimin nəticələrini operativ şəkildə yoxlamaq və qiymətləndirmək imkanı verir.

Bütün qeyd olunanlara əlavə olaraq İKT vasitələrini tədris prosesinə tətbiq edərkən aşağıdakı faktorları da nəzərə almaq məqsədyönlü olardı:

- sinifin hazırlıq səviyyəsi,
- dərsin metodiki məqsədi,
- dərsin növü,
- şagirdlərin təlimin aktivliyinə görə hazırlığı.

Yeni İnformasiya Texnoloqiyalarının təhsildə tətbiqi prosesi ümumilikdə öz müsbət nəticəsini vermişdir, internetdə təlim resurslarının tutumu, müəllim və şagirdlərin internet resurslarından istifadə aktivliyi artmışdır. Bu baxımdan informasiya texnoloqiyalarından istifadə zamanı yaranan imkanları bir daha nəzərdən keçirmək yaxşı olardı.

İnternet texnoloqiyalarından istifadə zamanı yaranan imkanlar bunlardır:

- informasiya ilə işləmək bacarığını inkişaf etdirmək,
- şagirdlərin müstəqil təqdimat bacarığını və əyani olaraq fikir formalaşdırmalarını inkişaf etdirmək,
- müxtəlif mənbələrdən məlumat tapmağı öyrənmək,
- avtomatlaşdırılmış axtarış sistemlərindən istifadə etmək,
- özünü-tərbiyə bacarığını inkişaf etdirmək,
- informasiyada əsas və ikinci dərəcəli olanı ayıra bilmək, onu qaydaya salıb sistemləşdirmək,
- şagirdlərin tənqidi təfəkkürünü inkişaf etdirmək, şəxsi informasiya prototiplərini və müstəqil işlərini yaratmaq imkanını artırmaq.

Yuxarıda sadalananlardan bu qərara gəlmək olar ki, İKT-nin tədris prosesində müsbət rolu danılmazdır.

FRANSIZ DİLİNİN BUGÜNKÜ MÖVQEYİ VƏ DƏRSLƏRDƏ İKT- NİN TƏTBİQİ

Açar sözlər: tədris, fransız dili, əməkdaşlıq, dil, İKT

Sübuta ehtiyacı olmayan bir həqiqətdir ki, insanların ta qədim zamanlardan xarici dilləri öyrənmək həvəsləri olub. Sərhədlərin açıldığı, hər sahədə əməkdaşlıq əlaqələrinin qurulmasına geniş imkanların yarandığı, qloballaşan dünyada bu artıq bir zərurətə çevrilmişdir. Azərbaycan Respublikasının müstəqil bir dövlət kimi dünyaya inteqrasiyası, zəngin potensiala malik beynəlxalq iqtisadi münasibətlərin genişlənilib möhkəmlənməsi, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının bolluğu xarici dillərə olan təlabatı həyati zərurətə çevirmişdir. Bu gün əldə etdiyimiz ən böyük uğurlardan biri Azərbaycanın xaricə çıxış üçün imkanlarının olmasıdır. Azərbaycan bütün sahələrdə dünya birliyi ölkələrilə əməkdaşlıq edən bir ölkədir.

Xarici dilə yiyələnən şəxs bilavasitə beynəlxalq arenaya çıxaraq öz xalqının milli-mənəvi dəyərlərini, qazandığı nailiyyətləri başqalarına çatdırmaq, onlarla həmin dildə fikir və təcrübə mübadiləsi aparmaq imkanı əldə edir. Bu baxımdan fransız dili özünəməxsus yer tutur.

Bu gün fransız dilinə ölkəmizdə maraq çoxdur. Danılmaz faktıdır ki, ingilis dilinin hökmranlığı bu dildən yan keçmir. Fransız dili öyrənmək istəyən və bu dilə yiyələnib ali təhsil ocaqlarında davam etdirmək istəyən gənclərimiz də az deyil. Lakin gələcəkdə rastlaşdıqları problem az da olsa bu dilə marağı azaldır. Bu gün Azərbaycanda fransız dilinin inkişafına dəstək və maraq göstərən qurumlar var. Əməkdaşlığı maddi cəhətdən təmin etmək üçün Fransanın Azərbaycandakı Səfirliyinin Əməkdaşlıq və Mədəniyyət şöbəsi maliyyə vəsaiti ayırır, dərslərin daha keyfiyyətli, maraqlı və qavranılan olması üçün İKT avadanlıqları ilə, əyani vəsaitlərlə təmin edir.

Fransız dilinin tədrisi nə üçün vacibdir?

Azərbaycan-Fransa arasında mədəniyyət əməkdaşlığı, universitetlərarası əməkdaşlıq, texniki əməkdaşlıq, elmi əməkdaşlıq, dilçilik üzrə əməkdaşlıq, audiovizual əməkdaşlıq mövcuddur. Dünyada təxminən 200 milyona yaxın insan fransız dilində danışır. Fransız dili ingilis dilindən sonra daha geniş şəkildə öyrənilən, dünyada isə daha çox danışılan doqquzuncu dildir. Həmçinin fransız dili memarlıq, rəqs, visual incəsənət, teatr, mətbəx üçün də beynəlxalq dildir. Fransız dili Napoleonun, Viktor Huqonun, Molyerin, Alen Delonun, Giy de Mopassanın, Balzakin dilidir.

Fransız dili rəsmi dil kimi də mühüm rol oynayır bunlardan Birləşmiş Millətlər Təşkilatı, UNESCO (Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Təhsil, Elm və Mədəniyyət Təşkilatı), NATO, (Şimali Atlantika Müqaviləsi Təşkilatı) Beynəlxalq Olimpiya Komitəsi, Beynəlxalq Qırmızı Xaç kimi qurumları misal çəkmək olar. Hazırda bir çox universitetlərdə fransız dili fakültəsi var. Universitetlər arası əməkdaşlıq ya iki tərəfli ya da Avropa proqramlarına daxil olmaqla həyata keçirilir. Bunların arasında Fransanın Strasburq, Qrenobl, Nis, Sofia, Mülhuz, Reyms və bir neçə Azərbaycan universiteti vardır.

Bu gün Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərinin V sinfindən ikinci xarici dil kimi fransız dilinin tədris olunması ürəkaçandır. Azərbaycan respublikasında xarici dilin tədrisinə inkişaf, İKT-nin təhsilə tətbiqi, təkmilləşərək günü gündən cəmiyyətə öz töhvəsini vermişdir. İKT istənilən fənn müəlliminə o cümlədən xarici dili tədris edən müəllimə zəngin məlumat vermiş olur. Bütün xarici dillər kimi fransız dilinin də öyrədilməsində İKT nin rolu əvəzsizdir. Dərslərimiz İKT ilə təchiz olunur və onlardan dərsin məqsədinə uyğun istifadə edirik. Müasir üsullardan və texnologiyalardan istifadə etməklə, interaktiv metod və üsullarla şagirdlərin, tələbələrin maraqlarını təmin etmiş, onların fəallıqlarının artmasına, birgə fəaliyyət bacarıqlarının inkişafına gətirib çıxarmış oluruq. Fransız dili istər orta istər ali məktəbdə İKT avadanlıqları ilə təchiz olunmuş otaqlarda, dərsə rəng qatacaq, daha da maraqlı edəcək video çarxlar, şəkilli lüğətlər, səsli çalışmalar, dinləmə dialoqları, oyunlar vasitəsi-

lə tədris olunur. Çoxlu sayda onlayn resurslar vardır ki onlardan istifadə edərək tələffüzlə bağlı, qrammatik qaydalarla bağlı, ədəbiyyatla, fonetikayla, oyunlarla, yeni sinonim antonim sözlər, ifadələr və onların izahı ilə bağlı bir sözlə tədrisi keyfiyyətli edən bütün bu resurslardan yararlanmış oluruq.

Fransız dilinin tədrisinə dəstək əməkdaşlığın üstünlük verildiyi əsas inkişaf xəttidir. Bu gün Fransa universitetlərilə əlaqələrimiz günü gündən möhkəmlənir. Müəllimlərimiz Fransada təşkil olunmuş kurslarda iştirak edirlər. Tələbələrimiz üçün tərcümə və ya inşa müsabiqəsi keçirilir. Müsabiqəni qazanmış iki tələbə Fransanı gəzmək şansı qazanır. Yaxın gələcəkdə müəllim tələbə mübadiləsi olması labüddür. Bir sözlə Fransız dilinə maraq durmadan artır. Ümid edirəm ki fransız dili bizim dünyaya inteqrasiya etməyimizdə xüsusi rol oynayacaq və ən aparıcı dillərdən biri olacaqdır.

Герай Юсифов
Айнур Гасанова
АУЯ

ЯЗЫК И КОМПЬЮТЕРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ *(на материале английского и русского языков)*

Ключевые слова: люди, аббревиатура, сленг, компьютер, страница

Первые компьютеры появились в начале 5х годов и по мере того, как они совершенствовались, люди, работающие с ними, обрели огромный словесный багаж, который широко известен ныне.

Но это было время до наступления эры персонального компьютера, то есть до 1988 г., поэтому она была достоянием посвященных, а их язык был закрытым для общества.

С начала компьютерной революции, конца 80х годов этот словарный запас и новые приращения к нему стали общим достоянием. В настоящее время, во всем мире развитию микропро-

цессорной техники, вычислительной техники компьютерных технологий уделяется огромное внимание. В связи с этим, первой по количеству появляющихся новых слов является именно область компьютерных технологий. В это время произошел своеобразный “обвал”; англоязычные термины и аббревиатуры, зачастую в английском же написании заполнили страницы журналов и засорили речь специалистов. Новые термины из закрытого лексикона программистов и разработчиков компьютерной техники стали переходить в разряд общеупотребительных, т.к. количество людей, имеющих отношение к компьютерам, постоянно увеличивается. И параллельно этому явлению происходит еще один закономерный, с точки зрения лингвистики, процесс это образование специфического компьютерного сленга.

Общей основой для всех процессов заимствования является взаимодействие между культурами, экономические, политические, культурные и бытовые контакты между народами, говорящими на разных языках. Контакты эти могут носить массовый и длительный характер в условиях совместной жизни на смежных и даже на одной и той же территории либо могут осуществляться лишь через определенные слои общества и даже через отдельных лиц. Они могут носить характер взаимовлияния или одностороннего влияния; иметь мирный характер или выступать в виде противоборства и даже военных столкновений. Существенно, что ни одна культура не развивалась в изоляции, что любая национальная культура есть плод как внутреннего развития, так и сложного взаимодействия с культурами других народов.

При переходе термина из английского языка в русский, последний подгоняет принимаемое слово под нормы не только своей фонетики как в предыдущей группе, но и спеллинга с грамматикой. При грамматическом освоении английский термин поступает в распоряжение русской грамматики, подчиняясь ее правилам. Существительные, к примеру, приобретают падежные окончания: *Application* аппликуха (прикладная программа) ®, *аппликуху* (В.п.), *аппликухи* (Р.п.)

Слова этой группы образуются следующим образом. К первоначальной английской основе определенными методами прибавляются словообразовательные модели русского языка. К ним относятся, прежде всего, уменьшительно-ласкательные суффиксы существительных -ик, -к(а), -ок и других: *Disk drive* ® *дискетник*, *User's Manual* ® *мануалка*, *ROM*®*ромка*, *CD-ROM*® *сидиромка* и тд. также встречаются суффикс -юк, характерный в русском языке для просторечий: *CD* ® *сидюк*, *PC* ® *писюк*

Вследствие того, что исходный ЯЗЫК является аналитическим, а займет вующий синтетическим, имеет место добавление флексий к глаголам: *To connect* ® *коннектиться* (*соединяться при помощи компьютеров*), *To program* ® *програмить* (*заниматься программированием*), *To click* © *кликать* (*нажимать на клавиши мыши*).

В соответствие с тем, что одной из причин необходимости сленга является сокращение длинных профессионализмов, существует такой прием, как прием универбизации (сведение словосочетания к одному слову). Вот пример такого явления: *strategic game* ® *стратегия*.

Здесь из словосочетания заимствуется данным методом одно слово и при этом оно получает значение всего словосочетания, довольно большое количество слов этой группы произошли от различных аббревиатур, названий различных протоколов, фирм. *Bulletin board system* © *BBC* © *бебеска*, *бибиэска*; *IBM* © *Айбиэмка*.

Здесь нельзя не вспомнить то, что операционная система работавшая многие годы на большинстве персональных компьютеров в России, позволяла давать файлам и каталогам имена, состоящие не более чем из восьми знаков и расширения, состоящие всего из трех знаков. Это привело к тому, что название многих программ и игр также приходилось сокращать или использовать аббревиатуры, если полные названия состояли из нескольких слов.

SOSIAL ŞƏBƏKƏLƏRİN TƏLƏBƏLƏRİN İNGİLİS DİLİ SƏRİŞTƏSİNƏ TƏSİRİ

Açar sözlər: ingilis dili, dilə təsir, sosial şəbəkələr, tələbələr, dil bacarıqları

Müasir texnologiyanın inkişafı internetin geniş yayılmasına və istifadəsinə zəmin yaratmışdır. İnternetin sürətli çalışması isə sosial şəbəkələrdən istifadəyə meyli daha da artırmışdır. Hər bir yeni ixtira edilmiş texnologiya dilə təsir etmədən yan ötmür. Beləki, internet və sosial şəbəkələrdən istifadə iyirmi ildən artıqdır ki, ingilis dilinə təsir edir. Dövrümüzün tanınmış dilçisi Devid Kristal bu məsələyə öz fikrini belə bildirib:

"XIX əsrdə telefon ixtira ediləndə insanlar təşvişə düşdülər. Onlar, telefonun dili məhv edəcəyindən qorxdular. Daha sonra, 1920-ci ildə televiziyanın ixtirasının, insanların aqlına mənfi təsir edəcəyini düşündülər. Eyni hal internetlə baş verdi. İnsanlar internetin onların dilinə çox ciddi fəsadlar törədəcəyindən təlaşlandılar".

Hazırda, sosial şəbəkə ilə bağlı yaranan əsas məsələlərdən biri internetin tələbələrin dil sərişəsinə olan təsiridir. Bu məsələni araşdırmaq üçün bir çox tədqiqatlar aparılmış, nəticə də isə müsbət təsirin mənfi təsirdən daha çox olduğu aşkara çıxarılmışdır. Mobil telefonlar, planşetlər və digər müasir qurğular vasitəsilə internetə giriş o qədər rahat və asandır ki, tələbələr arasında sosial şəbəkələrdən istifadə edənlərin sayı günü-gündən artır. Beləki, bu məsələnin müsbət və mənfi tərəflərini araşdırmaq məqsədilə Azərbaycanda tələbələrin ingilis dili biliyinə sosial şəbəkələrin təsirini tədqiq etməyə qərara alındı. Dünya ölkələrinin əksəriyyətində olduğu kimi Azərbaycanda da tələbələr arasında Facebook, Twitter, What's app., Skype, YouTube və digər sosial şəbəkələr tanınır və geniş istifadə edilir. Yeni

texnologiyaların inkişafı, internetin geniş yayılmasına, insanlar arasında ünsiyyətin asanlaşdırılmasına, "MySpace", "Facebook", "Skype" və digər sosial şəbəkələrə olan tələbatın artmasına gətirib çıxarıb. Kommunikasiya və yüksək texnologiyalar nazirliyinin 2015-ci il üçün verdiyi statistik məlumata görə Azərbaycanda Facebook istifadəçilərinin sayı 1,5 milliona çatıb. Bu onu göstərir ki, sosial şəbəkələr həyatımıza daxil olub və insanlar daha çox vaxtlarını sosial şəbəkələrdə keçirirlər.

"Facebook" və "Twitter" ingilis dilinin öyrənilməsinə müsbət təsir göstərir. Yuxarıda sadaladığımız Sosial Şəbəkə Xidmətləri (SNT) dil öyrənmək üçün bir vasitədir. Tələbələrdən götürülən müsahibələrin araşdırılması əsasında məlum olub ki, tələbələr, sosial mediaya arxalanmış əyləncələrə daha çox maraq göstərir. Bu cür yolla onların danışıq bacarığı inkişaf edir və həmçinin dilin öyrənilməsi asanlaşır.

Texnologiyanın sürətli inkişafı tələbələr arasında internet istifadəçilərinin sayının artması ilə nəticələnib. Onlar internetdən müxtəlif məqsədlərlə istifadə edirlər. Bizim tədqiqat işinin məqsədi sosial şəbəkələrin tələbələrin ingilis dili səriştəsinə olan təsirini, müsbət və mənfi cəhətlərini aşkara çıxarmaqdır. Tədqiqat işi, Xəzər Universitetinin bakalavr tələbələrinin iştirakı ilə keçirilmişdir. Bu universitetdə bütün fənlər ingilis dilində tədris olunur. Ümumilikdə Xəzər universitetində fəaliyyət göstərən dörd fakültənin (Təhsil, Humanitar və Sosial elmlər, Mühəndislik və tətbiqi elmlər, İqtisadiyyat və idarəetmə) 104 tələbəsi (48 oğlan, 56 qız) tədqiqata cəlb edilmişdir. Tədqiqat 2015-2016-cı ilin yaz semestri müddətində həyata keçirilmişdir. Qapalı suallı sorğu vərəqləri cavablandırılmışdır. Cavabları analiz etmək üçün təsviri statistik metoddan istifadə edilmişdir. Tədqiqat işi qrammatika, lüğət və dörd dil bacarıqları üzərində tərtib edilmişdir. İlkən nəticələr, 47% iştirakçının sosial şəbəkədə istənilən yazını yazarkən qrammatik qaydalara riayət etdiyini, sorğunu cavablandırانların yarısından çoxu (56%) isə sosial şəbəkədən istifadə etdiklərinə görə qrammatik biliklərinin zəiflədiyini söyləyib. Cavabların 31,73% -i internet abreviaturlarının yazıya mənfi təsir

göstərdiyini açıqlayıb. Buna baxmayaraq, müsbət cəhətlər heç də az olmayıb. Beləki, sorğunun nəticələrindən aydın olub ki, sosial şəbəkələrdən istifadə etdikləri üçün tələbələr öz lüğət ehtiyatlarını artırmağa, tələffüzlərinin yaxşılaşdırmağa, internetdə hər hansı bir mətni sürətlə gözdən keçirməyə və digər bacarıqlarını inkişaf etdirməyə müvəffəq olublar. Dörd dil bacarığının arasında isə sosial şəbəkələr xüsusi ilə tələbələrin yazı bacarıqlarına təsir edib.

Nuriyyə Əliyeva
ADU

**MÜASİR İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ
MƏSDƏR TƏRKİBLİ SADƏ NƏQLİ CÜMLƏLƏRİN
EKSPERİMENTAL-FONETİK TƏHLİLİNƏ DAİR
(*praat kompüter proqramının imkanları əsasında*)**

Açar sözlər: məsdər, intonasiya, ton

Nitq intonasiyası əsas tonun hərəkət xəttinin, intensivliyin, uzunluğun və səs tembrinin qarşılıqlı fəaliyyətindən təşəkkül tapır. Intonasiyanın akustik səciyyəsi səs tellərinin titrəməsinin amplitud və tezliyindən, tələffüz üzvlərinin əzələ gərginliyinin dərəcəsindən asılıdır. Intonasiyanın sadalanan komponentlərinin qarşılıqlı fəaliyyəti danışığın məzmun və emosional tərəfini ifadə etməyə xidmət edir. Intonasiyanın tədqiqi zamanı dilin intonasiya və sintaktik vəsi-tələrinin qarşılıqlı fəaliyyətinə diqqət yetirmək və cümlədə onların məna münasibətləri ifadə etməsindəki rolunu müəyyənləşdirmək tədqiqatın mühüm şərtlərindəndir. Dilçiliyin müasir mərhələsində müqayisəli yönlü elmi-tədqiqat işlərinin dilin bütün səviyyələrində aparılması mühüm elmi əhəmiyyət kəsb edir. Dil materialının tədqiqində ossilloqrafik təhlilin əhəmiyyətinə öz münasibətini bildiren F.Y.Veysəlli yazır: «Spektroqrafik və ossilloqrafik təhlilin ən çətin məqamlarından biri danışığ aktının seqmentasiyasıdır, zira bu və ya digər səs üçün mütəmadi əyrilər mövcud deyildir. Halbuki təhlilin

nəticələrinin dəqiqliyi səslərin dəqiq sərhədlənməsindən bilavasitə asılıdır, çünki biz sərhədləri müəyyənləşdirərkən bir səsi digərindən ayırırıq və bununla da parametrlərin qiymətlərinin hesablanmasını müəyyənləşdiririk. Ossilloqramlar və spektroqramlar səsdən səsə, fərdədən fərdə, onların danışıq zəncirindəki mövqeyindən asılı olaraq dəyişirlər». Haqqında bəhs edəcəyimiz dil materialının akustik parametrləri müvafiq proqramın (PRAAT) imkanlarından istifadə edilərək əldə edilmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, məsdər tərkibləri sadə nəqli cümlələrin əvvəlində, ortasında və sonunda işləyə bilirlər. Cümlənin əvvəlində gələn məsdər tərkibləri ayrıca sintaqm təşkil edə bilər. Həmin tərkiblərin akustik parametrləri cümlə daxilində ifadəli şəkildə özlərini göstərirlər və bu da onların müstəqil şəkildə sintaqm kimi çıxış etməsinə münbit zəmin yaradır. /Dostunun intiqamını almaq/ onun unuda bilmədiyi tək şey idi// cümləsində məsdər tərkibi cümlənin əvvəlində gəlir və ayrıca sintaqm təşkil edir. /dostunun intiqamını almaq/ sintaqmında ton korrelyatının hərəkəti qalxan-enən-qalxan istiqamətdə hərəkət edir. Sintaqmın əvvəlində tonun orta tezliyi 149 hs., ortasında 128 hs., sonunda isə 142 hs-dir. Təhlil olunan sintaqmda /Dostunun intiqamını almaq/ dinamik göstəricilər sonda nisbətən yüksək qiymətlidir. Sintaqmın əvvəlində amplitudların sükunət xəttindən uzaqlaşması 66 db., ortada 67 db, sonda isə 62 db-dir. Cümlənin sonunda 54 db-ə qədər zəifləyir. Dostunun intiqamını almaq/ onun unuda bilmədiyi tək şey idi// cümləsində birinci sintaqmda orta tələffüz sürəti 76 m/san, ikinci sintaqmda isə 58 m/san-dir. Birinci sintaqmda zaman qiymətləri artan istiqamətlidir: sintaqmın əvvəlində zaman göstəricisi 97 m/san-yə olduğu halda, sonda bu qiymət 109 m/san-yə qədər artır. İkinci sintaqmın əvvəlində orta tələffüz tempi yüksəkdir, lakin onun sonuna yaxın temp xeyli zəifləyir. Əgər sintaqmın əvvəlində tələffüz tempi 82 m/san-sə, sonluqda bu temp 52 m/san-yə kəmiyyətinə düşür. İngilis dilindəki /To come back/ was a rare treat// (Geri qayıtmaq nadir hal idi.) cümləsində məsdər tərkibindən təşkil olunmuş sintaqm əvvəldə gəlir. Həmin sintaqmda tonun azca qalxması müşahidə olunur. Belə ki, sintaqmın başlanğıcında orta heca tezliyi 146

hs., sonda isə 167 hs kəmiyyətində qeydə alınmışdır. Cümlənin ikinci sintaqımında enən ton müşahidə olunur – 102 hs. Bunu həmin sintaqların orta ton tezliklərini də müqayisə etdikdə görmək mümkündür. Bu 162 – 128 hs. nisbətindədir. Təhlil olunan sintaqlarda orta intensivlik birinci sintaqımın xeyrinədir: 86 – 88 db. Bundan başqa, məsdər tərkibindən ibarət sintaqımın sonunda temp nisbətən yüksəkdir. İkinci sintaqımda isə, əksinə, bitkinlik intonasiyasına xas olan enmələr müşahidə olunur. Sintaqlarda orta zaman sərfi 139-97 m/san-dir. Yandakı otaqda ata-bala onun qayıtmağını gözlədilər// cümləsinin əvvəlində mövqe tutan sintaqımda orta ton tezliyi 154 hs., ortan intensivlik 61 db., orta tələffüz sürəti 70 m/san-dir. Təhlil olunan cümlənin sonunda nəqli cümlələr üçün səciyyəvi olan akustik parametrlər qeydə alınmışdır. Sintaqımın sonunda tələffüz sürəti 40 m/san-yə qədər enir. Cümlənin ikinci sintaqımının sonunda səs tonunun intensivliyi zəifləyir– 42 db. İkinci sintaqımda orta ton tezliyi 126 hs, orta zaman tezliyi 63 m/san, orta intensivlik göstəricisi isə 58 db-dir. /I want him/ to come back/ (Mən onun qayıtmağını istəyirəm.) cümləsində məsdər tərkibindən təşkil olunmuş sintaqımda akustik parametrlərin göstəriciləri həmin sintaqımın digər mövqelərdəki (əvvəldə və ortada) qiymətlərindən xeyli aşağıdır. Sintaqm enən tonla səciyyələnir. Cümlənin birinci sintaqımında orta ton tezliyi 141 hs., məsdər tərkibindən təşkil olunmuş sintaqımda isə 132 hs-dir. Təhlil olunan sintaqlarda orta intensivlik 87 : 82 db-dir. Cümlədə sintaqların başlanğıc hecaları sürətli templə, son hecaları isə ləng templə tələffüz edilir. Bunu rəqəmlərin vasitəsilə irəlindəki kimi vermək olar: birinci sintaqımda bu 192–103–94 m/san, ikinci sintaqımda isə 86–82–73 m/san ardıcılığındadır. Əldə olunan nəticələrə əsasən demək olar ki, müqayisə olunan hər iki dildə məsdər tərkibləri cümlə daxilində tutduqları mövqedən asılı olaraq intonasiya xüsusiyyətləri nümayiş etdirirlər. Hər iki dildə məsdər tərkibləri üçün maksimum göstəricilər cümlənin əvvəlindəki mövqe üçün səciyyəvidir.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN İNFORSİYİYİ-KOMMUNİKASİYİYİ TEKNOLOGİYİYİYİYİ TİPOLOJİ BÖLĞÜSÜNƏ DİİR

Açar sözlər: xarici dilin tədrisi, informasiya-kommunikasiya texnologiyaları, tipoloji bölgü

Məlum olduğu kimi, 1980-1990-cı illərdə xarici dillərin tədrisində tətbiq olunan İKT-nın müxtəlif kriteriyalar üzrə tipoloji təhlili aparılıb. Ancaq 1990-cı illərdə artıq Web texnologiyasının, İnternet resurslarının, websəhifələrin və portalların, bloqların, wiki texnologiyasının, virtual çat məkanının, interaktiv elektron lövhələrin və s. yaranması informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının təsnifatında yeni kriteriyadan istifadəyə əsas verdi. Bu baxımdan, telekommunikasiya vasitələrindən istifadəyə görə Davies və Haqqins informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını 2 qrupa bölür:

1. Avtonom rejimdə işləyən İKT (offline)
2. Lokal və qlobal şəbəkələrə əsaslanan İKT (online)

Bovtenko isə bu təsnifata “qarışıq tipli informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını”- da əlavə edir. Məs:

- İnternet resurslarından əsas çalışmalar qismində istifadə olunan elektron tədris sistemi;

- Strukturuna məzmunu daim yenilənən və yeni tədris materialları əlavə olunan websəhifələrin daxil olduğu elektron tədris sistemləri və s.

Göründüyü kimi, xarici dilin tədrisində tətbiq olunan informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının alimlər tərəfindən aparılan tipoloji təsnifatları əsasən tədrisin proqram təminatı ilə bağlıdır. Ancaq informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tədris prosesinə inteqrasiyası üçün yalnız proqramlar və elektron resurslar kifayət etmir. Tədris prosesini elektron proqramlarla və resurslarla təmin etmək üçün müəyyən avadanlıq lazımdır. Yəni proqram təminatı bir-

başə olaraq aparat təminatından asılıdır. Vlasov E.A, Yudina T.F, Avramenko O.Q, Şilov A.V. çox düzgün olaraq qeyd edirlər ki, proqram və aparat təminatı bir-birilə qarşılıqlı surətdə bağlıdır. Yalnızca texniki avadanlıqla dərstdə heç nə etmək olmaz. Bunun üçün proqram təminatı labüddür. Proqram təminatı isə öz növbəsində texniki avadanlıq olmadan funksiyasını yerinə yetirə bilməz. Məhz bu kriteriyanı əsas tutaraq, yuxarıda adlarını çəkdiyimiz müəlliflər xarici dilin tədrisində tətbiq olunan informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını 2 hissəyə bölür:

1. Aparat vasitələri – bura kompüter, printer, proyektor, telekommunikasiya bloku, klaviatura və siçan, skaner, kamera, mikrofon, interfeys ötürücüləri, lokal və qlobal şəbəkələr, multimedia vasitələri və s. aiddir.

2. Proqram vasitələri - bura informasiya mənbələri - bu kompakt disk şəklində olan informasiya massivləri, informasiya saytları, Internetdə axtarış sistemləri və s. ola bilər; virtual konstruktorlar, təlimçi proqramlar, yoxlama proqramları, kompleks tədris paketləri, ekspert sistemlər və s. aiddir.

Beləliklə, konkret olaraq məhz şifahi nitq bacarıqlarının inkişafı və təkmilləşdirilməsi üçün istifadə olunan informasiya-kommunikasiya texnologiyalarını tipoloji təhlilini apararkən Vlosov E.A, Yudina T.F, Avramenko O.A və başqalarının müəllifi olduğu təsnifata əsaslanmağı daha məqsədəuyğun hesab edirik.

Нурлана Эюбова
АУЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: *информационные технологии, интерактивное обучение, презентация, инновационные методы*

Стремительное внедрение информационных технологий в различные сферы жизни требует разработки новой модели

системы образования на основе современных компьютерных технологий. Речь идёт о создании условий для раскрытия творческого потенциала человека, развития способностей, воспитания потребности самосовершенствования и ответственности.

Использование компьютерных технологий (ИКТ) в обучении, в частности, иностранным языкам в значительной мере изменило подходы к разработке учебных материалов по этой дисциплине. Интерактивное обучение на основе компьютерных программ позволяет более полно реализовать целый комплекс методических, педагогических и психологических принципов, делает процесс познания более интересным и творческим, позволяет учитывать индивидуальный темп работы каждого учащегося. Практическое использование ИКТ предполагает новый вид познавательной активности учащегося, результатом которой является открытие новых знаний, развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование умений самостоятельно пополнять знания, осуществлять поиск и ориентироваться в потоке информации.

Говоря об использовании ИКТ на уроках иностранного языка, следует рассматривать пять основных направлений (по классификации Войтко С.А.): 1.Использование готовых мультимедийных продуктов и компьютерных обучающих систем. 2.Создание собственных мультимедийных и обучающих программ. 3.Создание собственных мультимедийных презентаций. 4.Использование ИКТ во внеклассной работе. 5.Использование ресурсов сети Интернет. Данные направления тесно взаимосвязаны и гармонично дополняют друг друга, что делает их универсальными средствами в обучении иностранному языку.

Основными целями применения ИКТ на уроках английского языка являются: повышение мотивации к изучению языка, развитие речевой компетенции, умение понимать аутентичные иноязычные тексты, а также умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях, увеличение

объема лингвистических знаний, развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.

Обучение фонетике: с помощью ИКТ часто используется прием визуализации произношения. Мультимедийные возможности позволяют прослушивать речь на изучаемом языке, адаптируя ее в соответствии со своим уровнем восприятия, а регулирование скорости звучания позволяет разбивать фразы на отдельные слова, параллельно сопоставляя произношение и написание слов. Также возможна запись произносимого слова или фразы ученика с целью контроля, самоконтроля и корректировки. Обучение грамматике: Использование ИКТ на уроке грамматики возможно при изучении практически любой темы. При правильном расположении, удачном цветовом оформлении, использовании схем и таблиц, материал будет восприниматься легче и быстрее обучающимися, так как будет задействована большая часть рецепторов. Меньшими станут и затраты времени на уроке – исчезнет необходимость записывания материала на доске. Обучение лексике: Применение ИКТ происходит на основе тестовых и игровых компьютерных программ с использованием визуальной наглядности, расширение пассивного и активного словарного запаса обучаемых. Обучение чтению: ИКТ позволяет совершенствовать навыки техники чтения, овладение умениями извлечения из текста смысловой информации различных видов (основной, второстепенной, уточняющей и т.д.); обучение различным видам анализа текста; формирование умения самостоятельного преодоления языковых трудностей; контроль правильности и глубины понимания прочитанного текста. Обучение аудированию: Использование ИКТ способствует формированию фонетических навыков аудирования, упрощает контроль правильности понимания прослушанного текста. Обучение говорению: Применение ИКТ способствует формированию фонетических навыков говорения; организации общения в парах и небольших группах с использованием ролевых игр. Обучение переводу: Использо-

вание компьютерных технологий помогает формировать лексические и грамматические навыки перевода; упрощает контроль правильности перевода; стимулирует овладению умением редактирования текстов переводов с использованием текстовых редакторов и систем машинного перевода; оказывает справочно-информационную поддержку.

Следовательно, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой.

Нурлана Гейбатова
АУЯ

ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, преподавание, компьютер, обучение*

В настоящее время в современной системе образования сложилась ситуация, когда устоявшиеся методы, приемы и формы обучения требуют применения новых педагогических методов. Это обусловлено прежде всего широким использованием информационно-коммуникационных технологий. Подобные технологии активно применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия преподавателя и обучаемого в современных системах открытого и дистанционного образования. Информационно-коммуникационные технологии позволяют коренным образом изменить организацию процесса обучения учащихся, формируя у них системное мышление.

Современный преподаватель должен не только обладать знаниями в области ИКТ, но и быть специалистом по их применению в своей профессиональной деятельности. В современной науке существует много различных подходов к определению термина «информационно-коммуникационные технологии». Согласно «Словарю педагогического обихода» под ред. Л.М.Лузиной, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) - это совокупность средств и методов преобразования информационных данных для получения информации нового качества (информационного продукта).

В современных источниках информационно-коммуникационные технологии представляют собой широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет). Применение ИКТ на уроках английского языка является эффективным методом для развития мотивации студентов. Студенты получают возможность применять свои знания и навыки в новых условиях. Ученые считают, что любой метод обучения обогащается за счет интеграции в него информационных технологий. К наиболее широко используемым в учебном процессе средствам ИКТ относятся: • электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора, • электронные энциклопедии и справочники, • образовательные ресурсы Интернета, • DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями, • видео и аудиотехника, • научно-исследовательские работы и проекты. Перечисленные средства ИКТ позволяют активизировать познавательную деятельность студентов; обеспечить высокую степень дифференциации обучения; рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность занятий; обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам,

другим информационным ресурсам. Использование компьютерных программ при обучении английскому языку позволяет обеспечивать учебный материал более наглядно и доступно, чем в устной форме.

В процессе преподавания английского языка, можно выделить ряд рекомендаций для преподавателей, использующих информационно-коммуникационные технологии на своих занятиях: 1. Преподаватель и студент должны уметь обращаться с компьютером на уровне, необходимом для выполнения компьютерных заданий. 2. Преподавателю следует четко представлять, какие формы ИКТ следует использовать на данном этапе занятия и оправдано ли это использование. 3. Необходимо заранее подбирать материал к занятию с использованием ИКТ. 4. Преподавателю следует планировать и организовывать самостоятельную работу студентов по предмету с привлечением ИКТ. Таким образом, использование средств ИКТ при обучении английскому языку способствует повышению интереса обучающихся к предмету и активизации их речемыслительной деятельности, развитию навыков самостоятельной работы и работы в коллективе, эффективному формированию всех видов речевой деятельности.

Sədaqət Abbasova
ADU

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ İKT

Açar sözlər: təlim metodu, bacarıqlar, dil vərdişləri, dəyərlər, İKT

İKT -nin tədrisdə istifadəsi bizə əlavə vaxt qazandırır, tədrisin keyfiyyətini yüksəldir, müasir biliklərə yiyələnməyə kömək edir, hər hansı bir mövzuda yeniliklərdən xəbərdar olmağa köməklik edir.

İnformasiya cəmiyyətinin formalaşmasında dövlətin rolu kimi elm, təhsil və mədəniyyətin sürətli inkişafı, elmtutumlu informasiya və telekommunikasiya texnologiyaları məhsullarının yaradılması və istehsalı üçün əlverişli şəraitin formalaşdırılması öz əksini tapıb. İKT-nin təhsil prosesinin bütün mərhələlərinə inteqrasiyası ilə informasiya cəmiyyətinin tələblərinə uyğun müasir təhsil sisteminin qurulması, təhsil informasiya ehtiyatlarının yaradılması, müəllimlərin kompüter biliklərinin artırılması, distant təhsil sisteminin müasir tələblərə uyğun inkişaf etdirilməsi, xüsusi qayğı tələb olunan sosial qruplar da nəzərə alınmaqla, fasiləsiz təhsil konsepsiyasının formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi E-təhsilin əsas məqsədlərindəndir. Bu istiqamətin məqsədlərinə çatmaq üçün milli təhsil şəbəkəsinin inkişaf etdirilməsi və bütün ümumi təhsil müəssisələrinin etibarlı, təhlükəsiz geniş zolaqlı şəbəkəyə qoşulmasının təmin olunması nəzərdə tutulur. Burada, həmçinin təhsilin resurs mərkəzinin və təhsil prosesini dəstəkləyən elektron tədris vasitələrinin inkişaf etdirilməsi, bütün təhsil pillələri üçün informatikanın tədrisinin keyfiyyətinin artırılması və xarici dillərin mənimsənilməsi üçün olan dərs vəsaitlərinin texnoloji inkişafa uyğun müasirləşdirilməsi, mərkəzləşdirilmiş virtual tədris platformasının yaradılması və təhsilin idarə olunması sisteminin inkişaf etdirilməsi və xarici dillərin tədrisində İKT-nin səmərəli istifadəsinin təşkili də öz əksini tapıb. İnkişaf etmiş ölkələrdə olduğu kimi, son zamanlar respublikamızda da təhsil sahəsində informasiya kommunikasiya texnologiyaları tətbiq etməklə, təhsildə innovativ texnologiyanın, keyfiyyətin artırılmasına xüsusi yer verilir. Hazırda ölkədə xarici dillərin tədrisinin informasiyalaşdırılmasına dair hüquqi baza yaradılıb.

Dünyada ingilis dili müəllimləri İKT-dən dərsdə istifadə zamanı müxtəlif məqsədlər üçün: nitq və dil bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi, professional bacarıqlarını artırmaq, fərqli səviyyəli layihələr üzrərində işləmək üçün didaktik material yaradılması ilə məlumat, yazışma bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üzrə istifadə edirlər. Dərsin effektiv olması və şagirdlərə daha mükəmməl şəkildə çatdırılması üçün müəllimin əsas rolu nədən ibarət olmalı? Bu zaman

müəllim multimediyaya resurslarından istifadə edərək, komputer texnologiyasının xüsusi effektiv görüntüləri və səslənmələr vasitəsiylə və ya audiovizual vasitələrdən istifadə etməklə şagirdlərdə bu çətin bölməyə qarşı daha yaxşı başa düşmələrinə şərait yaradır; Bu gün Azərbaycan tədris sistemində qiymətləndirilmə üsulu kimi istifadə olunan KSQ və BSQ-lər zamanı onlayn imtahan sistemi kimi də istifadə etmək olar. Bildirmək istərdim ki, nəticələr sistemdə 90 gün müddətində qalır. Müəllim bu nəticələri emal edərək saxlaya bilər və ya uşaqların valideyinlərinə elektron poçt vasitəsi ilə göndərə bilər. Dünyada daha çox istifadə olunan metodlardan biri də Tədrisdə Video görüntülü konfranslardır. Çox vaxt kompüter konfransları adlandırılan elektron konfranslar məsafədən aslı olmayaraq müxtəlif iştirakçıların vahid mövzu ətrafında müzakirələr aparmasına, qərarlar qəbul etməsinə və qəbul olunmuş qərarların icrasına birgə nəzarət etməsinə imkan verən internet şəbəkəsinin xidmətlərindəndir. Bu zaman elektron konfrans iştirakçılarının eyni vaxtda kompüter arxasında onlayn rejimdə olması tələb olunur. Konkursiya iştirakçılarının aparat təminatı elektron poçt istifadəçilərinin aparat təminatı ilə əsasən üst-üstə düşürməlidir. Proyektorların tətbiqi elektron konfransların daha səmərəli təşkilinə gözəl imkanlar açır. Konfransın təşkilində istifadə olunan aparatların proqram təminatı isə bütün istifadəçilər üçün eyni olmalıdır. Elektron konfrans rejimini dəstəkləyən ən populyar proqramlardan biri kimi Skayp (Skype) proqramını göstərmək olar. Bu proqram istifadəçilər arasında multimedia tipli əlaqələrin qurulması üçün çox mükəmməl imkanlar yaradır. Elektron konfranslarda iştirak edənlər vaxt baxımından bir-birindən asılı olurlar (sinxron təhsil forması), iştirakçıların 1-i üçün nəzərdə tutulan audio, video və yazılı məlumat bütün iştirakçılar tərəfindən eyni vaxtda qəbul olunur və onların verdiyi cavablar da bütün iştirakçılar tərəfindən eyni vaxtda qəbul edilir. İnternetin bu xidməti virtual tədris qruplarının yaradılmasına və onların qabaqcadan bəlli olan dərəcəli əsasında mühazirələrdə, seminar və təcrübə məşqələlərində iştirakının təmin olunmasına yaxşı şərait yaradır. Elektron konfranslarda iştirakçıların elektron ünvanlarının olması, yəni

elektron poçt xidmətinin imkanlarından tam istifadə etmək bacarıqlarının olması vacib şərtlərdəndir, lokal kompüter şəbəkəsində təşkil üçün işə şəbəkənin mütləq FTP serverlə təchiz olunmalıdır. Belə server bütün konfrans iştirakçıları üçün nəzərdə tutulan məlumatları özündə saxlayır və iştirakçıların həmin məlumatlardan yararlanması üçün geniş imkanlar yaradır.

Şəlalə Əliyeva
ADU

MÜASİR TƏHSİL SİSTEMİNDƏ İNTERAKTİV TƏLİM METODUNUN ROLU

Açar sözlər: metod, interaktiv təlim, öyrənən, öyrədən, təlim texnologiyaları

Metod olaraq interaktivlik təlim prosesində müəllim və şagird arasında işin gedişindən, mövzudan, şərhədən, dialoqdan, rollu oyundan həmin anda meydana çıxan yanaşmadır. Yəni bu tərz əvvəldən planlaşdırılmır, təlim prosesinin gedişi bu məqamı ortaya çıxarır və daha çox öyrənənin müstəqilliyi, müdaxiləsi ilə baş verir. Digər tərəfdən, interaktivlik öyrənənlərin özləri arasında da ola bilər. Əsas cəhət odur ki, bu prosesdə əməkdaşlıq edən öyrənənlər və öyrədən eyni hüquqlu mövqedə dayanırlar.

Azərbaycanda təhsil sisteminin inkişaf etdirilməsi, onun dünya standartlarının tələbləri səviyyəsinə çatdırılması fəaliyyətin daha çox iki istiqamətdə təşkil ilə səciyyələnir. Onlardan birincisi, ölkənin daxilində təhsil sahəsində əldə olunmuş nailiyyətlərin öyrənilib, ümumiləşdirilməsi və təhlil edilməsindən ibarət olub, ilk növbədə təlim-tərbiyə sahəsində irəliləyişlərin mahiyyət və məzmununu öyrənməklə təhsilin mövcud durumunu, cəmiyyətin tələb və ehtiyaclarını müəyyənləşdirmək baxımından əhəmiyyət daşıyır və vətəndaş cəmiyyətinin formalaşdırılması istiqamətində nələrin əldə

olunduğunu və 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. Son illərdə Azərbaycanda bu istiqamətdə xeyli işlər görülmüşdür. Pedaqoji innovasiyalar kimi öyrənilən bu təcrübələrin keyfiyyət göstəricisi həmin ölkənin vətəndaşlarının ümumi inkişaf səviyyəsi ilə müəyyənləşdirilir. Ənənəvi pedaqoji tədqiqatların bir mühüm cəhəti kimi istənilən yanaşma eksperimental və təcrübi qaydada sınaqdan keçirilməli, bundan sonra hər hansı innovasiyanın tətbiqinə qərar verilməlidir.

Təcrübə və müşahidələr sübut edir ki, müasir təlim texnologiyaları üçün aşağıdakılar daha səciyyəvidir:

➤ müəllimin özünün fəallığı ilə şagirdin yaradıcı fəallığa cəlb edilməsi;

➤ şagirdin aktiv fəaliyyəti və bu zaman onlara elementar bacarıqların aşılması;

➤ müəllimin şagirdlərlə və şagirdlərin bir-biri ilə əməkdaşlığı;

➤ hərəkətli, süjetli, musiqili didaktik rollu oyunlardan istifadə, sosial bərabərliyin və psixoloji şəraitin yaradılması;

➤ müəllimin təqdim etdiyi tematik materialın şagirdin yaradıcı təfəkkürünə və milli düşüncə tərzinin formalaşmasına təsir etməsi.

Müasir təlim texnologiyaları dərəcə qədər hazırlıq prosesində müəllimin, dərəcə isə şagirdlərin fəallığını tələb edir.

İnteraktiv təlim-tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvidir:

• müəllim tərəfindən şüurlu surətdə (iradi olaraq) 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.

İnteraktiv təlim zamanı şagirdin mövqeyi – “kəşf edən”, “tədqiqatçı” mövqeyidir. O, gücü çatdığı məsələlər və problemlərlə üzləşərkən bunları müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Öyrənənlər təlim prosesinin tamhüquqlu iştirakçısı olaraq, bu prosesdə tədqiqatçı kimi çıxış edirlər və bilikləri fəal axtarış və kəşflər prosesində mənimsəyirlər.

Müəllimin mövqeyi–fasilitator (bələdçi) mövqeyidir, problemli vəziyyətləri planlı və istiqamətlənmiş surətdə təşkil edir, şagirdlər qarşısında tədqiqat məsələlərinin meydana çıxmasına şərait yaradır və onların həllinə metodiki kömək göstərir.

Ənənəvi təlim sistemində bilikləri əldə etmək üçün öyrənəni iki əsas bilik mənbəyi (müəllim və dərslik) qane edirdisə, bu gün həmin mənbələr öyrənənləri qane etmir. Bu səbəbdən müasir təlimin başlıca vəzifələrindən biri öyrənməyi öyrətməkdir, yəni öyrənənlərə bilikləri müstəqil əldə etmək bacarığını aşılamaqdır. Yalnız təlim metodlarının keyfiyyətə dəyişdirilməsi, onların şəxsiyyətə, onun tələbatlarına yönəldilməsi, bilikləri mənimsəmə zamanı yaradıcı təfəkkürdən fəal istifadə edilməsi şəraitində təlim böyük səmərə verə bilər. Eyni zamanda, şəxsiyyətyönümlü belə tədris prosesi inkişaf proseslərinin keyfiyyətinə də təsir edəcək: idraki və sosial fəallığı artırmaqla, şəxsiyyətin dəyərlərini və vərdişlərini formalaşdıracaq. Bu tələblərin nəzərə alınması məhz məhsuldar, yaradıcı təfəkkürü və yeni biliklərə müstəqil yiyələnmə üsullarını özündə birləşdirən fəal(interaktiv) təlim texnologiyalarına üstünlük verməyi tamamilə zəruri edir. Dünya təcrübəsi göstərir ki, fəal (interaktiv) təlim metodu dərslərin keyfiyyətini artırmaq məqsədi ilə güclü vasitə ola bilər. Bu metod öyrənənlər üçün dərsləri çox maraqlı və cəlbedici edir. Azərbaycanda müasir təlim metodlarının tətbiqi layihəsi artıq həyata keçirilir. Son illərdə respublikamızda fəal dərslərin hazırlanması, planlaşdırılması və onların həyata keçirilməsi üçün vacib olan ilkin təcrübə toplanmış, müəllimlərdə əsas bilik, bacarıq və vərdişlər formalaşmışdır.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN ELEKTRON TƏDRİS VASİTƏLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: informasiya kommunikasiya texnologiyaları, xarici dil dərsləri, elektron dərslük, tədris sistemləri

Xarici dilin tədrisində istifadə olunan “elektron dərslük”, “elektron tədris sistemi” və “elektron tədris kursu” həm nəzəri ədəbiyyatda, həm də praktikada çox vaxt eyni məfhumun müxtəlif adları kimi işlədilir. Ancaq Başmakov A.J. və Başmakov J.A. haqlı olaraq onları bir-birindən fərqləndirmişdir. Bu nüans Azimov E.Q. tərəfindən aparılmış təsnifatda daha konkret və aydın şəkildə qeyd olunur. Müəllif xarici dilin tədrisində tətbiq olunan informasiya kommunikasiya texnologiyalarını aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

1. Elektron dərslük
2. Elektron tədris sistemi
3. İntellektual tədris sistemi
4. Hipermedia tədris sistemi
5. Tədris kursu [Azimov, 2004: 73]

Müəllifin fikrincə “elektron dərslük” nəzəri materialdan və konkret misallardan ibarət olan ənənəvi dərslüyün elektron variantıdır. [Azimov, 2004: 81]

“Elektron tədris sistemi” isə istifadəçi ilə dialoq rejimində işləyir və onun əsas məqsədi öyrətməkdir, tədris etməkdir. Bunun üçün isə elektron dərslükdə mövcud olan nəzəri material və misallar kifayət etmir. Nəzəri material və misallar – yəni elektron dərslüyün - əsas məqsədi bilik verməkdir. “Elektron tədris sistemi”nin isə əsas məqsədi bilik yox, bacarıq olduğu üçün, onun tərkibində həm elektron dərslükdə mövcud olan nəzəri material, həm də vərdis və bacarıqların yaradılmasını təmin edən praktiki təlim-məşq çalışmaları olmalıdır. Bu isə onu göstərir ki, “elektron tədris sistemi”, “elektron dərslük”dən daha geniş anlayışdır.

“İntellektual tədris sistemi” isə adi elektron tədris sisteminin süni intellekt elementləri ilə zənginləşdirilmiş formasıdır. O, yalnız tələbəni öyrətmək və onun biliklərini yoxlamaqla kifayətlənmir. O, həm də öyrənmə fəaliyyətindəki çatışmamazlıqları, boşluqları və səhvləri müəyyənləşdirərək tələbəni müvafiq nəzəri və praktiki istiqamətə yönəldir, əlavə göstərişlər və izahatlar verir. Yəni tədris prosesini tələbənin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğunlaşdırır və ona görə də bu cür intellektual sistemlərə bəzən adaptiv tədris sistemləri də deyilir.

Süni intellekt elementləri ilə zənginləşdirilməmiş adi elektron tədris sistemlərini Fadeyev S.V “selektiv tədris sistemləri” adlandırır. [Fadeyev, 1990: 88] Bu zaman tədris prosesinin idarə olunması – tədrisin forması, məzmunu, informasiya kadrlarının ardıcılığı, çalışmaların seçimi və s.-sistemin müəllifi tərəfindən aparılır. Ona görə də hər bir tələbə onun fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmadan eyni ssenari üzrə öyrədilir.

“Hipermedia tədris sistemləri”ndə isə informasiyanın təqdimatı üçün mətn, şəkil, səs, video və təsviri kompleks şəkildə birləşdirən “hiperməndən” istifadə olunur.

“Elektron tədris kursu” isə “elektron tədris sistemi”ndən daha geniş anlayışdır. Belə ki, elektron tədris sistemi konkret predmet sahəsini, məsələn, fonetikanın tədrisi, leksikanın tədrisi, qrammatikanın tədrisi və s. əhatə etdiyi halda, elektron tədris kursu bütün bu sahələri kompleks və bir-biri ilə mütləq əlaqəli şəkildə birləşdirir. Məhz buna görə də Başmakov J.A, Başmakov A.J, Azimov E.Q, Bovtenko M.A. və s. bur cür sistemləri “kompleks tədris vasitələri” adlandırır.

Beləliklə, yuxarıda adlarını çəkdiyimiz müəlliflərə aid olan informasiya kommunikasiya texnologiyalarının müqayisəsini konkret olaraq aşağıdakı şəkildə göstərməyi məqsəduyğun hesab edirik:

- Nəzəri material və misallar birlikdə elektron dərslisi
- Elektron dərslük və təlim məşq və yoxlama çalışmaları birlikdə elektron tədris sistemini
- Elektron tədris sistemi və süni intellekt elementləri birlikdə intellektual tədris sistemlərini

- Intellektual tədris sistemləri və hipermətnlər birlikdə hiper-mətn tədris sistemlərini
- Hipermətn tədris sistemləri və müxtəlif predmet sahələr isə birlikdə elektron tədris kurslarını yaradır.

Türkan Abbasova
ADU

İŞGÜZAR FƏALİYYƏTİN ÖYRƏNMƏ PROSESİ İLƏ İNTEQRASIYASI

Açar sözlər: xidmət, cəmiyyət, öyrənmə, real situasiya, təcrübə, motivasiya

Özündə öyrənmə və cəmiyyətə xidmət etmə məqsədlərini birləşdirərək, intensiv öyrənməni təmin edən “*Service Learning*” təhsil yanaşmasının bir növü hesab olunur. Bu yanaşmaya əsasən, öyrənənlər müəyyən xidmət əsaslı layihələrə cəlb olunaraq, dərstdə qazandıqları bilikləri tətbiq etmək imkanı əldə edirlər və nəticə etibarilə, cəmiyyətdə müsbət dəyişikliklərə səbəb olurlar.

“*Service Learning: Three Principles*” kitabının müəllifi olan maarifçi Robert Saymona görə, öyrənmə məqsədləri və xidmət nəticələri arasında balans mövcud olarsa, o zaman qeyd olunan inteqrasiya baş verə bilər. Öz kitabında Robert Saymon bu növ öyrənməni dörd növdə qruplaşdırmışdır:

1. Könüllü fəaliyyət – könüllülük öz iradəsi və sərbəst seçimi əsasında əvəzi ödənilməyən fəaliyyət növüdür. Bu fəaliyyət zamanı əsas faydalanan qrup öyrənənlər tərəfindən xidmət göstərilən şəxslər olur;
2. İctimai xidmət – birinci qrupdan fərqli olaraq, daha çox struktur və tələbə öhdəliyi cəlb olunur;

3. İnternship/Təcrübə proqramları – öyrənənlər müxtəlif iş sahələrində təcrübə qazanmaq imkanı əldə edir. Digər iki qrupdan fərqli olaraq, bu zaman daha çox fayda qazanan tərəf tələbələr olur;

4. Sahə üzrə təhsil (Field Education) – təcrübə proqramları kimi bu növ öyrənmə zamanı tələbələr daha çox faydalanırlar. Sahə üzrə təhsilə tələbələrin nəzəri dərslər ilə əlaqəli olan proqramlar daxildir.

İşgüzar fəaliyyət ilə öyrənmənin inteqrasiyası prosesinin əsas məqsədi xidmət göstərən tərəflə xidmət olunan tərəf arasında bərabər faydanın təmin olunması, eləcə də xidmət və öyrənmə prosesinə bərabər şəkildə diqqətin yetirilməsidir. Yuxarıda qeyd olunan xidmət sahələrində öyrənənlər cəmiyyətə xidmət etməklə yanaşı, şəxslərarası münasibət və təşkilati bacarıqlar qazanırlar.

“*Where’s the Learning in Service – Learning?*” adlı kitabında Cənib Eyler bu inteqrasiya prosesinin müxtəlif üsullarını və əldə olunan nəticələri qeyd etmişdir. Onlardan tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarığını xüsusilə vurğulayaraq, öyrənənlərin dərslər zamanı yiyələndikləri biliklərin real həyat situasiyalarında tətbiqinin önəmindən bəhs edir.

İşgüzar fəaliyyət ilə öyrənmənin inteqrasiyası prosesinin müvəffəqiyyətlə reallaşması üçün bir sıra faktorlar mühüm rol oynayır. Belə ki, öyrənənlərin bacarıqlarını inkişaf etdirə bilmələri və real həyat situasiyalarında lazım olacaq bacarıqlara yiyələnmək üçün xidmət göstərdikləri müəssisənin cəmiyyətlə sıx əməkdaşlığı vacib hesab olunur.

Uğurlu xidmət əsaslı öyrənmə proqramının təməlinə duran digər mühüm faktor müxtəliflikdir. Fərqli etnik mənsubiyyət, həyat tərzini və sosial-iqtisadi statuslara malik insanlarla çalışmaq, tələbələrin öyrənmə və tolerantlıq xüsusiyyətləri inkişaf edəcək.

Bundan əlavə, sinif otağında qazanılan biliyin real həyatda real insanlarla və real situasiyalarda vərdiş və bacarıqların mənimsənilməsi istiqamətində görülən işlər də vacib faktorlardandır. “*Banker to the Poor: Micro-lending and the Battle Against World Poverty*” adlı kitabında Məhəmməd Yunus yazır ki, universitet

akademiklərin kəşf etdiklərini paylaşmadan yüksək və daha yüksək elmi səviyyəyə çatdıqları bir adadan ibarət olmamalıdır.

Son zamanlarda öyrənmənin bu növü xarici dil mənimsənilməsində müəyyən töhfələr vermişdir. Aparılan tədqiqatların nəticəsinə əsasən, xarici dilin öyrənilməsi prosesinin ətraf mühitlə bağlı sözlərlə əlaqələndirilməsi tələbələrə dil bacarığını inkişaf etdirmək, ətraf mühitlə əlaqəli konsepsiyaların başa düşülməsini təkmilləşdirmək və müxtəlif layihələr vasitəsilə qlobal cəmiyyətə cəlb olunmaq imkanı verir.

Azərbaycan təhsil sistemində tələbələrin real həyat situasiyalarında qazandıqları bilik, bacarıq və vərdişlərin tətbiq olunması prosesi yalnız pedaqoji təcrübə ilə kifayətlənir. Müəyyən hallarda öyrənənlər fərdi olaraq təcrübə proqramlarına, yaxud könüllü fəaliyyətlərə cəlb olunurlar. Öyrənmənin bu növündə isə bilik, bacarıq və vərdişlərin real situasiyalarda tətbiq edilməsi ilə yanaşı, cəmiyyətə faydalı xidmət təqdim olunur. İngilis-dili dərslərində məhz bu cür öyrənmənin reallaşması öyrənənlər üçün maraq doğurar və dil öyrənmək üçün motivasiya mənbəyinə çevrilə bilər.

Özündə iş fəaliyyəti və öyrənməni birləşdirən layihələrə cəlb olunan öyrənənlər faydalı bacarıqlara yiyələnirlər. Tənqidi düşünmə və problem həll etmə bacarıqları ilə yanaşı, öyrənənlərə liderlik xüsusiyyəti də aşılanır. Xarici dil dərslərinin real həyat situasiyaları ilə inteqrasiyası bir sıra hallarda baş verə bilər. Məsələn, son zamanlarda Azərbaycanda beynəlxalq miqyaslı təqdirəlayiq tədbirlər keçirilmişdir. Bunlara misal olaraq, Bakı 2015 Avropa Oyunları, Formula 1 və yaxınlarda baş tutacaq İslam Həmrəyliyi Oyunlarını göstərmək olar. Öyrənənlər bu tədbirlərə cəlb olunaraq müxtəlif xidmət sahələrində fəaliyyət göstərə və dil bacarıqlarını inkişaf etdirə bilərlər.

Yalnız dil bacarıqları deyil, komandada işləmək, şəxslərarası ünsiyyət səriştəliyini formalaşdırmaq, liderlik bacarığına nail olmaq – bütün bunlar məhz işgüzar fəaliyyət ilə öyrənmə prosesinin inteqrasiyası zamanı əldə olunacaq bacarıqlardır.

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ İKT-DƏN İSTİFADƏ OLUNMASI

Açar sözlər: informasiya texnologiyaları, kommunikasiya, xarici dil, İKT, innovasiya

Müasir dünyada informasiya texnologiyalarının istifadəsi cəmiyyətin mədəni həyatının ayrılmaz bir hissəsinə çevrilmişdir. Peşəkar fəaliyyətimizdə İKT-dən istifadə günü-gündən daha çox yer almaqdadır. Əksər hallarda əlaqə saxlamaq, paylaşmaq, məlumatın istifadə olunması və eləcə də müxtəlif vasitələrin (səs, şəkil, mətn) sinxron və asinxron metodlar ilə ötürülməsi anlamına gəlir. Qeyd edək ki, multimedia termini özündə çoxaltmaq, artırmaq mənasını daşıyır. İnformasiya texnologiyaları bir tərəfdən bir neçə cihaza bir-başə qoşulmağı digər tərəfdən isə müxtəlif serverlərin köməkliyi ilə məsafədən əlaqəni təmin edir. İnkişaf edən dünyada İKT-dən istifadə formaları öz müxtəlifliyi ilə də seçilir. Belə ki, müasir texnologiya bir neçə və daha artıq funksiyanı özündə əks etdirən vasitələrdən ibarətdir.

XX əsrin sonlarından başlayaraq İKT-nin daha da inkişaf etməsi digər sahələrin də inkişafına müsbət təsir göstərmişdir. Bu gün elmin inkişafının böyük hissəsi informasiya texnologiyaları ilə bağlıdır və bu əlaqə inkişafı daha səmərəli və sürətli təşkil edir. İlk öncə mülahizələrimizi səsləndirməzdən əvvəl informasiya texnologiyalarının tətbiq edilməsinin xarici dillərin öyrənilməsinə və onun tədrisinə nə dərəcədə təsir göstərməsini müəyyənləşdirmək istərdik.

Tarixi araşdırma apardıqda görürük ki, dilin informatika ilə əlaqəsi keçən əsrin 50-ci illərindən başlamışdır. Bəzi dilçilər, misal üçün J. Beziat, hesab edirlər ki, məhz elmin və digər sahələrin inkişaf etməsi informasiya texnologiyalarının inkişafını qaçılmaz etmişdir. Dilçi alimlərin texnologiya mühəndisləri ilə birgə fəaliyyəti nəticəsində dilin avtomatlaşdırılması, müxtəlif tərcümə proqramlarının

eləcə də rəqəmsal lüğət və ensiklopediyalarının hazırlanmasına gətirib çıxartmışdır. Növbəti onilliklərdən etibarən dilin informasiya texnologiyaları ilə məntiqi əlaqələrinin geniş istifadə edilərək inkişaf etməsinin və getdikcə cəmiyyətdə müxtəlif xarici dillərin öyrənilməsinə sosial tələbatın yaranmasının şahidi oluruq.

Kompüterlərin əlçatan olması keçən əsrin son onilliklərində xarici dillərin öyrənilməsinə olan tələbatın daha çox ödənilməsi ilə nəticələnir. Eyni zamanda qeyd etmək yerinə düşər ki, əsrlər boyu müxtəlif dillərin tədrisi artıq strukturlaşdırılmış təlimlər vasitəsi ilə həyata keçirilirdi. İnformasiya texnologiyalarının inkişafı müxtəlif xarici dillərin öyrənilməsi və tədris edilməsi üçün yeni vasitələri tətbiq etməyə başladı.

Hal-hazırda inkişaf etmiş ölkələrdə müxtəlif dillərin daha rahat tədris edilməsi üçün müxtəlif proqramlar hazırlanır. Kompüterlər yarandığı vaxtdan bu günədək dil öyrənmək üçün istifadə olunan bir vasitə olaraq qalmaqdadır. Dillərin öyrənilməsi üçün bir neçə vasitə mümkündür: heç bir didaktik metoddan istifadə etmədən kompüterlərin sərbəst istifadəsi; hər hansı pedoqogi və didaktik materiallardan istifadə edilməsi ilə tədris; geniş ictimaiyyət üçün nəzərdə tutulmuş xüsusi elektron materialların, proqramların (site, CD, proqramlar) istifadəsi.

Qeyd etmək yerinə düşər ki, 1990-cı illərin sonlarından başlayaraq texnologiya yeni inkişaf mərhələsinə qədəm qoydu və kompüterlərdən müstəqil istifadə çox sürətlə artmağa başladı. Bu dövrdə İnternetin sürətlə yayılması bu prosesin daha da inkişaf etdirilməsinə təkan verdi. Mövcud materialların İnternet vasitəsi ilə ötürülərək daha əlçatan olması inkişafı daha da sürətləndirdi.

Müasir dünyada rəqəmsal və simsiz texnologiyanın inkişafı cəmiyyətin hər sahəsinə nüfuz etmiş və ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdir. Bu inkişaf eyni zamanda müxtəlif qurğuların vahid bir nöqtədən idarə edilməsini asanlaşdırır və daha sürətli və səmərəli istifadə edilməsini təmin edir. Sadaladığımız misallardan görüldüyü kimi İKT-dən istifadə tədrisin daha rahat və müasir formada həyata

keçirilməsini təmin edir. İstər dərslərin interaktiv istərsə də məsafədən təşkilinin mümkünlüyünü özündə ehtiva edir.

Qeyd etməliyə ki, xarici dillərin tədrisində İKT-dən istifadə bir çox pedoqoji materialların dəyişdirilməsinə və innovativ formada təqdim edilməsi ilə nəticələndi. Bu halda istifadə olunan texnologiya müxtəlifdir; sosial şəbəkə, podkasting (səs və ya video kimi media formatında materialların hazırlanması və İnternetdən yayılması), web səhifələrindən istifadəsi, visiokonfrans və s. Eyni zamanda yaddan çıxartmaq lazım deyil ki, istər İKT-nin istifadəsi istərsə də konservativ usullar ilə xarici dillərin tədrisində birinci növbədə öyrənmənin motivasiyası və dillərin öyrənilməsinə olan sosial psixoloji münasibət durur.

Valida Karimova
KHAZAR UNIVERSITY

ANALYZING THE FEATURES OF PUBLICIST STYLE. POLITICAL METAPHOR IN THE MEDIA

***Keywords:** important feature, press material, metaphor, media discourse, functions of language*

Since we consider the phenomenon of metaphor in the press material, it is necessary to consider the peculiarities of functioning of the publicist style. Journalistic style characteristic of the social-political sphere of communication is implemented in writing articles in newspapers and magazines with political and other socially important topics, as well as verbally in speeches, on radio and television, rallies, meetings, etc. This style of speech is heterogeneous; this heterogeneity is visible to the integrity and unity of style. So, separate sub styles (newspaper, radio, and television journalism etc.) have similar features of journalism.

An important feature of the publicist style is a combination of two functions of language: informative and expressive. Using this style, the speaker does not only convey a certain amount of

information, but also produces a certain effect on the hearer (or reader). The author's statement is superimposed a certain rating. Journalistic style is connected with emotional evaluation, not typical of any scientific or official style. The specific vocabulary of the publicist style can be attributed by stylistically colored words: developer, legate, extremist, positive, alternative, avant-garde and accomplishments so on words with social-evaluative nature. Sustainable colored words, characteristic only for the given identity is called journalistic phraseology. Their goal is to quickly and accurately convey information, for example: peace approach, local disputes, presidential campaign, the positive changes in the package of proposals, progress, ratification of a Treaty, etc.

In media discourse, many words and phrases that serve as "publicist" is painted only in a figurative sense. For example, words, steps, cooking, package, in the literal sense (quiet steps, homemade Fudge, a pint of milk) does not have the expressive coloring. Another hallmark of journalism is the presence of words with emotional assessment and expression which are of social, not authoritative-individual character. In journalistic style another expressing is the barbarisms and borrowings. It is believed that from one year to the penetration of such language in print happens more often. So, journalism is characterized by the use of the singular number of the noun in the plural. Another feature of the publicist style is the use numerous amounts of plural nouns, for example: moods, conversations, circles, search, freedom, etc. In some journalistic genres nouns are used in plural, some words are in special value.

Quite often in journalistic style we meet an imperative form of the verb in the appeals. Such forms are considered style-forming: People, protect the environment! Man, save the world from war! Frequent treatment, such as: Dear readers! Dear listeners! Dear viewers. In journalistic style we meet rhetorical sublime forms of the nouns of the 3rd forms in creative ways: life, power, blood, and publicist etc. which are marked.

In addition, in journalism we meet any kind of partitioning of the text, i.e., a structure in which some structural parts are connected in meaning within one syntactical whole. Text, position and intonation are removed, preposition (segmentation), postposition (percolation) take place.

In journalism (in contrast to the style of scientific and official styles) inverse word order is often used. Logical actualization is actively used in significant number in suggestions. In stylistic system of journalism conversational style occupies a middle position between scientific/official and business styles.

Zinhar İsmayılova
ADU

VERİLƏNLƏRLƏ İDARƏ OLUNAN AVTOMATLAŞMIŞ TƏDRİS - “DATA-DRIVEN LEARNING”

Açar sözlər: verilənlər, avtomatlaşmış tədris, texnologiya, multimedia

Verilənlərlə idarə olunan avtomatlaşmış tədris prosesini texnoloji aspektdən təhlil etdikdə, bu dövr III və IV nəsil elektron hesablama maşınlarının yaranması və təkmilləşməsi ilə xarakterizə olunur. Element bazası mikroelektronika və inteqral sxemlərdən ibarət olan kompüterlərin təkmilləşməsi nəticəsində böyük inteqral sxem texnologiyası ilə yaradılan mikro və mini kompüter və bu nəslin ayrıca sinfi olan fərdi kompüterlərin (1971) meydana gəlməsi prinsipcə inqilabi mahiyyət kəsb edir. İllər ötdükcə elektronikanın miniatürləşməsi prosesi güclənir və fərdi kompüterlərin gücü və sürəti artaraq keyfiyyətcə yeni funksional tələblərə – biliklər bazası ilə işləməyə, süni intellekt sistemlərinin təşkilinə, istifadəçi ilə nitq və görmə vasitəsilə ünsiyyət təmin etməyə, ən yeni proqram vasitələrinin yaradılması prosesini sadələşdirməyə və s. imkan verir. Həmin dövr üçün xarakterik olan ən əhəmiyyətli hadisələrdən biri də müxtəlif audio və video effektlərin bir sistemdə, bir proqramda cəmlən-

məsini təmin edən multimedia texnologiyasının yaranması oldu. İlk fərdi kompüterlər autentik səsyzma və səstanıma imkanlarına malik olmadığı üçün, elektron tədris proqramları da nəticə etibarilə əsasən mətnlərdən ibarət olurdu və bu da optik baxımdan əlverişsiz sayılırdı. Ancaq kompüterlərin və 12 düymlük videodisk oxuyucularının kombinəsi səs, şəkil, obraz və canlı təsvirlərin birlikdə təqdimatına imkan yaratdı. Bu multimedyanın ilkin forması idi.

Beləliklə, interaktiv lazer videodisklərinə yazılmış proqramların meydana gəlməsi ilə xarici dil dərslərində multimedia dövrü başlanır. 1980-ci illərdə interaktiv videodisklərdə istifadə olunan texnologiya multimedia kompüterlərinə uyğunlaşdırıldı və daha da inkişaf etdirilərək 1986-cı ildə informasiyanı saxlama və daşıma imkanı daha yüksək olan CD-ROM şəklində istifadəyə buraxıldı. Artıq 1990-cı illərdə həm CD-ROM-lar, həm də sürəti qənaətbəxş olmadığı üçün ilkin interaktiv videodiski əvəzləyən, videoyazılar üçün daha yüksək keyfiyyətli DVD ROM-lar geniş tətbiq olunurdu. Bu proses tədricən tədris müəssisələrində multimedia dil laboratoriyalarının yaranmasına gətirib çıxartdı.

Multimedia texnologiyası dil tədrisinin proqram təminatının koqnitiv prinsiplər çərçivəsində inkişafında əvəzsiz rola malikdir. Multimediyadan əvvəlki dövrdə yaranmış ilk proqramları vərdiş və bacarıqların yaradılmasını “drill” formasında təmin etməsə də, kompüter hələ də “tutor” olaraq qalırdı. Kompüter dildən istifadə etmək üçün kontekst yarada bilsə də, ondan dil tədrisinin əsas məqsədləri nəzərə alınmadan, məqsədyönsüz və təcrid olunmuş şəkildə istifadə olunurdu. Əsasən oxu və dinləmə bacarıqları ön plana çəkilir, ancaq hətta onlar da “drill” formasında olmasa da, tamamilə bir-birindən təcrid olunmuş proseslər kimi tədris olunurdu. Ancaq multimedia texnologiyası ilə yaradılan elektron tədris proqramları əvvəlkilərlə müqayisədə nitq fəaliyyətinin növləri arasındakı əlaqəsizliyin və tədrisin məqsədindəki qeyri-müəyyənliyin, kortəbiiliyin aradan qaldırılmasına cəhd göstərirdi. Bu cür proqramlar nitq fəaliyyətinin bütün növlərinin integrativ və kompleks tədrisini xeyli asanlaşdırdı. Tədris proqramlarının multimedia elementləri ilə zənginləşməsi

eyni zamanda tədrisin interaktiv aspektini də ön plana çəkdi. İnteraktivliyi təmin etmək üçün 2-3 nəfərlik qruplar şəklində kommunikativ oyunlardan, simulyativ və qrammatik drill çalışmalarından istifadə olunmağa başladı. İnteraktivliyi təmin etmək məqsədilə tədris proqramları, əvvəlki sistemlər kimi xətti və sistemativ ardıcılıq mexanizminə yox, müdaxilə etmə və idarə etmə imkanlarına malik olmalı idilər. Multimedia proqramları vasitəsilə ünsiyyəti təmin etmək üçün isə, əsasən canlı imitasiya modellərindən, rollu oyunlardan istifadə olunurdu. Nəticədə elektron tədris proqramlarının xüsusi növləri olan imitasiya və oyun proqramları meydana gəldi. Digər multimedia proqramı olan “avtomatik nitq tanıma” isə tələbənin səhvlərini əvvəlcədən müəyyənləşdirməyə, cavabları təhlil etməyə imkan verir. Bu dövr üçün xarakterik olan digər xüsusiyyət isə konkordans proqramların istifadəsidir. Bu konsepsiya T.Con tərəfindən “Data-Driven Learning” (verilənlərlə idarə olunan avtomatlaşmış tədris) adlandırılır [Higgins, 1984: 37].

II BÖLMƏ

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİK

Afət Həşimi
ADU

ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

Açar sözlər: xarici dil, rus dili, pedaqogika, metodika, dil faktorları

Ali məktəblərdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisi ümumi pedaqogika fənninin ayrıca müstəqil bir sahəsi hesab oluna bilər. Bu istiqamət hər hansı bir xarici dilin, bizim halda isə, rus dilinin tədrisinin qanun və qaydalarını, dilə yiyələnmənin üsul və vasitələrini, dil vasitəsi ilə təlim və tərbiyənin metodlarını özündə ehtiva edir. Bəllidir ki, xarici dillərin tədrisindəki bu üsul və vasitələrin tətbiqinin əsası ali məktəblərdə deyil, hələ orta məktəblərdə qoyulur. Amma bu tədrisin metodikasına nəzər yetirdikdə onların arasında böyük fərqlərin mövcudluğu aşkarlanacaqdır. Bu fərqlər yalnız tədris prosesində deyil, həm də tədrisin istər, nəzəri istərsə də praktik tərəflərində özünü büruzə verəcəkdir. Əlbəttə belə fərqlər tədris olunan praktik materialın həcmində və səviyyəsində də kifayət qədər üzəndir. İlk növbədə qeyd etmək ki, ali məktəblərdə xarici dil əsasən akademik nəşrlər əsasında tədris olunur. Orta məktəbdə xarici dilin qrammatikasının ümumi məsələləri ilə tanışlıq baş verirsə, ali məktəbdə bu bilik artıq dərinləşir. Adi bir misala nəzər yetirək. Orta məktəbdə şagirdə “Rus dilində feil” bəhsi keçilərkən feilin ümumi məzmunu, anlayışı, sualları və s. öyrədilir. Ali məktəbdə isə artıq rus dilində hərəkət anlayışının qrammatik təzahürləri, feilin növləri və s.

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin tarixi çox qədimdir. Bu səbəbdən də rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin metodikası sadədən mürəkkəbə doğru bir düzxətli inkişaf yolu keçmişdir. Rus mənəblərinə nəzər yetirsək, görürük ki, bu tarix min illərlə ölçülür. Rus dilçiləri-pedaqoqları rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin əsasının Kiyev Rus dövləti zamanında qoyulduğu fikrini də irəli sürürlər. Bu tarix boyu müəyyən mərhələlər və dövrlər mövcud olmuşdur ki, onlar da Avropada və Rusiyada baş verən ictimai, siyasi və iqtisadi dəyişmələrlə birbaşa əlaqəli olmuşdur. Söylədiyimiz dəyişmələr sözsüz ki, təhsilə, təlim və tərbiyəyə təsir etmiş, bu da öz növbəsində, rus dilinin xarici dil kimi tədrisini labüd etmişdir.

İlkin dövrlərdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisi metodologiyasında iki istiqamət mövcud olmuşdur – qrammatik-tərcüməçilik istiqaməti və praktik-təcrübi istiqamət. XX əsrin 70-ci illərindən sonra rus dilinin xarici dil kimi tədrisinin metodologiyasına yeni bir metod əlavə edildi. Bu, təbii (birbaşa) metod-üsul idi. Amma yeni metodun yaranmasına baxmayaraq çağdaş dövrə qədər ali məktəblərdə yuxarıda göstərdiyimiz – **qrammatik-tərcümə metodu** daha geniş yayılmaqda və tədris prosesində tətbiq edilməkdədir.

Həmin metodun tətbiqi yeni tip dərsləklərin yaranmasını zəruri etmişdir ki, beləliklə, dərslək-müntəxəbatlar tərtib edilməyə başlamışdır.

Müasir dövrdə ali məktəblərdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisində aparıcı yerlərdən birini **kommunikativ metod** tutur. Bu metod tələbələrə bu və ya digər situasiyalarda yaranmış kommunikativ məsələləri xarici dil, yəni rus dili vasitəsilə həll etmək və rus dili daşıyıcıları ilə onların öz doğma dilində anlaşıla bilmək bacarığını formalaşdırmağa xidmət edir.

Kommunikativ metodun tətbiqi rus dilinin təbii ünsiyyət prosesində mənimsənilməsinə xidmət edir. Bu təbii ünsiyyət prosesi və şəraiti isə müəllim tərəfindən yaradılır. Ünsiyyət prosesində tələbə kommunikativ prosesin subyektinə çevrilir və bu prosesdə hər zaman aktivliyi ilə fərqlənir.

Rus dilinin xarici dil kimi tədrisi metodikasında tədris olunan dilin aşağıdakı keyfiyyətləri mütləq nəzər alınmalıdır:

- kommunikativlik;
- sistemlilik;
- funksionallıq.

Rus dilinə xas olan bu cəhətlər əslində dünyanın bütün dillərinə aiddir və tipoloji səciyyə daşıyır. Məsələn, kommunikativlik xüsusiyyəti, ümumiyyətlə dilin ünsiyyət vasitəsi olmasından irəli gəlir, sistemlilik isə dildə olan qayda-qanunları və bu qayda və dil qanunları daxilində mövcud olan dil vasitələrini ehtiva edir və nəhayət, funksionallıq isə dilin müxtəlif məqsəd və vəzifələrin icraçısı olmasını göstərir.

Ali məktəblərdə rus dilinin xarici dil kimi tədrisi müasir dövrdə əsasən bir məqsədə xidmət edir – mədəniyyətlərarası ünsiyyətdə bacarıqlı olan tələbələr yetişdirmək və tədris olunan dilin mədəniyyətinə maraq yaratmaq. Bu zaman dilə mədəniyyət faktı kimi yanaşma özünü büruzə verir.

Ali məktəblərdə rus dilinin tədrisində yuxarıda qeyd olunan yanaşmanın iki istiqaməti özünü göstərir. Birinci istiqamət, dil faktorlarından mədəniyyət faktorlarına keçidi, ikinci istiqamət isə mədəniyyət faktorlarından dil faktorlarına keçidi nəzərdə tutur.

Aftab Hacızadə
ADU

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ *IT* ŞƏXS ƏVƏZLİYİNİN KOMMUNİKATİV İMKANLARI

Açar sözlər: şəxs əvəzliyi, funksiya, cümlə, quruluş, söz

Cümlə üzvləri cümlənin tərkibinə daxil olan və müəyyən sintaktik funksiya daşıyan söz və söz birləşmələridir. Dilin kommunikativ funksiyası və eləcə də cümlə quruluşu baxımından cümlə üzvləri müxtəlif səviyyəli olur; onlardan bir qismi daha vacib, dəgər

qismi isə ikinci dərəcəli əhəmiyyət kəsb edir. Bunlardan mübtəda aparıcı rola malikdir. Xüsusən də *it* əvəzliyi ilə başlanan cümlələrdə mübtəda geniş funksiya daşıyır.

İsim verilmiş tərkibin cümlələrdə hansı sözlərlə (artikillərlə, sifətlərlə, əvəzlilərlə, isimlərlə, sözönüləri ilə) birləşməsindən asılı olaraq müxtəlif mənalarla çıxış edə bilər. Cümlələrdə qabaqlayıcı mübtəda ilə isimlər təklikdə və ya sözləşmələri tərkibindən, yəni qeyri-müəyyən əvəzlik+isim, yiyəlik halda olan isim və ya yiyəlik əvəzliyi+isim, sifət+isim, isim+of+isim, predikativ cümlə üzvü rolunda iştirak edə bilər.

Qabaqlayıcı mübtəda sözləşmələri tərkibində qrammatik əlaqədə aparıcı bir komponent kimi isim cümlələrdə tam və ya çox ümumi bir leksik mənada özünün əsas mənasını itirərək özünəməxsus dayaq sözünə və ya dayaq isminə çevrilir, sifət ön vəziyyətdə, isim isə son vəziyyətdə işlənərək sözləşmələrinin mühüm komponentinə çevrilir.

Müasir ingilis dilində qabaqlayıcı mübtədanın aşağıdakı bölgüsü mövcuddur: 1) qabaqlayıcı mübtədanın iştirakı ilə cümlələrin yaranması; 2) mübtəda funksiyasında giriş *it* əvəzliyinin və məsdərin işləndiyi cümlələr; 3) mübtəda funksiyasında *it* əvəzliyinin və ya cerundun işləndiyi cümlələr; 4) mübtəda funksiyasında *it* əvəzliyi və ya budaq cümlənin işləndiyi cümlələr.

It əvəzliyi bir sıra hallarda formal mübtəda funksiyasını yerinə yetirir və Azərbaycan dilinə tərcümə olunmur:

a) *It* əvəzliyi təbiət hadisələrini, vaxtı və məsafəni göstərən cümlələrdə formal mübtəda kimi çıxış edir. Belə cümlələr Azərbaycan dilinə adlıq və şəxssiz cümlələr vasitəsilə tərcümə olunur.

It is autumn. – Payızdır. It is raining. – Yağır.

It thaws. – Əriyir. It was freezing. – Donuşluq idi.

It was early morning. – Səhər erkən idi. It is midnight. – Gecə yarısıdır.

It is not far from our house to the bus-stop. – Evimizdən avtobus dayanacağına qədər uzaq deyildir.

b) It şəxs əvəzliyi formal mübtədə kimi aydınlıq, fikir, güman, rəy bildirən feillərdən əvvəl işlənir. Belə feillərdən sonra tamamlıq budaq cümləsi gəlir. İngilis dilində *it* əvəzliyi ilə işlənən belə cümlələr də şəxssiz cümlələrdir, amma bu cümlələr Azərbaycan dilinə təktərkipli cümlənin qeyri-müəyyən şəxsliliyi cümlə tipi və mübtədə budaq cümləsi vasitəsilə tərcümə edilir.

It seems that this student is strong in mathematics. - Görünür ki, bu tələbə riyaziyyat fənnindən güclüdür.

c) It şəxs əvəzliyi ilkin formal mübtədə kimi *to be* bağlayıcı feili və bu formal mübtədanın məzmununu açan, ardınca budaq cümlə, məsdər və ya cerund ifadəsi gələn predikativ birləşmənin tərkibində çıxış edir. Belə cümlələrdə *it* əvəzliyi Azərbaycan dilinə tərcümə olunmur.

It is pleasant that the weather is so fine. – Havanın belə gözəl olması xoşdur. Nə yaxşı ki, hava belə gözəldir.

İlkin və formal mübtədə “it+bağlayıcı *to be* feili” verilmiş cümlədə cümlə üzvlərindən birini daha mühüm cümlə üzvü kimi ayırmağa xidmət edir. Belə cümlədəki *it* əvəzliyi emfatik olur. Ayrılmaz cümlə üzvləri olan mübtədə, tamamlıq və zərflilik bağlayıcı feillə budaq cümlə arasında yerləşir. Budaq cümlə baş cümləyə *that* bağlayıcısı və ya *that, who, whom, which* bağlayıcı sözləri ilə bağlanır: It is August that is the hottest month in this part of the country. – Ölkənin bu hissəsində ən isti ay məhz Avqust ayıdır.

Əsas mübtədə kimi işləndikdə *it* əvəzliyinin aşağıdakı mənaları vardır:

a) Müəyyən bir şeyi və ya mücərrəd fikri əvəz edir.

I tried the door. It was locked. – Çalışdım qapını açım. O bağlı idi.

Predikativ funksiyasında işlənən ismin göstərdiyi şəxsi və ya əşyanı bildirir və ya əvvəlki cümlədə ifadə olunan fikrə aid olur. Belə halda o, işarətmə mənası kəsb edir və işarəediciliyi *it* əvəzliyi adlanır: It was a large room with a great window.

Bəzən *it* əvəzliyi formal mübtədə kimi işləndikdə heç bir şəxs və əşya bildirmir. Belə halda *it* əvəzliyi üç cür adlanır: a) şəxssiz *it*; b) giriş *it*; c) emfatik *it*.

Diqqət yetirdiyimiz kimi, *It* şəxs əvəzliyi müasir ingilis dilində daha çox formal mübtədə funksiyasında işlənir. Amma kommunikasiyada *It* şəxs əvəzliyinə həm əsas həm də formal mübtədə kimi geniş rast gəlinir.

Aynur Məmmədova
ADU

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ HƏMCİNS CÜMLƏ ÜZVLƏRİNİN ROLU

Açar sözlər: cümlə, həmcins, tabeli, tabelsiz, prediksiya, mübtədə

Bildiyimiz kimi, cümlədəki funksiyalarına, müəyyən suallarına görə cümlə üzvlərinin kəmiyyəti qədər tabeli mürəkkəb cümlələrin bir qolunu təşkil edən budaq cümlələrin növləri vardır. Məsələn, mübtədə budaq cümləsi, xəbər (predikativ) budaq cümləsi, tamamlıq budaq cümləsi, təyin budaq cümləsi, zərflik budaq cümləsi. Bədi ədəbiyyatda həmcins budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələrə də rast gəlmək olar. Məsələn,

The only person who did not enter into the joke was little virginia, who for some unexplained reason, was always a good deal distressed at the sight of the bloodstain, and very nearly cried the morning it was emerald-green.

Bu tabeli mürəkkəb cümlənin baş cümləsi “the only person who did not enter into the joke was little virginia, who for some unexplained reason, was always a good deal distressed at the sight of the bloodstain, and very nearly cried the morning it was emerald-green” həmcins təyin budaq cümlələri baş cümləyə “who” nisbi əvəzliyi ilə bağlanmışdır.

Məlumdur ki, cümlə quruluşuna görə sadə və mürəkkəb olmaqla iki qrupa bölünür. Sadə cümlə bir prediksiyaya, mürəkkəb cümlə isə birdən artıq prediksiyaya malik olur. Bir sadə cümlədə bir neçə mübtəda, bir neçə xəbər və yaxud ikinci dərəcəli üzvlər iştirak edə bilər. Belə cümlələr həmcins üzvlü sadə cümlələr hesab edilir.

Mürəkkəb cümlə öz növbəsində tabeli və tabe olmaqla iki qrupa bölünür. Tabeli mürəkkəb cümlənin komponentləri arasında tabelilik əlaqəsi mövcuddur.

Tabeli mürəkkəb cümlə bir baş və bir və ya bir neçə budaq cümlədən ibarət olur. Budaq cümləni cümlə hesab etmək olmaz, çünki budaq cümlə müstəqil kommunikativ mənaya malik olur. Tabeli mürəkkəb cümlənin tərkibində budaq cümlələrin kəmiyyəti bir və ya bir neçə ola bilər.

Həmcins budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlələrdə həmcins budaq cümlələr eyni suala cavab verməli və baş cümlədə ya bir komponentə aid olmalı ya da eyni bir cümlə üzvü funksiyasında işlənməlidir.

Tabeli mürəkkəb cümlənin tərkibində mübtəda, xəbər, tamamlıq, təyin, zərflik budaq cümlələri müəyyənləşdirildiyi kimi, bütün bunlarla bağlı həmcins mübtəda, həmcins xəbər, həmcins tamamlıq, həmcins təyin, həmcins zərflik budaq cümlələri də müəyyənləşdirilmək mümkündür.

1.Həmcins mübtəda budaq cümlələri kəmiyyətcə fərqlənsələr də, keyfiyyətcə mübtəda budaq cümlələri kimi çıxış edir, yəni mübtədanın sualını tələb edir, baş cümlənin mübtədası funksiyasında işlənir, mübtəda budaq cümləsi kimi baş cümləyə eyni bağlayıcı vasitələrlə bağlanır.

2.Həmcins xəbər budaq cümlələri baş cümlədə işlənən bağlayıcı feilin predikativi, yəni ismi xəbərin ad hissəsi funksiyasında işlənir.

3.Həmcins tamamlıq budaq cümlələri baş cümlədəki xəbərin mənasını tamamlayır, tamamlığın sualını tələb edir və tamamlıq budaq cümləsini baş cümləyə bağlayan sindetik və asindetik vasitələrlə bağlanır.

4.Həmcins təyin budaq cümlələri baş cümlədə bir elementin təyini funksiyasında işlənir və təyin budaq cümləsinin baş cümləyə, təyin olunan sözə bağlayan vasitələrlə bağlanır.

Apardığımız təhlil göstərir ki, ingilis dilində ən çox işlənən həmcins zaman budaq cümlələridir. Həmcins zaman budaq cümlələri adətən “when” bağlayıcısı ilə baş cümləyə bağlanır. Həmcins zərflik budaq cümlələri bir bağlayıcı ilə işlənə bilər, digər həmcins zərflik budaq cümlələrində bağlayıcı təkrar olunmasa da, yenə də həmin cümlələri həmcins budaq cümlələri hesab etmək olar.

Diqqət verdiyimiz kimi, həmcins cümlə üzvləri həm gündəlik danışıda, həm bədii ədəbiyyatda və s. geniş rast gəlinən üzlubə malikdirlər. Həmcins zərflik budaq cümlələri müasir ingilis dilində daha çox rast gəlinir. Həmcins cümlə üzvlərinin işlədilməsi yazını, danışığı daha aydın, anlaşılın və konkret edir.

Aytən Əliyeva
ADU

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ KOMPONENTLƏRİN ROLU-LİNQVOKULTUROLOGİYA

Açar sözlər: xarici dilin tədrisi, kommunikativ kompetensiya, dil və mədəniyyət, linqvokulturologiya

XX əsrin sonlarında xarici dilin öyrənilməsi zamanı kommunikativ kompetensiyanın formalaşması amillərindən biri kimi mədəniyyətlərin qarşılıqlı əlaqəsi məsələsinə xüsusi maraq yarandı. Məhz bu səbəbdən, bu sahədə geniş araşdırmalar aparmaq məqsədilə dilçilik elmində öz yerini tapmış və hal-hazırda fəal şəkildə inkişaf etməkdə davam edən linqvistik istiqamətlər formalaşmışdır. Müasir linqvometodika milli mədəniyyətin ötürülməsi məqsədilə milli-mədəni komponentin dilin tədrisinə daxil edilməsinin zəruriliyini qəbul edir, belə ki, milli mədəniyyət özündə humanitar fənlərdə sona qədər tələb edilməyən amil kimi qalan böyük sosial-pedaqoji potensial

daşıyır. Mədəniyyət dildən asılıdır və dilə təsir göstərir. Xalqın mədəniyyətinin və dilin qarşılıqlı təsir prosesi bir aksiomadır. Dil və mədəniyyətin qarşılıqlı təsiri zamanı dildən istifadə qaydalarına, nitq icması daxilində insanların danışmalarının qiymətləndirilməsinə, nitq şəbəkəsinə, onların sosial və kultural inamlarının qiymətləndirilməsinə, cəmiyyətin necə qurulmasına, cəmiyyət daxilindəki insanların bir-biri ilə necə qarşılıqlı fəaliyyət göstərməsi prinsiplərinə baxılır. Humbolt dil və mədəniyyəti sadəcə qarşılıqlı əlaqə və təsirdə olan iki fenomen kimi deyil, onları köklü bir eyniliyə malik olan iki sosial fenomen kimi təhlil edir. Dil və mədəniyyətin, dil və cəmiyyətin qarşılıqlı təsiri ilə sosiolinqvistika, etnolinqvistika, linqvoölkəşünaslıq, linqvodidaktika, etnopsixolinqvistika kimi elmlər məşğul olur ki, bunların əsasında da yeni istiqamət – linqvokulturologiya yaranmışdır. Beləki, XX əsrin sonlarında elmi paradıqmada köklü dəyişikliklər baş verdi: dilin tədqiqi ilə bağlı bir sıra yeni ideyalar və yanaşmalar meydana çıxdı. Bunlardan biri də linqvokulturologiyadır. Linqvokulturologiya xalqın dili ilə mədəniyyəti arasında sıx əlaqə, dilin inkişafının insanın yaradıcı fəaliyyətinin nəticəsi kimi başa düşülməsidir. Linqvokulturologiya termini V.N.Teliya, V.Vorobyov, V.A.Maslova, Y.S.Stepanov, V.Şakleinanın əsərlərində meydana çıxmışdır. Qeyd edək ki, bizim dövrümüzdə linqvokulturologiya nəzəriyyəsi təşəkkül tapmış hesab edilir və bu sahədə kifayət qədər işlər toplanmışdır (Y.N.Karaulov, V.Q.Kostomarov, E.M.Vereşaqin, V.İ.Koduxov, L.Q.Sayaxova, Qari B.Palmer və b.). Y.V.Bromleyin hesab etdiyi kimi linqvokulturologiyanın tədqiqat predmetinə - “əmək alətlərindən məişət alətlərinə kimi, insanların adət-ənənələrindən, həyat tərzindən elm və mədəniyyətə, din və ateizmə, mənəviyyat və fəlsəfəyə qədər” hər şeyi aid etmək olar. Dünya mənzərəsi dilçilik və kulturologiya üçün son zamanlar böyük əhəmiyyət kəsb edir ki, bu da əsrlərlə təşəkkül tapan adət-ənənələr və mərasimlər, həmçinin xalqın həyat tərzini əhatə edən coğrafi yerləşməsi ilə qarşılıqlı əlaqədə formalaşmışdır. Dünya mənzərəsi dil olmadan formalaşa bilməz. Dil-idrak vasitəsidir. Onun nəticələrini qeyd edir, dünyagörüşünün spesifik milli xüsusiyyətlərini əks etdi-

rir. Dünya mənzərəsini təsvir edərkən kulturoloji amil dilin bütün səviyyələrində öz əksini tapır, daha aydın isə o, leksika və frazeologiyanın tərkibində təzahür olunur. Xarici dilin tədrisi zamanı qarşıda duran əsas vəzifələrdən biri tələbələrdə müxtəlif sosial sistemləri, sosial ənənələri və mədəniyyəti olan ölkə nümayəndələri ilə mədəni, professional və şəxsi əlaqə yaratmaq bacarığını formalaşdırmaqdır. Xarici dili öyrənərkən insan yeni milli mədəniyyətə nüfuz edir, öyrənilən dildən böyük mənəvi zövq alır. Bir elm sahəsi kimi linqvokulturologiyanın tədqiq etdiyi obyekt linqvoölkəşünaslıq ilə eynilik təşkil edir və onları xarakterizə edən əsas spesifik xüsusiyyətlər aşağıdakılardır: 1. Linqvokulturologiya- filologiya sahəsində və digər humanitar elmlərdə elə bir qanunauyğunluqdur ki, o, mədəniyyət və linqvistika arasında aralıq mövqe tutaraq onların sintezini təşkil edir. Lakin linqvoölkəşünaslıq kimi dilin tədrisi ilə məşğul olmur. 2. Linqvokulturologiyanın əsas obyektı bütövlükdə vahid bir sistem kimi onun tətbiqi prosesində və qarşılıqlı təsirinə öyrənilməsində dil və mədəniyyətin qarşılıqlı təsiri və qarşılıqlı əlaqəsindən ibarətdir. Linqvokulturologiyanın məzmunu onun müstəqil elm sahəsi kimi fəaliyyət göstərməsinə imkan yaradır və onun predmeti müəyyən cəmiyyətin mədəni dəyərlərinə əsaslanmış ünsiyyət sistemində öz əksini tapan cəmiyyətin milli formalarıdır. Məhz bu səbəbdən də xarici dilin tədrisi prosesində linqvokulturologiyanın tədrisi mühüm rol oynayır. Linqvokulturologiyanın tədris edilməsinin əsas məqsədi tələbələrdə təkcə dildən kommunikasiya vasitəsi kimi istifadə edə bilmək bacarığının formalaşdırılması deyil, eyni zamanda tədris edilən dilə daha mükəmməl yiyələnmək üçün vacib olan və eyni zamanda tələbələr üçün yeni olan – tədris edilən dilə xas olan reallıqların dərk edilib, anlaşılmasıdır. L.V.Şerbanın fikrincə, xarici dili bilmək doğma dilin xüsusiyyətlərini daha yaxşı öyrənməyə kömək edir, öz dilinə başqa bir tərəfdən baxmaq imkanları verir. “Əgər doğma dil və mədəniyyət şəxsiyyətin sosiallaşmasının əsasını təşkil edirsə, başqa xalqın dilinin və mədəniyyətinin dərk edilməsi – mədəniyyətlərarası ünsiyyətlərin əmələ gəlməsinə və bu ünsiyyət prosesi nəticəsində bilinçival şəxsiyyətin təşəkkül tapmasına şərait

yaradır”. Beləliklə, linqvokulturoloji aspektin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, dil daşıyıcılarının mədəniyyəti, həyat tərzi, milli xarakteri və mentaliteti haqqında təsəvvürlər formalaşır və doğma mədəniyyət ilə müqayisə edilərək onun haqqında yeni məlumatlar əldə edilir.

Aytən Hacıyeva
ADU

XARICI DILIN TƏDRISINDƏ KOMMUNIKATIV SƏRİŞTƏYƏ ƏSASLANAN STANDARTLAR

Açar sözlər: hafizə məktəbi, təfəkkür və düşüncə məktəbi, kommunikativ kompetensiya, kommunikasiya axınları

Dünyanın təhsil tarixində uzun illər hafizə məktəbi insanların xidmətində olmuş, əsrlər boyu onların inkişafını şərtləndirmişdir. Yaddaş məktəbinin mahiyyətində akademik biliklər vermək, şagirdləri öyrəndiklərinin həcminə görə dəyərləndirmək üstün yer tutmuşdur. Bu gün sosial mühit dəyişmiş, insanların düşüncə, idrak bacarıqlarına, yaradıcılıq qabiliyyətlərinə ehtiyac yaranmışdır. Belə ki, müasir dövrdə məktəbin, bütövlükdə təhsilin funksiyası dəyişir. Müasir məktəbin şagirdlərinin nailiyyəti kreativ bacarıqlarının səviyyəsi ilə ölçülür. Azərbaycan məktəblərində də bu keyfiyyətlərin olması məntiqəuyğun bir zərurət kimi özünü büruzə verir. Bu səbəbdən də “Azərbaycan 2020: Gələcəyə baxış- İnkişaf Konsepsiyası” şagirdlərin idrak fəallığını, ümumi inkişafını ləngidən mövcud “yaddaş məktəbi”ndən “təfəkkür və düşüncə məktəbi”nə keçidin təmin olunması məqsədilə sistemli tədbirlərin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Dövlət Strategiyasında strateji hədəflərdən biri də “səriştə əsaslı ümumi təhsil standartları və kurikulumlarının hazırlanması”dır. Bu isə öz növbəsində standartların kurikulumların strukturundan çıxarılaraq təkmilləşdirilməsi və ayrıca təqdim olunması zərurətini meydana qoyur. Qlobal dünyada təhsilə qoyulan ümumi tələblərdən biri də onun standartlaşdırılmasıdır. İstər təhsil

səviyyəsi, istərsə də ayrı-ayrı fənlər üçün müəyyən olunmuş bu standartlarda şagirdlərin sadəcə əldə edəcəkləri bilik və bacarıqlar deyil, onların şəxsiyyətini keyfiyyət cəhətdən müəyyən edən qabiliyyətlər ifadə olunur. Bunlar artıq müasir təhsil məkanında səriştələr (kompetensiyalar) kimi geniş şəkildə işlənməkdədir. Bu səriştələr şagirdlərdə idraki, hissi-emosional və psixomotor bacarıqlar əsasında formalaşır. Bu baxımdan təhsilin məzmununun formalaşmasında akademik biliklərlə yanaşı, praktik bilik və bacarıqların, səriştənin vacibliyi önə çəkilir. Səriştə-əldə edilmiş bilik və bacarıqları praktik fəaliyyətdə effektiv və səmərəli tətbiq etmək qabiliyyətidir. Tənqidi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi, şagirdlərdə əməkdaşlıq və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin üzə çıxarılması və formalaşdırılması kimi əhəmiyyətli vəzifələrdən biri də şagirdlərə kommunikativ kompetensiyaların aşılmasıdır. Kommunikasiya bacarıqları öyrənmə prosesini asanlaşdırır, tələbə və müəllim münasibətlərini daha da möhkəmləndirir. Bu bacarıq özündə tələbələr tərəfindən fikir və ideyaların danışığ və yazı yolu ilə aydın və effektiv ifadə edilməsini, kommunikasiya axınlarının düzgün dəyərləndirilməsini, müxtəlif ünsiyyət növlərinin yaradılması və onların effektiv rolunun dərk olunmasını ehtiva edir.

Bu gün Azərbaycan dünya birliyi ölkələrilə ictimai həyatın bütün sahələrində səmərəli əməkdaşlıq edən bir ölkədir. Buna görə də başqa fəaliyyətlərlə yanaşı, bir və ya iki xarici dildə ünsiyyət qurmağı, əlaqə saxlamağı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılması müasir məktəbin mühüm vəzifələrindən biridir. Buna görə də öyrədilən dil ünsiyyət vasitəsi olmalı və ondan kommunikativ məqsəd üçün istifadə olunmalıdır. Müasir şagird öz dünyagörüşü və bilikləri həcmində ana dilində və xarici dildə ünsiyyət yaratmağı bacarmalıdır. Xarici dilin kommunikativ səriştəlilik kontekstində həyata keçirilməsində şagirdlərin şifahi şəkildə eşitdiyini və oxuduğunu başa düşmələri, öz fikrini şifahi və yazılı ifadə edə bilmələri, şagird və müəllim arasında danışığ fəaliyyətinin həyata keçirilməsi, şagirdlərin verilən dil və nitq materialları üzərində iş apara bilmələri, dil materiallarının məzmununun necə şərh edilməsi, şəkillər üzrə müsə-

hibə, ekskursiyalar, filmlərin müzakirəsi, bədii əsərlərin təhlili və s. dil vərdişləri əsas rol oynayır. Xarici dillərin tədrisinin əsas məzmunu və məqsədi şagird şəxsiyyətinin inkişaf etdirilməsi ilə yanaşı onların linqvistik qabiliyyətlərinin üzə çıxarılmasına, xarici dildə nitq inkişafına böyük maraq və həvəsin yaradılmasına, şagirdə müstəqil öyrənmək bacarığı və vərdişlərinin aşılmasına yönəlməlidir.

Xarici dilin öyrənilməsində şifahi nitq fəaliyyətinin əsas bu növlərinə riayət olunmalıdır: - reseptiv (oxuyub anlama və dinləyib anlama); - produktiv (öz fikrini şifahi və yazılı ifadə edə bilmə); - interaktiv (iki və daha çox fərd arasında reseptiv və produktiv fəaliyyətlərin qarşılıqlı mübadiləsi və dəyişməsi);-mediasiya-əlaqələndirici fəaliyyət (interpretasiya və tərcümələrlə mənimsəmə). Kommunikativ təlim zamanı produktiv fəaliyyət mütləq reseptiv fəaliyyətlə vəhdət təşkil etməlidir. Produktiv fəaliyyət zamanı şagirdlər aşağıdakı hallarda öz fikirlərini yazılı və şifahi ifadə edə bilmək vərdişləri qazanırlar:-nitqin dialoji və ya monoloji formasından istifadə etməklə;-gündəlik həyatda rast gəldiyi hər bir hadisəni başa düşüləcək tərzdə şərh etməklə ; - öyrəndiyi səsləri düzgün tələffüz etməyi, cümlənin ritmi, səs tonu və səslənməsi, vurğu kimi danışıq üçün vacib olan elementləri yerli-yerində işlətməklə və s.

Nəticə etibarilə, sonda onu da qeyd etmək lazımdır ki, kommunikativ təlim zamanı şagirdlər üçün lazımı sosial-psixoloji atmosferin yaradılması vacibdir. Kommunikativ təlim prosesində şagirdlər yavaş-yavaş müstəqilliyə alışır, sərbəst düşünüb fikir söyləməyə can atırlar. Bu prosesdə müəllim daim şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, öyrədilən dildə gözəl danışmağı bacarmalı və bununla şagirdlərə misilsiz nümunə olmalıdır.

ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА

Ключевые слова: (языковой портфель, коммуникативные компетенции, стимул)

Изучение иностранного языка в России за последние двадцать лет превратилось из привилегии в острую потребность современного человека.

Обучение иностранному языку в современных условиях требует от преподавателя не только знания, но и активного внедрения продвинутой технологии, помогающих совершенствовать дидактическую систему, которая основана на личностно-ориентированном подходе, создании соответствующей атмосферы вокруг личности учащегося, которая, должна быть, прежде всего, атмосферой радости. Представляется, что изучение иностранного языка в большей степени нуждается в позитивной обстановке. Первым шагом на пути к этому является создание и ведение языкового портфеля как инструмента рефлексии обучающегося на свои старания и результаты в достижении коммуникативной культуры. Данная технология является зеркальным отражением самостоятельной учебной деятельности ученика, его оценки и самооценки. Современное, активно развивающееся общество требует кардинальной перестройки системы образования, в котором ученик из пассивного объекта трансформируется в активный субъект учебного процесса.

Цель исследования – выявление педагогических условий применения метода «Языковой портфель» в формировании иноязычной коммуникативной компетенции.

Задачи, которые требуют решения -

1. Рассмотреть психолого-педагогические предпосылки применения данного инструмента.

2. Выявить особенности метода «Языковой портфель».

3. Определить педагогические условия реализации данной методики на уроках немецкого языка.

4. Разработать материалы в качестве базы для создания языкового портфеля.

Материалом исследования послужили многочисленные статьи, посвященные данной технологии. Эту проблему рассматривали исследователи-лингвисты: И.Е.Брыксина, Т.В.Власова, Н.Д.Гальскова, З.Р.Девтерова, Е.Г.Жарикова, В.К.Загвоздкин, Л.К.Зубцова, Т.Ю.Иванченко, Н.А.Красильникова, М.А.Мосина, И.В.Новикова, Н.Ф.Порожняк, С.В.Тетина, Л.Ф.Фотьянова, Т.М.Шахова, Е.Н.Шилина.

В нашем исследовании мы выдвигаем следующую рабочую **гипотезу**: Если учитель в процессе обучения иностранному языку, начиная с младших классов, будет последовательно внедрять методику языкового портфеля, контролировать действия учащихся в фиксации своих достижений, целиком реализовывать все поставленные цели и задачи, то будут достигнуты более высокие результаты в изучении иностранного, а в нашем случае – немецкого, языка и, соответственно, учащиеся будут более подготовлены к иноязычной коммуникации.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что, благодаря ознакомлению с материалами, мы представляем себе уровень изученности проблемы. Что касается **практической значимости**, то она состоит в разработке работоспособной системы по применению языкового портфеля.

Работа состоит из практической и наглядной практической частей.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, средство коммуникации, глобализация

Говоря о формировании лингвистической компетенции на английском языке у студентов - азербайджанцев языкового вуза следует подчеркнуть, что весь процесс обучения языку как специальности должен непременно строиться с учётом роли английского языка в современном мире. Если в недавнем прошлом английский язык был одним из основных международных языков, сегодня можно с уверенностью утверждать, что именно английский язык является основным языком общения на глобальном уровне. Число носителей английского языка сегодня превышает 400 миллионов человек, более миллиарда человек проживают в странах, где английский язык является государственным языком. Во всём мире английский язык изучается как иностранный, английский язык это язык делового мира, язык бизнеса, язык образовательных учреждений, язык, который обеспечивает доступ к информационным технологиям людям, проживающим на всех континентах.

Следует отметить, что в последние годы наблюдается устойчивая тенденция к увеличению контактов на международном и межкультурном уровне. Сегодня можно говорить о том, что возросшая в последние годы роль английского языка самым непосредственным образом связана с той ролью, которую в эпоху глобализации играют США. Даже в тех странах, где английский язык не является государственным или вторым языком повсеместно демонстрируются фильмы, рекламные ролики, телевизионные программы, звучат песни на английском языке. Англий-

ский язык является доминирующим языком в Интернете, именно на английском языке обмениваются сообщениями в электронной почте люди, не являющиеся носителями данного языка.

Сложившаяся в эпоху глобализации ситуация свидетельствует о том, что для подавляющего большинства людей, проживающих на разных континентах, изучение получившего статус “*lingua franca*” языка общения во всём мире английского языка является абсолютной необходимостью. Помимо этого, большое число людей, являющихся носителями языка, а также людей, которые используют английский язык в целях коммуникации, непосредственно вовлечены в процесс обучения языку в качестве учителей, составителей программ, издателей, экзаменаторов. Таким образом, можно говорить о том, что область обучения английскому языку и его изучения является сферой академических, личностных, политических и коммерческих интересов.

Следует отметить, что в эпоху глобализации повсеместное возросшая роль распространение английского языка имеет парадоксальные последствия. Так, совершенно правомерно возникают вопросы о том, кому принадлежит английский язык, и, соответственно, кто может и должен принимать решение относительно того, как следует ему обучать. Само понятие “носитель английского языка” в эпоху глобализации требует переосмысления и уточнения.

Возникает необходимость в осмыслении того, насколько значимым является данный термин для определения норм использования языка. Совершенно очевидно, что в случаях, когда речь идёт о менее распространённых языках, на которых говорит определённое количество людей, проживающих на определенной территории, понятие “носитель языка” является гораздо менее расплывчатым, чем в ситуации с основным языком общения в глобальном масштабе, каковым является английский язык. Следует отметить, что как только тот или иной язык выходит за пределы того пространства, где он является

доминирующим языком, носители которого составляют подавляющее большинство местного населения, ситуация меняется коренным образом, что даёт импульс для появления различных, порой достаточно противоречивых точек зрения.

В последованиях по проблеме указывается на то, что до самого недавнего прошлого многие носители британского варианта английского языка, считающие себя исконными носителями английского языка, считали, что американский вариант английского языка является своего рода отклонением от единственно “правильного” варианта английского языка. Несмотря на существование многочисленных локальных вариантов на теории Британии, которые иногда в значительно большей степени отличаются от общепринятого, “стандартного” варианта английского языка, но, однако, не воспринимаются носителями языка как отклонения от нормы. Подобные теории оказываются совершенно беспочвенными. Когда количество людей, говорящих на том или ином варианте значительно превышает число носителей языка, говорящих на стандартном варианте, как это произошло с вариантом английского языка, на котором говорят в США.

В случае с американским вариантом английского языка следует отметить, что в современном мире подавляющее большинство людей, изучающих английский язык, как второй или как иностранный язык делают это именно потому, что данный язык является доминирующим языком на территории США. Можно с уверенностью говорить о том, что в условиях глобализации именно язык одной из наиболее могущественных в политическом и экономическом отношении держав, становится наиболее изучаемым.

**OXU (VƏ YA YAZILI ANLAM)
KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLƏRİN
ƏSAS KOMPONENTLƏRİNDƏN BİRİ KİMİ**

*(Prof. B.İsmayılov, prof. Ç.Babaxanova və dos. R.İsayevanın
«Azərbaycan ümumtəhsil məktəblərinin 9-cu sinfi üçün fransız dili
(birinci xarici dil) dərsliyinin nümunəsində)*

***Açar sözlər:** oxu bacarıqları, yazı, əsas və alt standartlar, autentik mətnlər, oxudansonrakı işin xüsusiyyətləri, mədəniyyətlərarası dəyərlər, linqvistik sərişmələr*

Kommunikativ təlimdə yazılı anlamın tədrisinin başlıca məqsədi dilöyrənənlərə tanış olmayan mətni müxtəlif məqsədlərlə oxumağı və oxuduğunu anlamağı öyrətməkdir. Bununla belə, xarici dillərin tədrisində oxuyub analama hər bir dərslərin məqsəd və vəzifələri ilə yanaşı, bu məqsədlərin reallaşdırılma strategiyaları ilə sıx bağlıdır. IX sinifdə oxu təliminin ümumi nəticələrinə, məzmun xətləri üzrə əsas və alt standartlara əsasən dərsləkdə şagirdin qarşısında yazılı anlama bacarıqları sahəsində oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirmək, söz və ifadələrin qrammatik-semantik xüsusiyyətlərini izah etmək, mətndəki müxtəlif konstruksiyalı cümlələri düzgün oxumaq, mətndəki nitq vahidlərindən istifadə etməklə öz fikirlərini müxtəlif formalarda ifadə etməklə oxuduğu mətnin məzmununu məntiqi ardıcılıqla danışmaq, onun məzmununa yazılı və şifahi münasibət bildirmək kimi vərdislərə yiyələnmək qoyulur.

Dərsləyə 8 əsas mövzu daxil edilmiş və hər bir mövzu məzmun və məntiqi ardıcılıqla bir-birini tamamlayan *Şifahi anlama, Lüğət və ünsiyyətqurma, Qrammatika və orfoqrafiya, Oxu, Yazı, Mədəniyyətlərarası dəyərlər* adlı 6 dərslə bölünmüşdür. Əsas mövzularla bağlı olub şagirdin nitq ehtiyaclarını təmin etməyə yönəldilən oxu mətnləri qısa, yığcam, konkret, informasiyalı və maraqlı au-

tentik materiallardan ibarətdir. Dinləyib anlama, danışma, oxu, yazı, mədəniyyətlərarası dəyərlər və linqvistik səriştələr kimi kommunikativ nitq vərdişləri bir-biri ilə sıx bağlı olduğundan oxunun düzgün təşkili, dinləyib anlama, danışma və yazı vərdişlərinin qazanılmasında böyük əhəmiyyətə malik bir prosesdir.

Oxu (yazılı anlam) tədrisin bu səviyyəsində fransız dilinin məmimsənilməsinə həvəsi artırır, şagirdin yeni bir mühitlə tanışlığına imkan yaradır. Şagird oxumağı bacarmırsa, danışmağı və yazmağı da bacarmayacaq və ən azından onun bu işə heç həvəsi də olmayacaq. Bu proses isə oxu materillərinin və onun tədrisinin düzgün seçimini vacib məsələ kimi qarşıda qoyur. Bu məqsədlə dərslərdə oxu üçün autentik materiallardan istifadə edilməsinə üstünlük verilmişdir.

Oxuyub-anlama prosesinin düzgün təşkili və səmərəliliyini təmin etmək məqsədilə *Müəllim üçün vəsaitdə* oxuqabağı, oxu prosesində və oxudan sonra aparılacaq işlər tövsiyə edilmişdir. Oxuqabağı şagirdin diqqəti mətnin başlığına, əsas mövzu ilə əlaqəsinə, oxu mətninin növünə (dioloji, monoloji, publisistik, məktublaşma, qəzet məqaləsi və s.), mətnin məzmunu ilə tanışlıq dərəcəsinə və s. kimi məqamlara cəlb edilir. Oxu prosesində şagirdin diqqəti məzmunun açılması, suallara cavab, uyğunlaşdırma, fikri məntiqi ardıcılıqla düzmə, müqayisə etmə, nəticə çıxartma, qeyd götürmə, tamamlama, mövzuya dair müzakirə açma və mülahizə yürütmə, öz fikirlərini əsaslandırma və s. kimi vacib məsələlərə yönəldilir. Oxudansonrakı mərhələdə təklif edilən iş əvvəlki iki mərhələyə nisbətən daha həlləedici və daha çox məsuliyyət tələb edir. Bu mərhələdə şagirdə fərdi və ya qrup şəklində artıq oxuyub anladığı materialın interpretasiyasını etmək, mətnə dair şəxsi reaksiya nümayiş etdirmək bacarıqları aşılır: suallara cavab və ya verilmiş cavablara uyğun sual seçmək; mətndən bu və ya digər informasiyaları seçib təqdim etmək; müvafiq məsələnin şərhini vermək, ona şəxsi fikir bildirmək, məsləhətlər vermək, əsaslandırmaq; müvafiq səhnəni canlandırmaq; müqayisə etmək; müzakirələrə qoşulmaq; mətnin planını tutmaq; mətni mənalı hissələrə bölmək; mətndəki yeni fikirləri bir-birinə bağlayan vəsi-tələri müəyyənləşdirmək; ... seçib yazmaq; mətni şərh etmək; möv-

zuya dair inşa yazmaq və s. Şübhəsiz ki, bunların hamısını bir dərstdə yerinə yetirmək mümkün deyil. Dərslərdə bu çalışmaların növləri şagirdin nitq ehtiyacından və mövzunun kommunikativ məqsətdindən asılı olaraq dəyişir. *Oxu* dərslərinə yekun kimi təklif edilən *Projet* (İnşa) oxunan mətninin mənimsənilməsini yoxlamağa yönəldilir. Bu tapşırıq həmçinin sonrakı etapda *Yazı* dərslərinin səmərəli təşkilinə əvvəlcədən zəmin yaradır. Beləliklə, dərslərdə *Oxuyub anlama* bacarıqlarının düzgün təşkil edilməsi nəinki dinləyib anlama, danışma bacarıqlarının, həm də yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinin əsas komponentlərindən biri kimi də öz əksini tapmışdır.

Dərslərdə oxu prosesində kommunikativ sərişlərlərin aşılması ilə yanaşı, bu sərişlərə yiyələnmənin əsasını təşkil edən müxtəlif məqsədli qrammatik və leksik çalışmalar da öz əksini tapmışdır. Xarici dillərin kommunikativ məqsədlərlə təlimi və tədrisində qrammatik materialın tədrisinə yanaşma fərqli olduğundan bu dərslərdə *Oxu* dərslərində öz əksini tapmış rəngarəng qrammatik çalışmalar nəzəri bilik aşılamaqdan daha çox oxuyub analama prosesinin səmərəliliyinə xidmət etmişdir.

Yazılı anlama mətnləri üzərində aparılan səmərəli iş *Mədəniyyət-lərarası dəyərlər* rubrikasının daha asan mənimsənilməsinə və bu dərstdə kommunikativ sərişlərə daha məqsədyönlü yiyələnməyə də əlverişli zəmin yaratmışdır.

Cəmilə Ağamalıyeva
ADU

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ TƏYİNEDİCİLƏRİN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: təyinedici, artıqlıq, müəyyənlik, qeyri-müəyyənlik, nitq, ifadə

“Təyinedici” ingilis dilində “determiner” adlanır. “Determiner” termininin ingilis dilində qısaltılmış forması “DET” şəklində

yazılır. Termin ilk dəfə olaraq amerikalı dilçi Leonard Blumfeld tərəfindən “Language” (“Dil”) kitabında işlədilmişdir.

Kontekst daxilində ismin, yaxud ismi birləşmənin referensini (istinadını) müəyyən etməyə xidmət edən sözlər təyinedicilər adlanır.

İngilis dilində müxtəlif təyinedicilər mövcuddur. Artikillar, əvəzlilər, saylar, sifət və s. təyinedici hesab edilir. Araşdırmalar göstərir ki, artikillar daha çox rast gəlinən təyinedici hesab edilir. Məlumdur ki, ingilis dilinə *A, an* – qeyri-müəyyənlik artikli və *the* artikli müəyyənlik artikli mövcuddur. Artikl isim əlamətidir. Müasir ingilis dilində bəzi sözlərin isim olması ancaq onların qarşısında artiklin işlədilməsi ilə müəyyən edilir. *The* müəyyənlik artiklini işlədən şəxs hər hansı bir xüsusi sözə istinad edir, yaxud hər hansı xüsusi sözü təyin edir. *A (an)* qeyri-müəyyənlik artikillərdir. Amma onlar da aid olduqları obyektin təyinediciləri hesab olunur. Məsələn, *A dog is barking too loudly. A student returned the book.*

Əvəzlilər də təyinedicilər arasında xüsusi olaraq fərqləndirilir. Xüsusilə işarə əvəzlilərini (*this, these, that, those*) qeyd edə bilərik. *This* yaxında olan obyekt, *that* isə uzaqda olan obyektin təyinedicisidir. İşarə əvəzliləri hər hansı bir xüsusi obyektə təyin etdiyinə görə danışan, yaxud yazan onu fərdi obyektin referensi kimi nəzərdə tutur. Məsələn, *Do you want this piece of chicken? I don't want to go to that movie.*

İşarə əvəzlilərindən *all, many, much* və s. kimi sözlər də əhəmiyyətli təyinedicilər hesab olunur. Məsələn, *He took all books. Few of the children wanted to go to the zoo.*

İngilis dilində saylar da təyinedicilər hesab edilir. İsmi əvvəlində işlədikdə saylar təyinedici kimi işlədilir. Bu zaman miqdar sayları *kəmiyyət* bildirir. Məsələn, *one book, two books. Twenty books.*

Təyinedici kimi sıra sayları *ardıcillıq* bildirir. Məsələn, *first impressions, second chance, third prize.*

Müasir ingilis dilində “ümumi sıra” (“general ordinals”) bildirən sözlər də vardır ki, onların da təyinedici kimi funksiyaları mövcuddur. Bu qəbildən olan sözlərə *last, latter, next, previous, and subsequent* (son, sonuncu, növbəti, əvvəlki və sonrakı) nümunə göstərə bilərik.

Məsələn, *next week, last orders, previous engagement, subsequent developments*. Vurğulamaq lazımdır ki, isimdən əvvəl işlənmədikdə saylar təyinedici funksiyasında işlənmirlər. Məsələn, müqayisə aparaq:

Five two are ten. – Bu cümlədə işlədilən saylar təyinedici kimi işlədilməmişlər, çünki onlar bu nümunədə ismi təyin etmirlər.

Each team consists of eleven players. – Bu cümlədə işlədilən “eleven” miqdar sayı isə təyinedicidir, çünki ismin əvvəlində işlədilmişdir.

Təyinedicilər əsasən iki qrupa bölünür. Müəyyənlik bildirən təyinedicilər (definite determiners) və qeyri-müəyyənlik bildirən təyinedicilər (indefinite determiners).

Məsələn, *the* artikli müəyyənlik bildirən təyinedici hesab edilir. Artiklin bu növü təyinedici kimi işarətmə mənasını saxlamışdır. Məsələn, *the book* = *this book*. Müəyyənlik bildirən təyinedici kimi *the* artiklinin aşağıdakı bəzi növlərini nəzərə çatdıraq:

1.Əvvəl xatırladılan hər hansı bir obyektə işarətmə. Məsələn, *John has a dog. The dog is black. Mary's house is green and pink. The house is very small. The mayor of that town is George Mills. The mayor is very popular.*

2.Konkret müəyyənlik bildirən obyektə işarə (immediacy). Məsələn: *The water is dirty.* (If one is standing in front of a river or glass of water with the listener.) *The room is too hot.* (If one is in the same room with the listener.)

3.Universallıq. Məsələn: *The sky is blue. The moon is beautiful in October. The Earth is the third planet from the sun. The future and the past are only known in the present.*

Xarici dilin tədrisi zamanı təyinedici kimi işlədilən qrammatik vahidlərin, məsələn, artiklin, sayın, əvəzliyin, sifətin rolu danılmazdır. Hər bir qrammatik qayda ingilis dilinin öyrədilməsində və tətbiq edilməsində vacib faktor hesab olunur. Təyinedici kimi işlədilən qrammatik vahidlərin tələbələr tərəfindən fərqləndirilə bilməsi və düzgün tətbiq olunması müəllimlər üçün çox vacibdir. Odur ki, təyinedici adı altında öyrədilən materialın düzgün mənimsənilməsi ni möhkəmləndirmək lazımdır.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SİNTAQMATİK ÜZVLƏNMƏNİN ROLU

Açar sözlər: sintaktik əlaqə, dil sistemi, dil vahidi, dil hadisəsi, kommunikativ səriştə, danışıq aktı, kommunikasiya aktı, sintaktik vahid

1. Dil vahidlərinin sintaksisi onların semantikasını ilə sıx əlaqədə olur. Sintaktik əlaqə növlərinin danışıqla bağlı tədqiqini dil sisteminin xüsusiləşmiş sahələrindən biri hesab edirlər. Sintaktik əlaqələr konkret bir dilin daxili qanunauyğunluğundan irəli qələn hadisədir. V.V.Vinoqradoy yazırdı ki, sözlərin əlaqələnməsi qaydalarında, söz birləşmələrinin, onların müxtəlif tiplərinin yaranmasının qanunauyğunluqlarında dilin milli səciyyəviliyi çox aydın şəkildə özünü göstərir.

2. Xarici dilin kommunikativ yönümlü tədrisi öyrənilən dildə nitq fəaliyyətinə yiyələnməyi qarşısına məqsəd kimi qoyur. Kommunikativ yönümlü öyrətməyə görə dil sistemi tədris prosesində elə təqdim edilməlidir ki, o, xarici dildə ünsiyyəti təmin etsin. Dil hadisələri elə aspektdə təsvir edilməlidir ki, qaydalar elə şəkildə tərtib edilməlidir ki, onlar nitq fəaliyyətinə xidmət etmiş olsunlar. Kommunikativ səriştə dil vahidlərinin təsvirində təkcə dil sistemi deyil, həm də dildən istifadə sistemi nəzərə alınmaqla nümayiş etdirilməlidir. Dil təsvirində məqsəd dil vahidlərinin kommunikativ potensialını, yəni hər bir dil hadisəsinin, faktının kommunikativ prosesdə iştirak edə bilmək, müəyyən məzmunun ifadə vasitəsi vəzifəsini yerinə yetirə bilmək keyfiyyətlərini göstərməkdir.

3. Dil vahidlərinin kommunikativ potensialı onun danışıqda (nitqdə) təqdim və təmsil olunmasını, konkret danışıq aktında iştirakını tənzimləyən xüsusiyyətlərin məzmunudur. Bu potensial dil vahidlərinin danışıqda işlənmələrinin qaydaları vasitəsilə açılır. Bu o deməkdir ki, hər hansı leksik-qrammatik vahidin danışıq aktında işləndiyi prosesdə onun təzahür edən çoxşaxəli əlaqələri (həmin vahidin leksik cəhətdən yüksəlməsi, müəyyən funksional-semantik

sahəyə aidliyi, kontekstlə və danışıq situasiyası ilə qarşılıqlı əlaqəsi, mətndə reallaşması xüsusiyyətləri və s.) hökmən nəzərə alınmalıdır. Leksik mənanın struktur xarakteristikasına sözün sintaqmatik əlaqələri də daxildir.

4. Kommunikasiya aktı həm də fikir bitkinliyi (yəni tamlığı) olan dil ünsiyyətinin mövcud şəraitlərində dinləyən tərəfindən qavranıla bilən intonasiya vahididir. Kommunikasiya aktını əmələ gətirən vahidlər isə cümlə və onun elementlərindən başqa bir şey deyildir, ona görə də təsvir sistemində sintaktik vahidlərin həm leksik səviyyədə semantikasi, həm də bu vahidlərin danışıqda kombinasiya üsulları nəzərə alınmalıdır.

Kommunikativ vahid kimi işlədilən hər bir cümlənin sintaqmatik üzvlənməsi onun semantik strukturu ilə bağlıdır. Cümlənin sintaqmatik üzvlənməsi intonasiyanın öyrənilməsində danışanla dinləyən arasında yaranan əlaqədə özünü göstərir.

5. Cümlənin və ya söyləmin sintaqmatik üzvlənməsi xarici dilin öyrənilməsində mühüm rol oynayır. İngilis dilində /mother loves daughter/ söyləmi cümlə vurğusundan asılı olaraq iki cür şərh oluna bilər. Birinci halda cümlə vurğusu /mother/ sözünün üzərinə düşür və ondan sonra kiçik fasilə edilir. Bu zaman danışanın dinləyənin ananın qızını sevdiyini ötürmək niyyəti ifadə olunur. Xəbərdən sonra edilən fasilə və /daughter/-in cümlə vurğusu ilə deyilməsi artıq cümlənin mənasını dəyişir və qızın anasını sevməsi nəzərə çarpdırılır.

Emiliya Xudiyeva
ADU

İBRİ DİLİNDƏ SƏBƏB BİLDİRƏN BAĞLAYICILARIN DÜZGÜN İŞLƏNMƏSİ

Açar sözlər: ibri dili, səbəb bağlayıcısı, isim, mürəkkəb cümlə

İbri dili 18 yüzillik boyunca ölü dil olub yenidən dirçələn yeganə dildir. Ölü dil isə o dil hesab olunur ki, bu dildə yazılarda, bə-

dii yaradıcılıqda istifadə edilsə də şifahi danışqda istifadə olunmur, ünsiyyət vasitəsi olmağa xidmət etmir. Təbiidir 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. 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 ədəbi dilin göstəricilərindən biri də dildə mövcud olan çoxsaylı bağlayıcılardan düzgün və yerində işlətmək bacarığıdır.

Bağlayıcı מילות קישור [milot kishur] cümlə üzvləri və cümlələr arasında əlaqə yaradan köməkçi nitq hissəsi olub, tabeli מילת שעבוד [milat -shi'bud] və tabesiz מילת חיבור [milat xibur] olmaqla iki yerə bölünür. İbri dilində səbəb, nəticə, məqsəd, müqayisə, qarşılaşdırma, zaman bildirən çoxlu bağlayıcılar mövcuddur ki, bunların bəziləri sadə cümlələrdə, bəziləri mürəkkəb cümlələrdə, bəziləri danışqda, digər bir qismi isə yüksək akademik dildə istifadə olunur. Bu bağlayıcıların içində ən çox rast gəlinən bağlayıcılardan biri səbəb və nəticə bildirən bağlayıcıdır. Səbəb bildirən cümlələr niyə? nə üçün? hansı səbəbdən? suallarına cavab verməlidir. Belə cümlələrdə bir hadisənin baş vermə səbəbi digər bir hadisə ilə şərtlənir. Səbəb bildirən bağlayıcılar özündən sonra hansı nitq hissəsinə aid olan sözün gəlməsindən asılı olaraq üç yerə bölünür:

1. İsimdən əvvəl gələn bağlayıcılar:

בגלל [biqlal] – görə. Bu bağlayıcı ən çox danışqda istifadə olunur. Bu bağlayıcı şəxs əvəzliliklərinin sonuna uyğun sonluq qəbul edir və mənə görə, sənə görə və s. kimi tərcümə olunur.

Məs, בגללי [biqlali]- mənə görə, בגללך [biqlalxa]- sənə görə və s.

בשל [beshel] – görə. Əsasən yazıda və xüsusən də ədəbi dildə işlənir. Məsələn, bacıma görə gecikdim cümləsində bu hissəcik-

dən istifadə etmək düzgün deyil. Buna görə “beshel” hissəciyindən gündəlik danışmada istifadə edilmir.

בעקבות [be'ikvot]- görə, nəticəsində. Bu bağlayıcıdan sonra müəyyən bir zaman çərçivəsində baş verən hadisə ilə bağlı isim gəlir: Məs, בעקבות המלחמה, [be'ikvot ha milxamah]- müharibəyə görə, בעקבות התאונה, [be'ikvot ha te'unah]- qəzaya görə. Bu hadisələr müəyyən bir zamanda baş verib. Bu bağlayıcı bitişən əvəzliliklərlə işlənərkən başqa bir mənanı da – mənim ardımca, sənin ardınca mənasını da verə bilər. Buna görə də artıq kontekstə diqqət etmək lazımdır. Məs, הוא הולך בעקבותינו, [hu' holex be'ikvoteynu] o bizim ardımızca gəlir.

בזכות ה, [bizexut ha]- sayəsində. Bu bağlayıcı pozitiv cümlələrdə işlənir: Məs, הודות לגשם גדל יבול הירקות, [hodot leqeshem qadal yevul hayerakot] Yağan yağış sayəsində bu il məhsuldarlıq çox oldu. הודות לגשם לא יכולנו לצאת לטיול, [hodot leqeshem lo' yaxolnu latse'et letiyul hamitkonen] Yağan yağışa görə nəzərdə tutulan səyahətə gedə bilmədik. İkinci cümlə düzgün cümlə sayıla bilməz, belə ki bu cümlə pozitiv cümlə deyil, çünki düzgün bağlayıcıdan istifadə edilməyib.

מפאת [miph'at]- görə. Əsasən neqativ cümlələrdə işlənir.

מפאת שביתת התכנאים לא ישודרו היום שידורי הטלוויזיה, [miph'at shvitat hatexna'im lo' yeshudru hayom shidurey vatelevvi-ziya] – İşçilərin nümayişinə görə bu gün televiziya verilişlərini yayımlamayacaqlar. Bu bağlayıcıdan sonra həmişə cansız isim gəlir.

מפני [mipney]- görə. Əsasən bədii dildə, atalar sözlərində işlənir.

מפני שיבה תקום, [mipney shiva takum]- Yaşlı insana görə ayağa durmaq lazımdır.

2. Abzasın, mürəkkəb cümlənin əvvəlində və ya ortasında işlənən səbəb bildirən bağlayıcılar:

הואיל ו, [ho'il ve]- מאחר ש, [me'axar she]- היות ש, [heyot she]- מכיוון ש, [mikeyvan she]- görə.

Məs, מכייון שמאוחר עכשיו, עלינו לסיים את השיעור, [mikeyvvan shema'uxar 'axshayv 'aleynu lesayyem 'et hashi'ur] İndi gec olduğundan dərsi bitirməliyik.

- הואיל ו [ho'il ve]. Bu bağlayıcıdan əsasən müqavilələrdə, məhkəmə işləri ilə bağlı sənədlərin yazılışında istifadə olunur.

3. Cümlənin ortasında gələn səbəb bağlayıcıları: כי [ki]-çünki, שכן [shexen]-ona görə ki, מפני ש [mipney she]- çünki, משום ש [mishum she]-ona görə ki.

לא ישנתי בלילה, מפני שדני ורחל שרו ורקדו כל הלילה
balayla, mipney she dani veraxel sharu verakdu kol halayla] – Gecə yatmamışam, çünki Dani və Raxel bütün gecə oxuyublar və rəqs ediblər

4. לרגל [lereqel] bağlayıcısı bayramlarla bağlı cümlələrdə işlənir.

Məs, כל החנויות נסגרו לרגל חג הפסח, [kol haxanuyot nisqeru lereqel xaq hapesax] Pesax bayramına görə bütün dükanlar bağlanıb.

Elina Farajova
AUL

ERROR CORRECTION IN LANGUAGE TEACHING

Keywords: *error, mistake, correction, interference, feedback*

Error correction remains one of the most contentious and misunderstood issue in the second and foreign language teaching profession.

Julian Edge in his book *Mistakes and Correction*, says that when we teachers decide to correct our students, “we have to be sure that we are using correction positively to support learning.” Probably all foreign language teachers would not agree on how we should correct errors our students make.

Recent teaching methodology supports the view that not all errors should be corrected, and those that are corrected should usually not be “treated “ immediately. It is based on the fact that errors are normal and unavoidable during the learning process. Errors occur for many reasons. One obvious cause is interference from the native language. A learner assumes that the target language and her/his native language are similar (overgeneralization), but in fact they are different. Another cause is an incomplete knowledge of the target language. A third common cause of errors is the complexity of the target language. Certain aspects of English (e.g., the s in the 3rd person singular) , spelling are problematic for nonnative speakers of English. Some authors disregard the distinction between error, mistake and slip. (Bartram, M., and R. Walton)

A *mistake* is “a performance error that is either a random guess or a ‘slip’, in that it is a failure to utilize a known system correctly.” (H.D. Brown) An *error* is defined as “ noticeable deviation from the adult grammar of a native speaker, reflecting the interlanguage competence of the learner.” (H.D. Brown) A slip is what a learner can self-correct, and an error is what a learner can’t self-correct.(J. Edge) As someone learns a foreign language, the errors she makes indicate her level of proficiency. The errors of a beginner are different from the errors of an advanced student, and what were once errors can become mere mistakes. Often a brief pause or a nonverbal cue is sufficient for students to correct mistakes they make while speaking. The teacher simply has to allow that pause to occur. Something should be done about how errors also mistakes should be handled. Teachers may think they are right by not correcting immediately, but students (and other teachers) may assume their teachers don’t know English well enough to give appropriate feedback and, even worse , that their teachers are unprofessional and don’t care how they learn English. There are several steps to be taken:

- first, clear objectives must be established in the lesson plans ; If the objective is to develop accuracy, then correction is

necessary. The best approach is to allow the student to self-correct first. If that doesn't work, or no one seems to know, then the teacher can give the correction. If the objective of the activity is to develop fluency, then correction may not be necessary or desirable. Constantly interrupting students to correct them can be irritating and disruptive, especially when lack of accuracy does not hinder communication. If there are frequent errors or mistakes, the teacher can make a mental note to provide feedback after the activity.

- next, the learning process can be discussed with the students; Not correcting errors sounds scandalous even irresponsible to some language educators and many students. Learning to speak another language requires intellectual effort (e.g., studying new symbols, memorizing), and a tremendous amount of practice. Some authors maintain that correction is ineffective, even a waste of time (Krashen, S. Levis, M.) Experience often shows that correcting what is beyond learners' current level of understanding can interrupt a lesson and result in more confusion than clarification. (Allwright, D., and K. M. Bailey.) The teachers should know the students' expectations. The teachers should explain their rationale for not correcting, then the students have a better understanding of what their teachers do, or in case of correction , why they don't always do it. Such a discussion can give the students a clearer understanding of teaching, as well as a better understanding of the language learning process.

- finally, we should employ alternative activities that demonstrate other ways of giving feedback besides immediate correction by the teacher. All experienced teachers know, correction doesn't always work. Students may repeat the same error or mistake only moments after being corrected. The frustration can be demonstrated by tactfully pointing it out when it occurs and when we focus on meaning we naturally tend to overlook minor problems with accuracy. It is a good idea to encourage students to make logical guesses about new words and structures in the target language. We can highlight a few of the most difficult aspects of

English grammar, pronunciation, or spelling, to reassure students that problems in these areas are to be expected. Students will often correct each other without prompting. This type of cooperation will help students develop their sociolinguistic competence in English.

Students' focus should be shifted to the positive aspects of errors. An error, or self-correction of a mistake, indicates what the learner can do in the target language. It is intellectually dishonest and counterproductive to ignore our students' success and exaggerate the seriousness of errors and mistakes.

Most language teachers display more tolerant approach to errors and mistakes. They no longer automatically correct their students. Instead, they encourage self-correction and peer correction. They are less concerned with preventing errors and more focused on developing learners' communicative skills. But many students still expect the teacher to correct all their mistakes. To find out if the teachers' expectations toward error correction differ from students' expectations I had some research . The most frequent reason given for wanting correction was the importance of learning to speak English correctly. The correction of each mistake will confuse a student and may develop a barrier, they will not speak or study English with pleasure. It's impossible to correct every error, it would take too much time. Being corrected constantly can be really de-motivating, as every language learner knows. If a teacher doesn't correct errors, he is not a real teacher. Every mistake should be taken care of at the moment it is made, otherwise students will keep on making the same mistake over and over again. But we believe the classic saying, 'You learn from your mistakes'.

QRAMMATİK MATERIALIN TƏDRİSİ VƏ BƏDİİ ƏDƏBİYYATDAN İSTİFADƏ

Açar sözlər: qrammatik material, bədii ədəbiyyat, bədii tərcümə

Dil və ədəbiyyat həmişə vəhdət təşkil etmişdir. Dillə bağlı məqalələr yaxud tədqiqat əsərləri yazıldıqda qrammatik qaydaların izahından sonra bədii ədəbiyyatdan nümunələrin gətirilməsi araşdırılmış işin daha dolğun ərsəyə gəlməsinə səbəb olur. Bu fikri eynilə qrammatik materialın tədrisinə də aid etmək olar. Əgər tədris zamanı qrammatik materialın izahından sonra primitiv nümunələr təqdim olunursa bu, dərsin sönük keçməsinə səbəb olur. Fikri ifadə etmək üçün faktlara müraciət etmək lazım gəlir.

Fransız dilində hal kateqoriyası olmadığı üçün onları sözlülər əvəz edir. Məsələn: “à” sözlüləri Azərbaycan dilindəki yönlük və yerlik hal şəkilçilərinə uyğun gəlir. Ancaq bundan əlavə “à” sözlülü zaman və mənsubiyyət bildirir.

a) Zaman bildirir.

Məs: Demain dès l'aube, à l'heure où blanchir la campagne.

Səhər tezdən səhər çağı kənddə ağaranda dan.- Hüqo

b) “à” sözlülünün mənsubiyyət bildirməsi

Le monde est à toi, le monde est à toi, le monde est à la personne.

Dünya sənin, dünya mənim, dünya heç kimin.- Məmməd Araz

c) İstiqamət bildirməsi

Lessez- moi me pencher sur cette froide pierre

Qoyun mən əyilim bu soyuq daşın üstə

Et dire à mon enfant: sans-tu que je suis-la?

Uşağıma deməyə: “Hiss edirsən burdayam?”- Hüqo

d) “à” sözlülü “le” artıqlı ilə birləşir “ au ”-nu verir.

La garde me dit: “Il mourra au point du jour”

Gözetçi mənə dedi: “Günün sonunda o öləcək”- Hüqo

2. Fransız dilində “de” sözünü isə Azərbaycan dilində yiyəlik və çıxışlıq hal kateqoriyalarına uyğun gəlir. Məs:

Cette jeune fille m'intéresse depuis longtemps. Les yeux et les sourcils étaient noirs de cette jeune fille.

Bu gənc qız məni çoxdan maraqlandırır. Bu gənc qızın qara qaşları və qara gözləri vardı.- Cəfər Cabbarlı

Çıxışlıq hala dair nümunə - Je ne puis demeurer loin toi plus longtemps.

Tək yaşaya bilmirəm səndən ayrılıqda mən.- Hüqo

3. Fransız dilində bəzi sözlərdən sonra “de” sözünü işləyir. Məs: “avoir besoin de”

J'ai besoin de vos yeux- hərfi tərcüməsi: Mənim sənin gözlərinə ehtiyacım var.- A.Flober

Bədii tərcümə: O qara gözlərinin qəməsi yandırdı məni.

J'ai besoin de vos lèvres - hərfi tərcüməsi: Sənin dodaqlarına ehtiyacım var.

Bədii tərcümə: O gül dodaqlarının işvəsi yandırdı məni.

Bəzən kiçik bir şeir parçasında bir neçə qrammatik qayda öz əksini tapır. Fikri əsaslandırmaq üçün fakta müraciət etmək lazım gəlir:

Qu'est qui j'ai dans cette ville.

Je ne peux pas frapper à chaque porte

Je me jete sur le destin

Et le destin ne rit pas toujours pour moi

Qu'est qui j'ai dans cette ville.

Mənim bu şəhərdə kimim var axı

Hər qapını döymə əlim gəlməyir

Özümü atıram taleyin üstə

Tale də hər zaman üzə gülməyir

Mənim bu şəhərdə kimim var axı

Bu şeir parçasında həm sözlülərin, həm də tamamlığın misrədə yeri, inkar forma, frapper feilindən sonra həmişə “à” sözlünün işlənməsi və digər qrammatik qaydalar öz əksini tapmışdır.

4.Là – “orada” yer zərfi izah olunduqda aşağıdakı misralar nümunə gətirilir

*Là, il ya un village au loin.
Ce village, c'est notre village.
Orada bir kənd var, uzaqda
O kənd, bizim kəndimizdir.*

Əlbəttə, belə misraların sayını çox artırmaq olar. Qrammatika ədəbi nümunələr ilə izah olunduqda daha maraqlı olur.

Fəridə Hüseynova
ADU

XARİCİ DİLDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLƏRİN QAZANILMASINDA PROQRAM VƏ DƏRSLİKLƏRİN ROLU

Açar sözlər: kommunkativ bacarıqlar, kurikulum, standartlar, integrasiya

Şagirdlərdə təlim zamanı kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması problemi ilə məşğul olan tədqiqatçılar onun həllinə müxtəlif aspektlərdən yanaşırlar. Burada daha çox, yuxarıda ədəbiyyatların 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 dərslərlərin və vəsaitlərin tətbiqinə, lazımi dərslər saatlarının bölüşdürülməsinə, səmərəli sinifdən xaric fəaliyyətlərin planlaşdırılmasına, şagirdlərin sağlam mədəni mühitdə təhsil almasına diqqətin artması ilə izah olunur.

Xarici dil tədris proqramlarında (kurikulumlar) ingilis dilinin yeni məzmunu dilin öyrənilməsində səmərəli kommunikasiyanın

əsasını qoyur və sosial perspektivləri nəzərə alaraq bu dilin cəmiyyətdəki rolunu müəyyənləşdirir, integrativ əlaqələrin inkişafına kömək etməsini tələb edir. Son vaxtlar metodiki ədəbiyyatlarda araşdırılan sahələr ingilis dilinin danışıq fəaliyyətində formalaşmasını dəstəkləyən uyğun tədris proqramlarının (kurikulumlarının) tətbiqi və dərsliklər olmuşdur .

İngilis dilin yeni tədris proqramları (kurikulumlar) çərçivəsində tədrisi onun kommunikativ bacarıqların formalaşmasına təsir edən yeni məzmunu, təlimin səmərəli təşkilinə və sonda qazanılmış vərdişlərin düzgün ölçülməsinə, yəni dəyərləndirilməsinə xidmət etməsi göstərilir. Müşahidələr sübut edir ki, hələ də təlim prosesi yalnız oxu və yazı bacarıqlarının ənənəvi tətbiqi üsulu davam etməkdədir. Xarici dil fənn kurikulumunda bir çox fərqli nəzəriyyələrə və fəlsəfi cərəyanlara əsaslanan üsullar siyahı şəklində təqdim edilsə də, onların mənşəyi aydın şəkildə izah olunmur, hansı fəaliyyət növünün kommunikativ bacarıqlar formalaşmasında işlənməsi izah edilməyib. Hələ müəllimlərin bu üsulları nəyə görə istifadə etməli olduqları izah edilmir. Xarici dil fənn kurikulumu bir dövlət sənədi kimi müəllimin gündəlik proqramı ola bilməz, belə ki, siniflər üzrə verilmiş standartlar, təlim strategiyaları ümumi xarakter daşıyır. Siniflər üzrə tədris proqramları isə yalnız ümumi və işlənilməmiş xarakterə malikdir. V-IX siniflər üzrə hazırlanmış qısa həcmli (2-3 vərəq) proqram nümunələri yalnız dərsliklər əsasında tərtib edilir və burada standartların, mövzuların, inteqrasiya standartlarının, resursların və qiymətləndirmə vasitələrinin verilməsi müəllimlərə işin metodik tərəfini izah etmir.

Rumin dilçi alimi, A.Krisan Azərbaycanda hazırlanmış xarici dil fənn proqramlarını (kurikulumlarını) kommunikativ bacarıqların formalaşması baxımından bəzi çatışmazlıqları təhlil edərək, vurğulayır ki, yeni proqramı təlimdə necə tətbiq etməyə dair heç bir tövsiyə verilməmişdir. O, öz araşdırmalarında təkilf edir ki, kommunikativ bacarıqların formalaşmasına aid yeni fənn proqramlarının tətbiqinə dair müəllimlər üçün təlimat- tövsiyələr hazırlanmalıdır. Müəllif yeni fənn kurikulumunu necə tətbiq etməyi, onun əsas prinsiplə-

rini necə başa düşməyi, çətinliklərin öhdəsindən necə gəlməyi və s. dair bir sıra ən sadə və dəqiq təlimatlar fənn proqramlarına daxil edilməsini təklif edir.

Elə bu baxımdan, orta ümumtəhsil məktəblərinin ingilis dili fənninin yeni proqram çərçivəsində kommunikativ tədrisi kifayət qədər araşdırılmamış problemlərindəndir. Bunu sübuta yetirən xüsusi fakt ondan ibarətdir ki, orta ümumtəhsil məktəblərində ingilis dilinin sinifdən - sinfə tədrisi üçün dinləyib-anlama, danışma, oxu və yazı bacarıqlarını formalaşdıran standartlar olsa da, vahid yeni məktəb proqramına ehtiyac vardır.

Fizuli Mustafayev
AMEA NƏSİMİ ADINA DİLÇİLİK İNSTİTUTU

ALİ TƏHSİLDƏ BOLONIYA SİSTEMİ VƏ AVROPA TƏCRÜBƏSİ

Açar sözlər: ali təhsil, boloniya sistemi, Avropa təcrübəsi, təhsildə keyfiyyət, xaricdə təhsil

Azərbaycan Respublikası bərpa olunduğu gündən ictimai həyatın bütün sahələrində müstəqilliyin əsaslarının yaradılması və onu qabaqcıl dünyanın müasir standartları səviyyəsində qurmaq istiqamətində çalışır. Ölkə qarşısında duran ən böyük vəzifələrdən biri də təhsil sisteminin köhnə şablonlarından azad edilərək müstəqilləşdirilməsi və yeni ictimai-iqtisadi şəraitin tələblərinə uyğun şəkildə formalaşdırılması, onun qabaqcıl dünyaya inteqrasiya etdirilərək bu məkanda özünəməxsus yerini tutmasına nail olmasıdır.

Müstəqil təhsil sistemini yaratmaq və onun səviyyəsini yüksəltmək istiqamətində aparılan axtarışlar onu boloniya prosesinə qoşulmağa gətirir çıxardı. Qeyd etmək lazımdır ki, bu prosesə qoşulmaq ali təhsil və tədris sahəsində mövcud olan problemləri avtomatik olaraq həll etmir. O, ölkə qarşısında xeyli problemləri həll etmək kimi böyük vəzifələr qoymuşdur. Bu vəzifələrin nəhəngliyinə və çə-

tinliyinə baxmayaraq Azərbaycan həmin istiqamətdə xeyli işlər görmüşdür. Lakin təbii olaraq bu işdə qarşıya xeyli obyektiv və subyektiv problemlər çıxır ki, onların aradan qaldırılmasında bütün Azərbaycan cəmiyyətinin gücünü səfərbər etmək lazım gəlir. Xüsusilə vətəndaş cəmiyyətindən gələn dəstəyə böyük ehtiyac vardır. Belə ki, yalnız dövlətin, onun müvafiq strukturlarının gücü ilə belə bir global problemi həll etmək mümkün deyildir. Təhsil hər bir vətəndaşın hər gün üzləşdiyi bir sahədir. Ölkə ictimaiyyətinin özündən gələn təşəbbüs, problemin cəmiyyət tərəfindən dərk edilməsi və dəstəklənməsi bu işin uğurunun vacib şərtidir. Xüsusilə bu problemlərin araşdırılması, islahatların keçirildiyi mühitin öyrənilməsi, problemlərin həllində düzgün metodların seçilməsində ayrı-ayrı təşkilatlar böyük xidmət göstərə bilərlər.

Cəmiyyətin ehtiyacına uyğun təlim-tərbiyə sisteminin formalaşdırılması istiqamətində addımlar atılır. Belə bir şəraitdə pedaqoji prosesin hərəkətverici qüvvələrinin, o cümlədən müəllim və alimlərin maraq və ehtiyacı çoxalır və genişlənir.

Düşünürük ki, ali təhsil sahəsində ölkədə keçirilən islahatlar ölkə ictimaiyyətinin, xüsusən də ali məktəb müəllim və tələbələrinin fəallığından, onların proseslərdə yaxından iştirakından çox asılıdır. Məhz bu nöqtəyi-nəzərdən həyata keçirilən layihələrlə bağlı nəzəri və praktik məsələlərin araşdırılması ilə yanaşı, insanların diqqətini bu məsələyə daha çox cəlb etmək, onlar arasında maarifləndirmə işi aparmaq və onların gücünün səfərbər olunmasına kömək etmək kimi məqsədlər qarşıya qoyulmuşdur. Aparılan tədqiqatların, o cümlədən sorğuların nəticələrinə görə Boloniya prosesinə qoşulmağın və bu istiqamətdə islahatların aparılmasının özü qədər vacib olan məsələlərdən biri ali təhsil ictimaiyyətinin mütəmülkən qədər geniş və ərtaflı məlumatlandırılmasıdır.

“Azərbaycanın Boloniya prosesinin tələblərinə uyğun keçirdiyi islahatların uğurunun vacib şərtlərindən biri bu prosesin mahiyyətinin araşdırılması, qaranlıq və ziddiyyətli məqamlara aydınlıq gətirilməsi və nəhayət onun qanunauyğunluqlarının axıra kimi dərk edilməsidir. Eyni zamanda Avropa ali təhsil modeli Azərbaycanda tətbiq edilərkən yerli

mühitin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması bu təcrübənin onlara uyğunlaşdırılması, habelə bu vaxta qədər Azərbaycanın ali təhsil sahəsində toplanmış müsbət təcrübəsinin və milli ənənələrinin qorunub saxlanması və inkişaf etdirilməsi günün vacib məsələlərindəndir. “Xüsusilə nəzərə almaq lazımdır ki, Boloniya prosesi Avropanın özündə çoxsaylı problemlərə malikdir”. Orada prosesin birinci mərhələsinin əsasən 2010-cu ildə başa çatması nəzərdə tutulmuşdur. ona qoşulmuş bir ölkə kimi Azərbaycan ölkənin özünəməxsus reallıqlarından irəli gələn çoxsaylı məsələlərlə məşğul olmaqla yanaşı həmin ümumi məsələlərin həllində də öz töhfəsini vermişdir.

“Boloniya prosesi və onun Azərbaycanda tətbiqi ictimai həyatın böyük bir sahəsini əhatə etməklə daha çox tədqiqatlara ehtiyacı vardır”.

Avropada Boloniya prosesi haqqında danışarkən hər şeydən öncə onu qeyd etmək vacibdir ki, o obyektiv bir prosesdir və hər hansı bir ölkənin, hər hansı ali təhsil müəssisəsinin və ya konkret bir şəxsin istəyinin təzahürü deyildir. İctimai həyatın bütün sahələrində gedən yaxınlaşma, bütövləşmə, vahidləşmə - inteqrasiya prosesi ali təhsil sahəsindən də yan keçməmişdir. Xüsusən İkinci dünya müharibəsindən sonra sürətlənən inteqrasiya prosesləri müxtəlif regionlarda, birinci növbədə isə Qərbi dünyasının mərkəzlərindən biri sayılan Avropada vahid iqtisadi, sosial, siyasi, mədəni məkanların formalaşmasına gətirib çıxarmışdır. Sonradan Avropa ittifaqı adını almış Avropa İqtisadi Birliyinin əsasının qoyulması artıq güclənməkdə olan proseslərin real göstəricisi idi. Vahid iqtisadi məkanın tərkib hissələrindən biri vahid əmək bazarı idi ki, onun da öz tələbləri var idi. Eyni zamanda sürətli ictimai-iqtisadi inkişaf elmi tədqiqatlara və yüksək ixtisaslı kadrlara ehtiyacı artırırdı. Avropa ali təhsil sistemində gedən proseslər bu məntiqdən dövrən edirdi. Bir tərəfdən daxili istehsalın elmi-praktik tədqiqatlara və yüksək ixtisaslı mütəxəssislərə olan tələblərini ödəmək ehtiyacı, digər tərəfdən dünya miqyasında bu sahədə güclü rəqabət Avropa ali məktəblərini öz güclərini birləşdirmək üçün yaxınlaşmağa, bütövləşməyə məcbur edirdi.

“Əgər, XX əsrin 50-70-ci illərində ali təhsil sahəsində yaxınlaşma prosesi o qədər də gözə çarpmırdısa, artıq 80-90-cı illərdə onun konkret cizgiləri və əlamətləri açıq-aşkar üzə çıxır”. Əvvəl universitetlər arasında əməkdaşlığın artırılması, onların ölkələrin hakimiyyətlərindən nisbi sərbəstliyini təmin edən muxtariyyət tələblərinin qoyulması, öyrədənlərin və öyrənənlərin ölkələr arasında sərbəst hərəkətinin təmin edilməsi kimi məsələlər qaldırılır və çoxsaylı görüşlərdə razılaşıdırıldı. 1980-ci illərdə üzə çıxan “Erasmus” və “Sokrates” proqramları bu ehtiyacları qismən təmin edirdi. Lakin bütün bunlar kifayət deyildi. Buna görə də daha ciddi addımların atılması vacib idi.

1988-ci ildə Boloniyada Avropanın ən qədim universitetinin 900 illik yubileyində “Boloniya xartiyası”-nin qəbul edilməsi bu işin rəsmiləşdirilməsindən xəbər verirdi. 1999-cu ilin 19 iyununda 29 Avropa dövlətinin nümayəndəsinin Boloniya deklarasiyasını imzalaması ilə bu proses rəsmi olaraq başlandı. O, öz adını da imzalandığı yerin adından götürərək “Boloniya prosesi” adlanmağa başladı. Əvvəl 29 Avropa dövlətinin qoşulduğu bu prosesin üzvlərinin sayı ilbəl artırıldı. 2005-ci ildə Norveçdə Bergen toplantısında Azərbaycan Respublikası Boloniya prosesinə qoşulur. O zaman bu prosesə qoşulan dövlətlərin sayı 45-ə çatırdı. Üzvlərin sayının artması ümumavropa ali təhsil məkanının genişlənməsindən xəbər verirdi. Azərbaycanın atdığı bu addım onun qabaqcıl Avropanın təhsil sistemində tam hüquqlu üzvə çevrilmək istiqamətində gördüyü işlərin məntiqi davamı idi.

“Son onilliklərdə dünyanın inkişafının reallığına çevrilmiş qloballaşma prosesi Avropa məkanında gedən Boloniya prosesinə təkan verir və onun aktuallığını artırır”. Daim bütövləşməkdə olan dünyanın hər hansı bir nöqtəsində baş verən hər bir ictimai hadisə və proseslər bütün ölkə və xalqların həyatına təsir edir. Dünyada formalaşmış vahid ictimai-iqtisadi, siyasi və mədəni məkan bu günün reallığıdır və bütün bəşəriyyət bu reallıqla hesablaşmalı, bütün sahələrdə bu reallığı nəzərə almaq zərurəti ilə qarşılaşır.

“Son onilliklərdə dünya sosializm lagerindən qopub ayrılmış yeni dövlətlər Avropa təhsil məkanının maraq dairəsinə daxil olmuşdur. Köhnə Sovet təhsil standartlarından uzaqlaşan müstəqil Azərbaycan Respublikası da Boloniya prosesinə qoşulmaqla bütövlükdə təhsil sahəsində, konkret olaraq ali təhsil sahəsində öz önəmli maraqlarını qəti olaraq ortaya qoymuşdur”. Azərbaycan Respublikasının rəsmi olaraq Boloniya prosesinə qoşulması ölkənin bütün ali təhsil müəssisələrinin tədricən Boloniya standartları əsasında qurulmasına götürülmüş xəttin qətiləşdirilməsi idi.

Avropa özünün ali təhsil sistemində islahatlar keçirərək müvafiq addımlar atanda ilk növbədə öz maraqlarından çıxış edir. Bu prosesə qoşulan hər bir dövlət, xüsusən də ümumavropa məkanından kənardakı olan və bu məkana can atan postsovet ölkəsi bilməlidir ki, özünün imkanlarından, inkişaf səviyyəsindən asılı olaraq orada müxtəlif rollarda təmsil oluna bilər. Bu prosesin tam hüquqlu iştirakçısına və ya təsir obyektinə çevrilmək olar. Bunun üçün ölkənin ali məktəblərinin səviyyəsinin yüksəldilməsi, rəqabət qabiliyyətinin gücləndirilməsi istiqamətində köklü dəyişikliklərin edilməsi, onların maddi-texniki bazasının tam təmin edilməsi tələb olunur. ən başlıca tələb isə xarici dillərin tədrisinin və aparılan elmi tədqiqat işlərinin keyfiyyətinin, uyğun olaraq, hazırlanan mütəxəssislərin peşəkarlıq səviyyəsinin Avropa standartları səviyyəsinə qaldırılmasıdır. Yalnız bundan sonra standartları yüksək olan ümumavropa ali təhsil məkanına tam dəyərli qoşulmaqdan söhbət gedə bilər. Əks halda ölkə bu sahədə həmin məkanın periferiyasına çevrilmək, daim geridə qalmaq təhlükəsi ilə üzləşə bilər. “Günbəgün ictimai həyatın bütün sahələrində özünü daha aşkar şəkildə biruzə verən qloballaşma prosesi bütün dünyanı vahid rəqabət meydanına çevirməkdədir. Bu meydanda hər bir dövlət öz imkanları, inkişaf səviyyəsi, yeniləşmə əzminin yüksəkliyi, öz maraqlarını qoruya bilmək qabiliyyətinə uyğun təmsil olunurlar” [3, 139]. Həmin keyfiyyətlərin təmin edilməsi üçün birinci növbədə bu problemlərin ciddiliyinin cəmiyyət tərəfindən dərk olunması, onun gücünün birləşdirilərək məqsədyönlü şəkildə istiqamətlənməsi lazımdır.

OĞUZ QRUPU TÜRK DİLLƏRİNDƏ MODALLIĞIN SİNTAKTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONLARIN TƏDRİSİ

Açar sözlər: türk dilləri, modallıq, sintaktik xüsusiyyətlər, cümlə, modal söz

Türk dillərində modallıq təkcə leksik-semantik, funksional-semantik xüsusiyyətlərə malik deyil. Modallığın və onun ifadə vasitələrinin bu dillərdə maraqlı sintaktik xüsusiyyətləri mövcuddur. Belə ki, modallığı ifadə edən leksik vahidlər nəqli, sual, əmr və nida cümlələrində işlənərək söyləmin məqsədini meydana çıxarır. Qeyd edək ki, modallıq ifadə edən modal sözlərin həmin cümlə tipləri arasında işlənmə pozisiyası rəngarəngdir. Cümlənin əvvəlində, ortasında və sonunda modal sözlərə rast gəlmək olur. Məsələn:

Doğrusu, ben senin haline acıyorum (O. Kemal)\ Ben, doğrusu, senin haline acıyorum\ Ben senin haline, doğrusu, acıyorum.

Cümlənin əvvəlində:

(A) Görünür, baş verən hadisələr, yəqin ki, anasının sözləri ona təsir etmişdir (İ. Şıxlı)

(T) Aslında, egemenliyin bölünmezliyi ilkesi gerekinee hukuk kurallarını dünyevi esaslar üzerine oturulması «hukuk devleti» ilkesinin hayata aktarılmasındaki en kesin ve gerekçi adım olmuştur («Sabaa yıldızı» jurnalı)

(Q) Bekim, düzəlir, o taa alışmadı biza («Sabaa yıldızı» jurnalı)

(B) Dörös, Xismətulla böqön kilde (Y.Xammatov)

Cümlənin ortasında:

(A) Əşrəf beləcə bəlkə də bir neçə saat oturardı (İ.Şıxlı)

Cümlənin sonunda:

(A) Dağa kimnən gedəcəksən, mənimlə, ananla yoxsa?
(İ.Şıxlı)

(T) İstedigim kibi, canımı yakacağım, elbette! (N.Kemal)

(Q) Ban yazacam ona kiat, pek (S. Ekonomov)

(B) Köndər ayazına, ekskursiyğa kiter inek, bildəle
(əlbəttə) (Z.Biişeva)

(Tm) Menin zatlarımı jalt yuvup bererlermi, elbetde?

Nəqli cümlədə işlənən modal sözlər:

(A) Nəhayət, göyün üzündə ulduzlar səpələnib, hava
tamam soyuyanda Cahandar ağa içəri girdi (İ.Şıxlı)

(T) Nihayet, beklenilen zaman qeldi (N.Kamal)

(Q) Dooru, Petrika, beni bu geca yolda doyurdular
(Saveliy Ekonomov)

Sual cümləsində işlənən modal sözlər:

(A) Doğrudan da atası nə iş tutmuşdu? (İ.Şıxlı)

(T) İşte, annende de öyle bir hal vardı? (N.Kemal)

(Q) Elbetki, demir kesmaa yada iyalemaa bilersin mi?
(S.Ekonomov)

A.N.Kononov türk dilində eyni modal sözün (məsələn, ha müxtəlif intonasiyalarda - nəqli, sual, əmr cümlələrində işlə-nərək rəngarəng modal mənalar ifadə etdiyini göstərir: Sakin qitme ha; Yoksulluktan şikayət eder, yalan ha! (A. Emre); Kardeşiniz qitti ha? (A. Emre); Bir daha qitmeyecek ha? (yenə orada)(Kononov, 1956, s. 349)

Əmr cümləsində işlənən modal sözlər:

(A) Deyəsən, mənim dediklərimi qulaqardına vurursan!
(İ.Şıxlı)

(T) Peki, işte gidiyorum! (N.Kemal)

(Q) Elbetki, öla, öla! (S.Ekonomov)

Elə türk dilləri də vardır ki, məsələn, qırğız dilində modal sözlərin bir növü kimi əmr - sual bildirən modal sözlər fərqləndirilir. Belə modal sözlərə deym, kana sözləri misal göstərilir: Malçılar бүqün kelip kalışar deym; Kana, tılda emne canı-lıktar bar eken? (K.Bayalınov).

Q.Medetova güman, şübhə ifadə edən cümlələrdə mümkün, bəlkibəlkim, extimollehtimalıktimal (müxtəlif türk dillərində) modal sözlərinin cümlənin hər üç pozisiyasında işləndiyini qeyd edir. Onun müşahidələrinə görə şəkilli modal sözü özbək dilinin nəqli, sual və əmr cümlələrində ortada və sonda; sekkildi (qazax), siyaktuu (qırğız) modal sözlərə isə yalnız nəqli cümlələrin sonunda təsadüf olunur. Özbək dilində çamasi, çamisi modal sözlərinə ancaq nəqli cümlələrdə, özbək dilində bu modal sözlər bütün mövqelərdə, uyğur dilində isə təkəcə sonda istifadə olunur. Tədqiqatçı qazax dilində şığar, bolar modal sözlərinin işlənmə tezliyinin sual cümlələrində 50%, nəqli cümlələrdə isə 43 % işləndiyi qənaətinə gəlir. Belem modal sözünün qırğız dilində işlənmə məqamı 55 %-ə çatır.

Bizim hesablamalarımıza görə, bəlkə modal sözünün türk dillərində işlənmə tezliyi daha çoxdur. Müxtəlif fonetik fərqlənmələrlə özünü göstərən bu söz ən çox işlənən modal vahidlərdəndir (57 %).

Əlbəttə\əlbəttə, təbii real olmayan hadisələri ifadə edən modal sözlərin cümlənin məqsəd və vəzifələrini bildirən nəqli, sual cümlələrində işlənmə tezliyi 48 % təşkil edir. Zira\zera modal sözünün Azərbaycan dilinə nisbətən türk və qaqauz dillərində işlənmə tezliyi (39 %) çoxdur. Türkmən dilində həmin modal sözə təsadüf olunmur.

Modal sözlər dialoji nitq şəraitində müxtəlif modal mənaları ifadə edir. Məs.:

(A) Əgər səfərdə olanın varsa, bizə də de.

-Yaxşı. Bir gün də fikirləşim (H.Mirələmov)

(T) «Bu yalandır degil mi?»

«Elbette. Yoksa siz de mi inandınız? (M.Oğuz)

(Qz) –Bıyıl da planda aşıra orundatasınarbı?- Sözsüz!; - Uşul jılqada jol barbı?- Ooba (N. Baytemirov)

(Q)- Neçin şindi da diil sabaa?- Sabaa, bekim, gec olur (S.Ekonomov)

Modal sözlər dialoqun sual cümləsində də işlənir. Məs.:

(A)-Bəlkə, mənim köməyimə gələsiniz?

- Biz sənə necə kömək edə bilərik (H.Mirələmov)
-Görünür, sənəti çox dərindən duyursunuz?- Deyəsən (H.Mirələmov)
-Gerçekten öyle mi dedi? (M.Oğuz)
Menin zatlarımı jalt yuvup bererlermi?
-Elbetde (Tm.)

Bu xüsusiyyətlər göstərir ki, modal sözlər kifayət qədər predikativ keyfiyyətlərə malikdir və onlar söz-cümlə kimi də türk dillərində kommunikasiya funksiyasını yerinə yetirir.

Gülnar Rəhimli
ADU

DİLİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ BEYNƏLMİLƏL TERMINLƏRİN ROLU

Açar sözlər: dil, söz xəzinəsi, beynəlmiləlizmlər, terminlər

Cəmiyyətimizin inkişaf tarixində müxtəlif xalqların, millətlərin və dövlətlərin genişlənməkdə olan mədəni-siyasi və ictimai in-teqrasiyasının ön plana çəkildiyi müasir bir dövrdə formal və eyni zamanda semantik oxşarlığa malik olan beynəlmiləl dil vahidləri getdikcə artmaqda olmaqla yanaşı bu dil vahidlərinin tədqiqi aktual problemlərdən biridir.

Beynəlmiləl sözlərin bir qismi elm, texnika, incəsənət və s. ictimai sahələr üzrə ixtisaslaşaraq konkret sahələrə aid edilərək xüsusiləşmişlər. Məhz bu cür xüsusiləşmiş beynəlmiləl terminlərdən istifadə müxtəlif milli mənsubiyyəti olan insanların konkret sahələr üzrə münasibətlər qurmasında və bir-birlərini asanlıqla anlamasında öz rolunu oynayır.

Sahə nəzəriyyəsi metoduna istinad edərək dildə beynəlmiləlizmləri (beynəlmiləl sözləri) semantikasına görə aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1) İncəsənət sahəsinə aid olan beynəlmiləlizmlər: Piano – alm., piano – azərb., piano – ing., piano – fr., пианино – rus. və s.

2) Ədəbiyyat sahəsinə aid olan beynəlmiləlizmlər: Episode – alm., epizode – azərb., episode – ing., episode – fr., эпизод – rus. və s.

3) İdman sahəsinə aid olan beynəlmiləlizmlər: Gymnastik – alm., gimnastika – azərb., gymnastics – ing., gymnastique – fr., гимнастика – rus. və s.

4) Dənizçiliyə aid olan beynəlmiləlizmlər: Bord – alm., bort – azərb., bord – ing., bord – fr., борт – rus. və s.

5) Texnika sahəsinə aid olan beynəlmiləlizmlər: Transformator – alm., transformator – azərb., transformer – ing., transformateur – fr., трансформатор – rus. və s.

6) Bitki və heyvan adlarını bildirən beynəlmiləlizmlər: Bambus – alm., bambuk – azərb., bamboo – ing., bambou – fr., бамбук – rus. və s.

7) İnsanın gündəlik həyat şəraitinə aid olan beynəlmiləlizmlər: Eau de Cologne – alm., odekolon – azərb., Eau-de-Cologne – ing., eau de cologne – fr., одеколон – rus. və s.

8) Atistokrat həyat tərzini xarakterizə edən beynəlmiləlizmlər: Bourgeoisie – alm., burjuaziya – azərb., Bourgeoisie – ing., Bourgeoisie – fr., буржуазия – rus. və s.

10) Ticari-iqtisadi terminlər: Netto – alm., netto – azərb., netto – ing., нетто – rus. və s.

11) Mühasibat terminləri: Kredit – alm., kredit – azərb., credit – ing., credit – fr., кредит – rus. və s.

12) Maliyyə-bank terminləri: Kreditor – alm., kreditor – azərb., creditor – ing., creditor – fr., кредитор – rus. və s.

13) Hüquqi terminlər: De facto – alm., de fakto – azərb., de facto – ing., de facto – fr., де-факто – rus. və s.

14) İctimai-siyasi terminlər: Parlament – alm., parlament – azərb., parliament – ing., parlement – fr., парламент – rus. və s.

15) Sənət, peşə, vəzifə, titul adları bildirən beynəlmiləlizmlər: Professor – alm., professor – azərb., professor – ing., professeur – fr., профессор – rus. və s.

16) Elmi terminlər: Diagnose – alm., diaqnoz – azərb., diagnostic – ing., diagnostik – fr., диагноз – rus. və s.

Beynəlmiləlizmlərin tədqiqat tarixinə nəzər salsaq görürük ki, XIX əsrin 50-ci illərində beynəlmiləl sözlər alınmalarla bağlı nəzərdən keçirilirdi və onlardan ayrılırdı. Artıq XIX əsrin 60-cı illərində beynəlmiləl söz və ifadələrə alınmaların başqa növü kimi baxılmağa başlandı və hətta o, alınmalara qarşı qoyuldu.

V.V.Akulenko göstərir ki, beynəlmiləlçilik nisbi və obyektiv hadisədir. O, leksik işarələrin hər iki tərəfində özünü büruzə verir: birincisi, müxtəlifdilli işarələrin mənalarının, ikincisi, onların xarici əlamətlərinin oxşarlığında (səslənmədə və yazılışda).

Göründüyü kimi, forma anlayışı (xarici əlamətlər) geniş şərh edilir. O, yalnız səs deyil, həm də qrafik örtüyü əhatə edir.

Beynəlmiləlçilik dərəcəsi məhz oxşar aspektlər sırasında müəyyənləşir. Müxtəlifdilli elementlərdə mənanın eyni olması və eyni zamanda onların formal əlamətlərinin bir-birinə uyğun gəlməsi şərti vacibdir. Səs və qrafik örtüyün oxşarlıq dərəcəsi morfevdə, kökdə və sözdə müşahidə olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, ancaq ümumi mənaya əsaslanan beynəlmiləl frazeologizmləri fərqləndirmək çox çətindir. Bunun müəyyənləşdirilməsi isə xüsusi dil hazırlığı tələb edir.

Əslində internasional söz və ifadələr dildə alınmalar yolu ilə yaranır, lakin alınmalardan fərqlənirlər. Beynəlmiləl sözlərin alınmalardan fərqi ondadır ki, onlarda çoxmənşəli olaylar, etimoloji və tarixi mənəblərin çoxluğu müşahidə olunur.

Gülnur Abbasova
ADU

XARİCİ DİL DƏRSLİKLƏRİNİN TƏRTİBİ PRİNSİPLƏRİ: ÜMUMİLƏŞDİRMƏ PSIXOLOJİ PROBLEM KİMİ

Açar sözlər: dərslik, prinsip, ümumiləşdirmə, dəyər, əsas ideyalar

Dərslik ümumtəhsil məktəblərində əsas tədris vəsaitidir. Dərslinin mahiyyəti, ona verilən didaktik, psixoloji, gigiyenik tələblər,

tərtibi prinsipləri müxtəlif dövrlərdə araşdırılmış, alınan nəticələr nəşr olunmuşdur. Lakin problemin həll olunduğunu söyləmək mümkün deyil. Bu, dərslərlərin tədrisdə mühüm yeri ilə bağlı olduğu kimi, həm də elmin inkişafının təhsilin qarşısına qoyduğu tələblərin müntəzəm şəkildə dəyişməsi ilə əlaqədardır. Dərslərlərin elmin hansı sahəsinə, hansı fənnə aid olması da müəyyən şərtlər diktə edir. Dərslərin tərtibi prinsipləri həm də ictimai-siyasi şəraitdən asılı olaraq bu və ya digər dərəcədə dəyişir, yeniləşir. Sonuncu-dərslərlərin tərtibində ictimai-siyasi şəraitin bir prinsip kimi nəzərə alınması Azərbaycan reallığında özünü daha qabarıq göstərir. Səbəb uzun bir dövr ərzində imperiya şəraitində mövcud olmuş Azərbaycanımızın müstəqillik qazanmasıdır. İlk anda böyük bir zaman təsiri baxışla da, tarixən qısa vaxtda-müstəqillik illərində, digər sahələrdə olduğu kimi, təhsildə də imperiya ideyalarından, onun təhsil siyasətindəki başlıca prinsiplərdən uzaqlaşaraq, müstəqil dövlət quruculuğunun tələblərinə müvafiq prinsiplərin hazırlanması zərurəti yaranıb. Dərslərlərin tərtibi prinsipləri müxtəlifdir və psixoloji prinsiplər bunların içərisində daha mühüm yer tutur.

İnsan tək-cə bədəndən, cisimdən ibarət deyil. Bu cismin mövcudluğunda onun psixi qüvvələrinin nəzərə alınmaması arzuolunmaz nəticələrin yaranmasına səbəb olur. Xarici dil dərslərləri kontekstində də bu şərtlər tamamilə özünü doğruldur: dərslərlərin tərtibində elmi əsaslara istinad olunmaqla yaranan prinsiplər dərslərlərdən istifadə prosesində təlimin nəticələrini daha səmərəli edir. Təlimin səmərəsi təlim alanların bir şəxsiyyət kimi formalaşmalarına güclü təsir eddir. Nəticədə bütövlükdə təlimin qarşısında duaran başlıca tələblər yerinə yetirilmiş olur.

Dərslərlərin tərtibinin psixoloji prinsipləri digər prinsiplərlə vəhdətdədir, onlardan ayrılmazdır. Amma bu prinsiplərin səciyyəvi cəhətləri də az deyil. Dərslərlərin tərtibinin psixoloji prinsipləri şagirdin psixoloji inkişafının təminatçısı olmalıdır. Bu prinsiplər şagirdlərin qavrama qabiliyyətlərinə, duyğularının inkişafına, təhlil-tərkib, ümumiləşdirmə bacarıqlarının, iradi qüvvələrinin, diqqətlərinin, hafizələrinin formalaşdırılmasına yardımçı olmalı, onlardan istifadə

yaradılan dərsləklərin keyfiyyətinin daha da yaxşılaşdırılmasına kömək etməlidir.

Bütövlükdə dərslək tərtili üçün səciyyəvi olan ümumiləşdirmə prinsipi xarici dil dərsləklərinin tərtilində də ciddi şəkildə nəzərə alınmalıdır. Bu prinsip təlimdən gözlənilən əsas nəticələrlə bağlıdır. Təlim mövcudluğun tamamilə öyrədilməsini nəzərdə tutmur. Buna nə insanın ömrü, nə də onun fiziki və psixoloji gücü imkan verir. Amma həyat belədir ki, hər bir adam müntəzəm olmasa da müəyyən eksterimal şəraitlərdə qarşılaşdığı hər bir vəziyyətdən təhlükəsiz şəkildə baş açmağı, hətta fayda götürməyi bacarmalıdır. Bəs onda çıxış yolu nədir? Çıxış yolu təlimin ümumiləşdirmə prinsipi əsasında təşkil olunmasındadır. Təlimin əsasında dərsləklər dayandığından aydındır ki, dərsləklər ümumiləşdirmə prinsipi əsasında hazırlanmasa, təlimdə bu vəzifəni (şagirdlərə ümumiləşdirmə bacarıqlarının öyrədilməsi) yerinə yetirmək mümkün deyil.

Ümumiləşdirmə xüsusidən ümumiyyə doğru istiqamətlənən fikri əməliyyatdır. Şagird ingilis dilində isimlərin cəmlənməsini cəm şəkilçisi qəbul edən bütün isimlərin nümunəsində öyrənmir. Sadəcə olaraq isimlərin cəmlənməsi barədə ümumiləşdirilmiş məfhumu yiyələnirlər. Məfhumun mənimsənilməsi istənilən variantlarda qaydaya əməl etməkdə, səm şəkilçisindən düzgün istifadə etməkdə şagirdə kömək edir. Bu işə ümumiləşdirmə prinsipinin qrammatik məfhumlarla bağlı mətnlərin ingilis dili dərsləklərinin tərtilində nəzərə alınmasını vacib şərt kimi irəli sürür.

Xarici dillərin ikinci dil kimi öyrədilməsi dərsləklərdə bu prinsipin nəzərə alınmasının xarakterik cəhətlərini üzə çıxarır. Ümumiləşdirmə diqqətdən nə qədər asılı olsa da, ümumiləşdirmənin də diqqətin formalaşmasında müəyyən rolü var. Ümumiləşdirmə həm də qavramanı, dərkətməni asanlaşdırır. Şagirdlər ümumiləşdirilmiş qaydalardan müxtəlif fərqlii situasiyalarda istifadə edə bilirlər.

Məlum olduğı kimi, ümumtəhsil məktəblərində xarici dil tədrisinin başlıca məqsədi kommunikativliyyə görə müəyyənləşdirilir. Dərsləklər elə tərtil edilir ki, ümumtəhsil məktəbi məzunu olan hər bir şagird müvafiq situasiyalarda öz fikrini öyrəndiyi xarici dildə

həm şifahi, həm də yazılı şəkildə ifadə edə bilsin. Başqalarının fikrini eşidib anlamaq da bu məqsədə xidmət edir. Deməli, ünsiyyət üçün zəruru olan söz ehtiyatının yaradılması xarici dil tədrisinin, eyni zamanda, dərslük tərtibinin əsasında dayanmalıdır. Sonra, təkcə söz ünsiyyət üçün yetərli deyil. Müəyyən qrammatik qaydalar həmin sözlərdən ünsiyyətdə istifadə üçün zəruridir. Söz və qrammatik qaydaların öyrənilməsinə isə ümumiləşdirmə bacarığı olmadan təsəvvürə gətirmək mümkün deyil. Qrammatik qaydalarda ümumiləşdirmələr konkret bir dil materialının öyrədilməsi üzrə iş zamanı meydana çıxır. Şagird o zaman tədris materialını mənimsəmiş olur ki, o mövzu haqqında ümumiləşmiş fikrə sahib olsun. Məsələn, xarici dillərin tədrisində “Cəmlənən və cəmlənməyən isimlər”(6-cı sinif) mövzusunun öyrədilməsinə yer ayrılır. Isimlərin cəmlənməsi ümumiləşdirmə baxımından xüsusi diqqət tələb edən mövzulardandır. Cəmlənən və cəmlənməyən isimlərin sayı istənilən qədərdir. Bunların hamısını əzəbərləmək mümkün deyil. Amma şagird cəmlənən və cəmlənməyən isimləri fərqləndirməyi bacarmalıdır. Əks halda, həm yazılı, həm də şifahi nitqində qüsuralara yer verəcəkdir. Yeganə çıxış yolu mövzu ilə bağlı ümumiləşdirilmiş fikirlərin öyrədilməsidir. Haqqında söhbət gedən ilk ümumiləşdirmə xüsusidən ümumiyyə prinsipi əsasında yerinə yetirilir. Şagirdlər konkret şəkildə çəki ilə ölçülən isimlər barədə təsəvvür əldə edirlər. Nəticədə aydın olur ki, çəki ilə ölçülən isimlər (ət, süd, su və s.) cəmlənmir. Artıq şagird minlərlə isimin içəridən hansının cəmlənmədiyini tapmaq çətinliyi qarşısında qalmır. Sadəcə olaraq hansı isimlərin çəki ilə ölçüldüyünü tapmaq kimi nisbətən daha asan və məntiqi fikri əməliyyat aparmalı olur. Təbiidir ki, bu vaxt şagird həm də “sayılmayan isimlər” məfhumu ilə tanış olur, müəllimin köməyiylə Azərbaycan dili ilə ingilis dilini fənlərarası əlaqə şəraitində öyrənməli olurlar. Ümumiləşdirmə prinsipi gözlənilməklə tərtib olunmuş xarici dil dərslükləri nəinki dil öyrənməyə müsbət təsir göstərir, eyni zamanda şagirdlərdə müstəqil şəkildə ümumiləşdirmə aparmaq bacarıqlarının yaranmasına kömək edir.

XARİCİ DİL MƏTNLƏRİ ÜZƏRİNDƏ İŞİN TƏŞKİLİNƏ DAİR

Açar sözlər: oxu, mətn, nitq

Xarici dil mətnləri üzrə işin təşkili metodikada aktual olaraq qalmaqdadır. Mətnlərin səciyyəvi və tipoloji xüsusiyyətlərinin təhlili göstərir ki, mətnlər üzrə iş müəllimdən böyük nəzəri bilik və təcrübə tələb edir. Məhz təcrübəli müəllimlər anlayırlar ki, nəzəri bilik, bu sahədə həmişə təcrid edilmiş şəkildə səmərə verə bilməz. Dərsləklərdə oxuya kifayət qədər yer ayrılmışdır. Xarici dil təlimində oxu nitq fəaliyyətinin bir növüdür. Onun məqsədi leksik və qrammatik material əsasında tərtib olunmuş mətni oxuyub başa düşməyi öyrətməkdir. Oxu fəaliyyəti xarici dilin tədrisinin müvəffəqiyyətli aparılmasında xüsusi yer tutan aspektlərdən biridir. Oxunun bu cür hobbiyə çevrilməsi tələbənin mütaliə qabiliyyətini gücləndirir. O, əlavə material oxumadıqda darıxır və oxu aqlığı hiss edir. Belə halların daha da təkmilləşdirilməsi məqsədilə ali məktəb müəllimi tələbələr üçün seçilən ev oxusu, yaxud müstəqil oxu materiallarının onların tələbatlarına cavab verib vermediyini nəzərə almalıdır. Tələbələrə şifahi nitqi inkişaf etdirmək, onlarda nitqi başa düşmək və öz fikrini başqasına anlatmaq bacarığı və vərdişlərini aşılamaq işin birinci cəhəti olmalıdır. Metodiki ədəbiyyatda oxudan xarici dillərin tədrisində məqsəd və vasitə kimi istifadə edilməsi də geniş tədqiq olunmuşdur. Hər şeydən əvvəl qeyd etməliyik ki, oxu prosesi həmişə müəyyən mətnlərdən (cümlələrdən) «hazır nitq modellərinin» qəbul edilməsinə (onların yaradılmasına yox) və bu əsasda informasiya almasına xidmət etdiyindən onu reseptiv nitq fəaliyyəti kimi müəyyənləşdirmək lazımdır. Mətnlərin xarakterindən də çox şey asılıdır. Dərsliyə salınmış müxtəlif və rəngarəng mətnlər müəllimə imkan verir ki, mətnin xarakterinə uyğun iş növü seçə

bilsin. Məs: bədii mətn(ev oxusu) üzərində işləyərkən əsas diqqət onun formasına, yəni mətndəki adamlar, onların hərəkətləri, hərəkətin icra olunduğu məkan, təsvir olunarkən istifadə olunan qrammatik, leksik və kompozisiya cəhətinə yönəlmiş olur. Qoyulan məqsəddən asılı olaraq, oxunu əsasən nəzərdən keçirmək (skimming reading), tanışlıq (general reading), öyrədici (close reading), diqqətli (scanning reading) və konkret məlumatın alınması (searching reading) növləri geniş yayılmışdır. Göstərilən oxu növləri ayrı-ayrılıqda kommunikativ xarakter daşıyır və hamısı bütövlükdə informasiyaya xidmət edir. Oxu nitq fəaliyyətinin bir növü kimi, kommunikativ vəzifənin həllinə, yəni oxunulan materialın başa düşülməsinə xidmət etdiyindən yalnız leksik və qrammatik materialların mənimsənilməsi vasitəsinə çevrilməlidir. Oxu prosesində istər-istəməz sözlərin, söz birləşmələrinin, qrammatik modellərin yadda saxlanması əməliyyatı həyata keçirilir və onlardan nitq prosesində istifadə olunur. Bu işin nəticəsində oxu bir vasitə kimi çıxış edir və əsas məqsəd alınmış məlumatın tamlığı kimi xarakterizə edilir. Mətnin başlığı da mühüm amildir. O, oxunulan materialın məzmununun açılması üçün dayaqdır və oxucunu özünə cəlb edən bir faktordur. Mətnə nəzər salmaq – bu iş təklif olunarsa zənnətmə yolu ilə mətni anlamağa can atmaları müsbət nəticə kimi qiymətləndirilməlidir. Məs: ən zəruri olanını tap; əsas fikri dəqiqləşdirən mühüm məqamların mətndən seçilib tapılması, mətni anlamaq üçün öz həyat təcrübəsindən istifadə və s. mühüm şərtlərdəndir. Son illər mətnlərin adabətə edilməsinə dair bir sıra elmi-tədqiqat işləri yazılmışdır ki, bunlar da müxtəlif xarakterli mətnlərin spesifik xüsusiyyətlərini aşkar etmək imkanı yaradır. Oxu prosesinin şəraitindən asılı olaraq, iki qrupa bölünməsi faktı da nəzərdən qaçmamalıdır. Birinci halda oxucu oxunulan materialdan ancaq məlumat almaq istəyini (məqsədini), ikinci halda isə oxunulan materialı başqasına və ya başqalarına olduğu kimi çatdırmaq ehtiyacını həyata keçirmiş olur. Beləliklə, birinci qrup oxu səssiz, ikinci qrup oxu isə ucadan oxu adlanır.Şübhəsiz, hər iki qrup oxu nitq fəaliyyətinin bir növü kimi azərbaycanlı şagirdlər və tələbələr tərəfindən mənimsənilməli və səssiz oxu məqsədi kimi tədrisin bü-

tün mərhələlərində əsas götürülməlidir. Nəticə etibarilə bir daha xatırlatmaq istərdik ki, xarici dillərin tədrisində oxunun rolu və imkanları çox genişdir və nitq fəaliyyətinin bu növündən səmərəli şəkildə istifadə edilməlidir. Bədii ədəbiyyat asanlaşdırılan vaxt çox şey itirsə də yenə də o məzmununu qəhrəmanların xasiyyətlərini, onların qarşılıqlı əlaqələrini, müəllifin bu və ya digər həyati hadisələrə münasibətini, əsərdə işıqlandırılan məsəlləri saxlamış olur. Hadisələrin təsviri, iştirakçıların hərəkətləri, onların nitqi bir sıra sintaktik və üslubiyyət formalarını saxlamağa imkan verir, məs., paralellər, təkrarlar. Ellipslər, cümlələrin bağlayıcısız birləşdirilməsi və s. Bədii nitqin ifadəliliyinə mətndəki metaforalar, tutuşdurma və müqayisələr, rişxənd və s. nail olunur. Müəllif nitqinə personajların dialoqları qoşulur. Ümumiyyətlə, bədii ədəbiyyat bütün sujet xəttini qoruyub saxlayır. Publisistik və elmi-kütləvi mətnlər aşağıdakı özünəməxsus dil və kompozisiya xüsusiyyətlərinə malikdir. Həmcə çox da böyük olmayan mətnlərin mənası bir neçə tezislə, böyük həcmli mətnlər isə bir sıra yarım-mövzülərlə açılır. Başlıq və mətnin əvvəli, adətən də birinci abzas mövzunu şərh edir və tematik fon yaradır. 1.Mətnin xarakterindən asılı olmayaraq bütöv (tam) halda götürülməlidir. 2.İş forması səssiz oxu olmalıdır, oxunun məhz bu forması diqqəti – mətnin mənasına yönəldir. 3.Mətn üzərində iş zamanı əsas diqqət həm məzmunun, həm də formanın üzərində cəmləşməlidir, çünki yalnız belə olduğu halda anlama məzmun və formanın vəhdətindən baş verir. 4.Tərcüməyə o vaxt yol vermək olar ki, mətndəki ifadə vasitələrinə adekvat olan ana dili ifadə vasitələrini nümayiş etdirməyə ehtiyac duyulsun. Bu ona görə edilir ki, şagirdlərə hər iki dilin ifadə vasitələrinin publisistik və elmi-kütləvi mətnlərin tərcüməsində məzmunu vermək üçün hər iki dilin xüsusiyyətlərinin rolu göstərsin. 5.Tədrisin məqsədinə nail olmaq üçün mətnin xüsusiyyətlərindən maksimal dərəcədə istifadə etmək.6.Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin inkişafı və hesaba alınması onların marağını mətn üzrə işə yönəltmək.7.Mətnin oxunmasından əvvəl leksik-qrammatik çətinliklərin qarşısını ala biləcək material üzərində işləmək lazımdır.Mətn üzərində iş o vaxt tədris xarakteri daşıyar ki,

biz şagirdlərə gördürəcəyimiz işi aydın təsəvvür edək. Məs.: onlar mətnlə işləyəndə hansı üsula əl atacaqlar, mətnə necə yanaşacaqlar, mətnə nədən başlayıb, nədən qurtaracaqlar və s. Təlim prosesində yerinə yetirilən tapşırıqların əsas məqsədi həmin prosesin səmərələşdirilməsi və daha yüksək nəticələrin əldə edilməsidir.

Gunay Muslumova
AUL

HOW TO MOTIVATE THE LEARNERS IN THE LEARNING PROCESS

***Keywords:** intrinsic motivation, extrinsic motivation, integrative motivation, instrumental motivation*

There are a lot of factors which influence the way learners are interested, encouraged and involved in learning process. The most important one is **motivation**. Motivation is a kind of power that enables students to take part in lessons actively, to be more creative and productive and to show a high quality of learning skills. As it has been clarified by Penny Ur (1996) the term “motivation” on its own is rather difficult to define. According to him, it is better to think in terms of “motivated” learner. To work with these learners may be easier and more interesting for teachers. But it may also be challenging since different learners come up with different wish and efforts, needs and styles. The ways learners are usually motivated are various, as well. The motivating factors have always been a subject of research for many scholars. But the most famous classification is between **intrinsic** and **extrinsic** ones.

In **intrinsic motivation**, the interest in the learning process is for internal needs. Learners learn the target language because they simply enjoy doing it. No other external factors can make them use all their knowledge and skills in different contexts, do any kind of activities enthusiastically, take part in discussions willingly and

attend to instructions carefully. An intrinsically motivated learner focuses all his/her attention on academic purpose without feeling anxiety and boredom.

Unlike intrinsic motivation, **extrinsic motivation** originates from external interests which falls into two types: integrative and instrumental. Integrative motivation means that a learner learns the target language with a desire to meet the people who live in that society and integrate into it. These learners should be frequently exposed to everyday interactions which are typical for this culture. However, instrumentally motivated learners are more interested in practical reasons like getting a better job, meeting school requirements, etc. Teachers can also create different instrumental grounds for language learning. These can be something like praise and rewards, failure and penalties, authoritative demands, tests and competition. For example, a student with no interest in writing may work hard on a task due to the fact that the best completion will be rewarded. Failure and penalties that the teacher uses to hook her/his students also make a great sense somehow. It gives students ground for beginning everything again and filling in the gaps in their knowledge.

What can teachers do to motivate the learners? It is a part of teacher responsibility to charge students with enthusiasm for learning. A good teacher will always find interesting and appropriate topics according to learners' level, assign roles by giving them some responsibilities, create a lot of opportunities to personalize the topic presented, be flexible and show some individual approach and conduct needs analysis to sustain learner interest. All these make teacher's influence crucial on the learner performance. However, the wrong chosen approach and method can easily lead to learner demotivation, as well. For example, if the teacher always acts as a controller, dictates everything that happens, creates no atmosphere for real communication it is less effective for activities where students work cooperatively. In such situations being a prompter and encouraging them to achieve more help to

proceed further. To have agency in the classroom makes students feel more motivated, responsible and autonomous. Besides, a good teacher is a great resource for his/her students, as well. Sometimes our learners need some language information to complete the task. The next role like being an assessor is not less important than others. To tell them about their progress and give them grades charge the students with extra responsibility. Part of teacher's flexibility shows him/her to perform all these roles at different times for different activities with students with different levels.

Furthermore, it is the teacher who builds student's confidence in language learning showing a good personality and adaptability. Building an effective rapport, recognizing students, listening and respecting them and having positive teacher characteristics like being even-handed, just, respectful, patient, honest, approachable, well-organized and enthusiastic are effective ways of increasing learner motivation. Teaching skills and choosing appropriate methods for their approach are as important as those mentioned above.

To sum up, motivation is an integral part of any teaching and learning process. There exists a number factors that have a great influence on learner motivation. Intrinsic and extrinsic ones are good examples. But it makes no sense what kind of motivation students attend the class with, it is the teacher responsibility to enhance and sustain it. To achieve the goal which is the main aim of any teacher they use all skills and techniques, carry needs analysis, learn their styles and consider a lot of factors in their level of challenge.

**РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ
КЛАССОВ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ШКОЛ
ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

Ключевые слова: устная речь, речевая деятельность, ролевые игры, коммуникативные ситуации, речевые навыки

Устная речь является важным компонентом в процессе обучения младших школьников русскому языку как иностранному. Ведь согласно мнению Мильруда Р.П. «устная речь дает человеку возможность реализовать себя как личность». А владение речевыми навыками на иностранном языке позволяет учащимся пользоваться им как инструментом «межкультурного общения в современном поликультурном мире, что необходимо для успешной социализации и самореализации».

Следовательно, развитие связной устной речи учащихся одна из основных задач процесса обучения русскому языку учащихся азербайджанской школы. Зимняя И.А. определяя основной объект обучения иностранному языку, приходит к выводу, что речевая деятельность и есть основной объект процесса обучения иноязычному общению.

Классифицируя виды речи, Лихачева О.Н. выделяет инициативную (или спонтанную), которая формируется благодаря собственной инициативе говорящего и состоит из самостоятельно выбранного им языкового материала и языковых средств, реактивную, представляющую собой реакцию на внешний стимул, то есть реплику противной стороны, имитативную, рассматривающуюся на уровне репродукции и являющейся повторением услышанной фразы с осознанием его смыслового содержания (без осознания это автоматическая речь) и ассоциативную (или стохастическую), которая осущест-

вляется при воспроизведении отрывков текста, выученных наизусть. Изучая русский язык дети овладевают новым дополнительным средством общения и выражения своих мыслей.

Говоря о психологических резервах оптимизации обучения иностранному языку, Зимняя И.А. подчеркивает «необходимость первоначального формирования потребностей в осуществлении учебно-речевой, коммуникативной деятельности учащимися».

При этом важное значение придаётся созданию коммуникативных ситуаций, при которых у учащегося создаётся потребность в выражении или приеме значимой для него мысли средствами изучаемого иностранного языка, что прекрасно удается осуществить посредством игровых технологий. Среди множества различных методических приемов формирования у учащихся устных речевых навыков Мильруд Р.П. также уделяет особое внимание играм – будь то ролевые и коммуникативные игры, или же драматизации. Которые как известно, тоже являются разновидностью ролевых игр, относя их к «единому ключевому приему обучения устной речи – речевой ситуации», называя её субъективной психолингвистической реальностью, мотивирующей использование речевых средств.

Называя принципы, которым должен отвечать процесс обучения иностранным языкам, Зимняя И.А. приходит к выводу о том, что «само обучение должно быть преимущественно проблемным, активно-игровым, в котором каждый ученик решает интересные, градуированные по трудности учебные коммуникативно-познавательные задачи.

Знаменитый педагог и психолог Амонашвили Ш.А. считает игру смыслом жизни детей и рекомендует часто обращаться к игровой деятельности на уроках в особенности с детьми младшего школьного возраста, выражая намерение «создавать речевые ситуации «неучебного» характера», при которых ребенок не чувствует, что его обучают новому для него языку, а начинает общаться с учителем, так как ему хочется сообщить что-

то, поговорить с ним, при этом педагогичными он считает те игры, «которые возвышают детей – всех вместе и каждого в отдельности – до уровня их престижа». Психологическую же основу игры, по мнению Амонашвили Ш.А., составляет чувство свободного выбора. Выбирая игру, ребёнок не стремится к деятельности, исключающей трудности, он принимает её в совокупности с теми трудностями, преодолевая которые закаляется его волевая сфера.

Видный азербайджанский педагог Керимов Я.Ш. отмечает важную роль игр в развитии познавательных навыков, активности, инициативности, самостоятельности и самоконтроля у учащихся. Он рекомендует на каждом уроке использовать элементы игры в учебном процессе на начальном этапе обучения, в особенности в I-II классах. В процессе игры возникает положительный эмоциональный настрой, при котором легко усваивается и запоминается даже относительно трудная информация. В процессе игры воспитывается в детях толерантность, сотрудничество, правдивость, волевой настрой, точность, искренность и дружелюбие. В игре все равны: в свободных диалогах каждый может выразить мнение относительно чужого высказывания и иметь возможность испытать верность любого ответа.

İlahə Bağırova
ATMU

MƏLUM NÖVDƏ FEİLİN XƏBƏR ŞƏKLİNİN TƏDRİSİ

Açar sözlər: feil, zaman formaları, növ

Tense Forms of the Indicative Mood in the Active Voice
İngilis dilində şəxslı formada olan feilin zaman (tense), növ (voice) şəkil (mood), kəmiyyət (number), şəxs (person) və tərz (aspect) kateqoriyaları var. Şəxslı formada olan feil cümlədə xəbər olur və mübtədə ilə şəxsə və kəmiyyətə görə uzlaşır: I speak English. Mən

İngilis dilində danışırıq. She speaks French. O, fransız dilində danışır. Hərəkətin indi, keçmişdə və ya gələcəkdə baş verməsi vaxtını ifadə etmək üçün - indiki (Present), keçmiş (Past) və gələcək (Future) zamanlar mövcuddur. İngilis dilində feilin xəbər şəklinin dörd zaman qrupu mövcuddur ki, onlar həm əmələ gəlmə, həm də işlənmə baxımından fərqlənir: 1-ci qrup - sadə (qeyri-müəyyən) zaman formaları (Simple Tenses); 2-ci qrup - davamedici zaman formaları (Continuous Tenses); 3-cü qrup - bitmiş zaman formaları (Perfect Tenses); 4-cü qrup - bitmiş davamedici zaman formaları (Perfect Continuous Tenses). Zaman formaları ilə əlaqədar tərcümə və ya çalışma işlədikdə aşağıdakı ardıcılığa nəzarət olunsa faydalı olar. 1. Zaman formasının işlədilməsinə, yəni feillərin tərz kateqoriyasına fikir verilməli, hərəkətin baş verməsinin davam etməsini, davam edib bitməsini müəyyənləşdirmək lazımdır. 2. Zaman formasının düzəldilməsinə, yəni müəyyənləşdirilmiş zaman formasının düzəldilməsində xəbər olacaq əsas feil hansı formada olmalıdır və ya hansı köməkçi feil işlədilməlidir. 3. Zaman formasının tələb etdiyi qeyri-müəyyən zaman zərflərinin olmasına və onların düzgün işlədilməsinə. İngilis dilində elə zaman zərfləri vardır ki, hərəkətin tərzini ifadə edir və hansı zaman formasının işlədiləcəyini müəyyənləşdirir. 4. Həmin zaman formasında olan təsdiq cümlənin sual və inkar formalarının yaradılmasına. Sual və inkar cümlələri xəbər şəkilçisi funksiyasında olan köməkçi feil ilə düzəlir. Əgər cümlədə köməkçi feil olmazsa, həmin cümlənin sual və inkar 4 formaları yalnız “to do” köməkçi feili ilə düzəlir./ İngilis dilində köməkçi feil olmayan yalnız iki zaman forması vardır: indiki və keçmiş qeyri-müəyyən zaman formaları (əgər cümlənin xəbəri əsas feil ilə ifadə edilmişdirsə) THE TENSES OF THE VERB Present Indefinite Present Continuous Present Perfect Present Perfect Continuous Past Indefinite Past Continuous Past Perfect Past Perfect Continuous Future Indefinite Future Continuous Future Perfect Future Perfect Continuous Future Indefinite in the Past Future Continuous in the Past Future Perfect in the Past Future Perfect Continuous in the Past QEYRİ-

MÜƏYYƏN ZAMAN FORMALARI The Present Simple (Indefinite) Tense Forms Simple (indefinite) zaman formaları bunlardır: 1. İndiki sadə (qeyri-müəyyən) zaman (Present Simple) 2. Keçmiş sadə (qeyri-müəyyən) zaman (Past Simple) 3. Gələcək sadə (qeyri-müəyyən) zaman (Future Simple) 4. Keçmiş nəzərə alın gələcək sadə (qeyri-müəyyən) zaman (Future Simple in the Past) Present Indefinite Past Indefinite Future Indefinite I write letters every day. I wrote a letter yesterday. I shall write a letter to-morrow.

Ирада Самедова
АУЯ

КОММУНИКАТИВНАЯ СТИЛИСТИКА ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

***Ключевые слова:** коммуникативность, дипломатический стиль, дипломатический текст*

Определенные коммуникативные ситуации в дипломатической деятельности вызывают к жизни определенные типы дипломатических текстов, каждый из которых характеризуется определенным набором компонентов различной природы и определенной структурой их отношений. Следовательно, основываясь на типичных коммуникативных ситуациях, можно вывести типологию текстов. Среди различных типологий текста следует особо отметить функционально-смысловой тип речи. Исследование показало, что по функционально-смысловому типу речи тексты дипломатического стиля – это текст-инструктаж с описательным способом изложения. Тексты такого рода обычно носят рекомендательный характер, побуждающий сторон к определенным действиям. На этой основе в дипломатической практике фиксируются различные разновидности текстов дипломатических документов не только в зависимости от экстратекстовых, но и интратекстовых признаков. К таким

признакам можно отнести информативность, целостность, связность и коммуникативную направленность.

Таким образом, одним их важных признаков текстов дипломатических документов является коммуникативная направленность. Согласно И.Р.Гальперину, «основной целью данного вида общения является установление условий взаимоотношения двух сторон, например, государство и гражданин, гражданин и гражданин (юрисдикция); общество и его члены (статут и закон); два и более государств (пакты, договоры); начальник и подчиненный (приказы, указы, указания, директивы); президиум и собрание (правила процедуры, протоколы собраний) и т. д.» [Galperin I.R. *Stylistics*. М.: Higher School Publ. House, 1977, 435 p. (p.325)]. На наш взгляд, ученый здесь имеет в виду сам акт коммуникации и за основу берет экстралингвистические особенности. Однако нас интересуют лингвистические особенности коммуникации в дипломатических текстах.

1. Говоря об успешности коммуникации в тексте, М.Т.Гаибова отмечает: «Успешность диалогического акта между автором и читателем зависит не только от реального существования необходимых условий коммуникации и от веры автора в то, что они существуют, сколько от его заинтересованности в сохранении этих условий на протяжении всего произведения» [Гаибова М.Т. Пути и способы выявления образа автора во внутренней речи персонажа. Баку: Министерство высшего и среднего специального образования Азербайджанской ССР, 1984, 146 с. (с.35)]. В нашем понимании, под коммуникативностью ученый имеет в виду степень его обращенности к читателю. Однако чем более стандартен текст, тем менее проявление в нем авторского «я». И поэтому под актом коммуникации в дипломатической сфере понимается то, что написано на бумаге, передать другой стороне (партнеру), а создателем текста является коллективный (технический) автор [Nayer V.L. *Stylistics in Terms of Verbal Communication Theory (Stylistic Aspects of Verbal Communication)*. М.: MPSU, 2008, 112 p.(p.18)].

Нельзя не согласиться с оригинальной точкой зрения Н.С.Валгиной о том, что «для текста важна коммуникативная преемственность между его составляющими. Каждое предложение в коммуникативном плане связано с предшествующим и продвигает высказывание от известного к новому, от данного, исходного к ядру. В результате образуется тема-рематическая последовательность, цепочка. Текст как коммуникативная единица предполагает такое соединение высказываний, в котором каждое из последующих содержит какую-то минимальную информацию, уже имеющуюся в предыдущем» [Валгина Н.С. Теория текста: Учебное пособие. М.: Московский Государственный Университет печати, 2008, 85 с. (с.15)]. Данное высказывание позволяет нам заключить, что актуальное членение обеспечивает не только информативность текст, но и его коммуникативность. И поэтому в дальнейшем при анализе англоязычных текстов резолюций мы будем рассматривать коммуникативность и информативность вместе.

Подытоживая все вышесказанное, отметим, что конструктивные признаки информативность, коммуникативность, целостность и связность тесно взаимосвязаны друг с другом. Без информативности не может быть коммуникативность. Коммуникативность текста создает целостность и связность. Реализуясь на лексическом и грамматическом уровне, конструктивные признаки создают систему дипломатического подстиля официально-делового стиля со специфическими стилевыми чертами данного стиля.

**ОБУЧЕНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОМУ ПРИЕМУ
СРАВНЕНИЕ НА УРОКАХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ
Э.ХЕМИНГУЭЯ)**

Ключевые слова: сравнение, стилистический прием, языковые средства

Известный американский писатель-модернист XX века Эрнест Хемингуэй по праву является новатором в области использования языковых выразительных средств. Критики утверждают, что первый творческий период писателя характеризуется скудным стилем, «сухим» лексическим подбором, отсутствием стилистических приемов, сжатыми синтаксическими структурами. Однако вопреки подобному утверждению, внимательный анализ произведений Э.Хемингуэя, включая рассказы первого творческого периода, к которому относится сборник рассказов «В наше время», выявляет большое количество использования образных средств, в том числе стилистических приемов.

Авторские предпочтения в выборе образных средств подтверждают уникальность стиля Э.Хемингуэя, а своеобразное использование стилистических приемов, среди которых оказываются все без исключения тропы, подчеркивают высокую степень эмоционально-эстетического воздействия на читателя. Такие фигуры речи, как метафора и метонимия создают образ непосредственного восприятия, помогают ясно и точно прочувствовать все действия, поступки и образ мыслей героев. Своеобразие стиля Э.Хемингуэя снижается, когда метафоры в переводе заменяются художественными сравнениями, а метонимические переносы – словами в прямых лексических значениях. В некоторых случаях такие замены способствовали бы принижению

восприятию импликаций и подтекста. Нейтрализация стилистических приемов в переводе ослабляет силу художественного восприятия образности, однако, в силу объективных причин, некоторых сдвигов в пользу интенсификации или нейтрализации образности избежать в переводе невозможно, и это касается, в большей степени, передачи сравнений в переводе.

Сравнение представляет собой эксплицитную оценку персонажа, описывая внешность, чувства и эмоции героев и объектов с большей точностью и реалистичностью, чем некоторые другие выразительные средства. Сравнение в рассказах Э.Хемингуэя относятся к природным явлениям, описаниям животных, звуков, цветов, деревьев, и т.д. Сравнимые объекты расположены в непосредственной близости друг к другу, и, зачастую сравниваемый предмет представлен в динамике, развитии или движении. При этом степень адекватности перевода оригиналу отличается в зависимости, прежде всего, от эквивалентной передачи трех компонентов сравнений: обозначаемого предмета, обозначающего и основания сравнения, т.е. общей черты, присущей двум предметам.

При переводе сравнений на русский язык переводчикам нередко удается адекватно передать все три элемента сравнения, например в рассказе «Короткое счастье Френсиса Макомбера»: *I bolted like a rabbit.* – Я удрал, как заяц. *Something happened in me... Like a dam bursting.* – Что-то во мне произошло...точно плотина прорвалась.

Большую сложность доставляют переводчикам авторские неологизмы Э.Хемингуэя, которые доказывают оригинальность его писательской манеры, как, например, в рассказе «Снега Килиманджаро» – прилагательные «*cowy*» и «*deep-chested*», образованные от существительных «*cow*» и «*chest*», стилистический прием, носящий название «антимерия»: «*They're the big cowy things that jump like hares.* – Это такие большие звери, вроде коров, и прыгают, как зайцы». В данном предложении переводчику пришлось прибегнуть к грамматической замене, типу

переводческой трансформации, передав прилагательное «cowy» существительным «коров». А в следующем предложении произведены адекватные замены коррелятов – прилагательных, адекватно отображающих образность оригинала:

The lion roared in a deep-chested moaning, suddenly guttural, ascending vibration that seemed to shake the air and ended in a sigh and a heavy, deep-chested grunt. – Лев опять зарычал, - низкий рев неожиданно перешел в гортанный, вибрирующий, нарастающий звук, который словно всколыхнул воздух и окончился вздохом и глухим, низким ворчанием... «Fear gone like an operation». – «Страх больше нет, точно его вырезали».

В некоторых случаях сравнения передаются при помощи идиоматических выражений, без использования тропа – сравнения: «I am crazy as a coot» – «...у меня ум за разум зашел». Использование идиоматических, сленговых выражений, Э.Хемингуэем доказывает тот факт, что автор мастерски владеет всеми приемами достижения образности, как, например, в следующих примерах, где фразы с разговорно-сниженной лексикой характеризующей речь персонажей, обозначающий элемент сравнения (существительное «hell») подвергся лексической замене: Her mother is sore as hell. - Ее мамаша на стену лезет от досады. Hungry as hell. – Голоден, как собака.

Наиболее частым типом трансформаций при переводе стилистических приемов являются лексические замены со сравнительными оборотами, где трансформациям подвергнуты обозначающие слова: «This Kzar is a great big yellow horse that looks like just nothing but run». – «Этот Ксар был крупный соловый жеребец, весь словно одно движение».

При анализе произведений Э.Хемингуэя, помимо сравнений, метафоры, метонимии, выявляется большое количество эпитетов, антитезы, оксиморона, олицетворения, анализ которых на уроках художественного перевода и стилистики имеет чрезвычайную важность для студентов.

BİLİŇQVİZİMDƏ KOD KEÇİDİ HADİSƏSİ

Açar sözlər: bilinqvizm, kod keçidi, diqlrossiya, kodun dəyişdirilməsi

Müasir dilçiliyin ən maraqlı məsələlərindən biri olan bilinqvizm qloballaşma prosesinin, bu prosesə təkan verən qüvvələr və prosesin mümkün nəticələrinin təhlil edilməsi tendensiyası hal-hazırda bir çox elm sahələrinin əsas predmetlərindəndir.

Bilinqvizm hazırkı dövrdə qəbul olunmuş ünsiyyət növüdür. Yəni bir sıra dövlətlərdə hətta iki dil rəsmi dövlət dilidir. Kanada və Belçikada fransız və ingilis dillərinin rəsmi dövlət dili olmalarını buna misal göstərmək olar. Hal-hazırda bəzi dövlətlərdə iki dildən istifadə adət halını alıb.

Sosiolinqvistikada bilinqvizm termini ilə yanaşı, multilingvizm, monolingvizm terminləri də işlənir. Bunlar bir-birləri ilə fərqli mənələrdədir. Ancaq daha geniş yayılmış forma bilinqvizm yəni ikidillilik terminidir. Bilinqvizm o demək deyil ki, insan hər iki dildə ideal dil nümunəsi nümayiş etdirsin. Yəni eyni insan bütün ünsiyyət məqamlarında hər iki dildən eyni şəkildə istifadə edə bilməz. Bilinqvizm hər zaman ideal formada olmasa da, ancaq biz nadir hallarda ideal bilinqvizmə də rast gəlirik.

Qədimdə olduğu kimi, hazırkı dövrdə də insanların bir deyil, bir neçə dil bilmək istəkləri mövcuddur. İnsanın dil seçimi məhz sosial faktorlarla bağlıdır. İnsanın dil seçimində onun cəmiyyətdəki mövqeyi, cəmiyyətdəki qazandığı statusu müəyyən əhəmiyyət kəsb edir.

Ünsiyyət zamanı insanların digər bir dilə keçid etməsi dilçilik elmində kod keçidi termini ilə ifadə olunur. İnsanların ikinci bir dilə meyl etməyi, istəyi nəticəsində kod keçidi yaranır. Kod keçidi əsasən, çoxmillətli ölkələrdə baş verir. Bəziləri kod keçidinin edilməsini ana dilinin təmizliyinə zərər gətirməsindən ehtiyat edirlər. Buna görə də, bəzi ölkələrdə dilin təmizliyi vacib hesab olunur və bunun üçün müəyyən akademik qurumlar yaradılmışdır.

Kod keçidinə nümunə olaraq, iki dilli cəmiyyətlərdə gündəlik həyatda və rəsmi həyatda fərqli dildən istifadə olunmasını göstərmək olar. Məsələn, Amerikada yaşayan milliyətcə azərbaycanlı bir ailənin, ailədaxili azərbaycanca danışmaqlarına baxmayaraq, dövlət dairələrində ingilis dilindən istifadə etmələri ikidilli cəmiyyətlərdə kod keçidinə misal ola bilər. Kod keçidinə çox dilli cəmiyyətlərdə geniş şəkildə rast gəlinməyə də, belə vəziyyət tək dilli cəmiyyətlərdə müxtəlif formalarda özünü göstərir və bu vəziyyət, yəni bir-birinə yaxın ancaq daha alt və ya üst dil olaraq qəbul edilən dillər arasında kod keçidi etmək bilinçsiz hesab olunur. Kod keçidinin fərqli səbəbləri ola bilər. Ünsiyyətin davamının təmin edilməsi və ya fərdin özü və yaxud üzvü olduğu cəmiyyət ilə əlaqədar əlavə məlumat istəməsi də kod dəyişməsinə səbəb ola bilər.

Hər bir cəmiyyət fərqli düşüncə tərzinə malikdir və dünyanı başqa cür qavrayır, həyatda baş verən hadisələrə fərqli münasibət bildirir. Buna görə də hər bir fərd öz cəmiyyətinin dilini əldə edərkən, o dili formalaşdıran mədəniyyət və sosial dəyərləri də əldə edir və bunu öz dilində də əks etdirir.

Bilinçsizlik şəraitində mövcud olan dillərin statusunu səciyyələndirərkən onların bu və ya digər cəmiyyətdə rəsmi və faktik statusu da fərqləndirilməlidir. Məsələn burasındadır ki, çoxmillətli dövlətlərin tərkibinə daxil olan xalqlar arasındakı sosial qeyri-bərabərlik öz inkişafını xüsusən bu xalqların dillərinin statusunda da tapır. E.Haugen bilinçsizliyin sosial köklərini belə səciyyələndirir:

“Əgər biz bilinçsizliyin milli problemə çevrildiyi ölkələrə nəzər salsaq, onda görürük ki, bu, adətən tabe vəziyyətdə olan sosial qrupun öz dilini zorla sırayan hakim qrupun iradəsinə tabe olmaqdan imtina etməsi ilə əlaqədardır. Qaliblər və məğlublar arasındakı, yerli əhali və immiqrantlar arasındakı, yuxarı və aşağı sınıflar arasındakı qüvvələrin nisbəti – bilinçsizliyi onun adı mənasında yaradan bax budur.”

Cəmiyyətdə bilinçsizlik, kod keçidindən danışarkən, dilçilər burada əsas diqlossiya məsələsini qeyd edirlər. Diqlossiya hadisəsi ilk dəfə Fergusson tərəfindən, sonra isə Fişman tərəfindən təsvir

olunub və onların fikrincə diqlossiya kod dəyişməsinin lingvistik təhlilindən başqa bir məsələdir. Baxmayaraq ki, Ferqusson diqlossiyaya eyni bir dilin variantı kimi baxaraq onu məhdudlaşdırırdı, ancaq Fişman isə diqlossiyayı qohum olmayan dillərin oxşar funksional bölgüsü kimi təsvir edirdi.

Bilingvizmdən fərqli olaraq, hətta sosial iyerarxiyanın ən yüksək pillələri ilə belə diqlossiya tam itmir. Onun yalnız formaları dəyişir. Cəmiyyətin savadlı təbəqələrinin nitqində “ədəbi dil-dialekt” diqlossiyası yerini ədəbi dil, standart və slenq və ya ədəbi dilin müxtəlif formalarının qarşılıqlı əlaqədə olduğu diqlossiyaya verir. L.P.Krisin diqlossiyanın xüsusi formasının - “kodlaşdırılmış ədəbi dil – danışiq ədəbi dili” formasının mövcud olmasına diqqəti cəld edir.

Bilingvizm və diqlossiya şəraitində nitq fəaliyyətinin şərhində kommunikativ aktın mövzu, şərait, kommunikasiya kanalı, şifahi və yazılı nitq, kütləvi kommunikasiya vasitələri və s. kimi komponentləri də nəzərə alınmalıdır. Yalnız nitq davranışının bu determinantların onların qarşılıqlı əlaqəsində birləşməsinə nəzərə almaqla bilingvistlərin nitq fəaliyyətinin bu və ya digər aspektini, o cümlədən kommunikasiya prosesində kodun seçilməsini də izah etmək olar.

Bilingvistin diqlossiya şəraitində nitq fəaliyyətinin kompleks təhlili kodun seçilməsinin sərt reqlamentləşdirilməsi imkanı da, seçimdə böyük sərbəstlik imkanı da nəzərə alınmalıdır. Həm də o zaman nəzərə almaq lazımdır ki, “kodun dəyişdirilməsinin” bütün halları hətta nitq davranışının bütün sosial və sosial psixoloji determinantları nəzərə alındıqda belə izah edilə bilər, çünki təhlil prosesində səhvlər, normadan kənara çıxmalar, qaydaların pozulması və s. ola bilər.

Bütün deyilənlərə yekun olaraq demək olar ki, bilingvizm və diqlossiyanın sosial aspektlərinin tam, mükəmməl təsviri yalnız qonşuluqda və qarşılıqlı əlaqədə yaşayan dillərin və dialektlərin arasındakı nisbəti müəyyənləşdirməyə yönəlmiş statik üsul və sosial və sosial psixoloji faktorların nitq fəaliyyətinə təsirinin təhlilinə istiqamətlənmiş dinamik üsulun əlaqələndirilməsi yolu ilə alınabilir.

İNGİLİS DİLİNDƏ NİDA CÜMLƏLƏRİNİN TƏDRİSİNƏ DAİR

Açar sözlər: törəmə nida cümlələri, əsli nida cümlələri, hiss, həyəcan

Nida cümlələri hiss, həyəcan bildirən cümlə növüdür. Müasir ingilis dilində nida cümlələrinin iki növünü ayırd etmək olar: törəmə nida cümlələri; əsli nida cümlələri.

Törəmə nida cümlələri nəqli, sual və əmr cümlələrinin əsasında yaranır. Bu cümlələr müəyyən məna ifadə edərək emosionallıq bildirir və asanlıqla nida cümləsinə çevrilir. Törəmə nida cümlələri hansı cümlə növündən əmələ gəlsə, həmin cümlə növünün xüsusiyyətlərini müəyyən dərəcədə özündə ehtiva edir. Bu cümlələr öz sintaktik quruluşlarını saxlamaqla yanaşı, məna çalarlığına, emosional münasibət ifadə etmələrinə görə də bir-birindən fərqlənir.

Əsli nida cümlələri özünəməxsus sintaktik quruluşa malikdir. Bu növ cümlələr də öz növbəsində iki qrupa bölünür : arzu, istək kimi mənalara ifadə edən cümlələr və heyrət, təəccüb ifadə etməklə *what* və *how* sözləri ilə başlanan cümlələr. Arzu, istək kimi mənalara ifadə edən cümlələrdə söz sırası xəbər+mübtəda+ikinci dərəcəli üzvlər olmaqla, əsasən *Long live* birləşməsilə başlanır. Heyrət, təəccüb ifadə etməklə *what* və *how* sözləri ilə başlanan cümlələrdə isə söz sırası nida sözü+vurğulanan söz+mübtəda+bağlayıcı feil yaxud xəbər ilə olur. Əgər vurğulanan söz isimdirsə, cümlə *what* ilə, sifət yaxud zərfdirsə, *how* ilə başlanır.

Nida cümlələrinin əmələ gəlməsinin əsas vasitələrindən biri də nidalardır. Bir qayda olaraq, nidalardan nida cümlələrində istifadə edilir. Elə bu baxımdandır ki, nida cümləsinin adı da onun nidalarla çox yaxın məna əlaqəsində olmasından irəli gəlir. Nida cümlələrinin emosionallığının, təsir qüvvəsinin artmasında oynadığı rola görə onlar iki qrupa bölünür: hiss-həyəcan bildirən nidalar; əmr-təkid ifadə edən nidalar. Hiss-həyəcan bildirən nidalar danışanın his-

lərini ifadə edir. Əmr-təkid ifadə edən nidalar isə danışanın arzusu-nu yaxud da dinləyiciyə müraciətini bildirir.

Formalaşma baxımından da nidaları əslə və törəmə nidalara ayırd edirik. Əslə nidalar heç bir nitq hissəsindən yaranmayıb, əsasən sadə sözlərdən ibarət olur. Törəmə nidalar isə, əsasən feil və zərfdən əmələ gəlmişdir.

Nida cümlələrində sözlərin təkrar edilməsi emosionallığa, cümlənin müəyyən dərəcədə yüksək intonasiya ilə deyilməsinə səbəb olsa da, cümlə düşən tonla tələffüz edilir.

Nida cümlələrindən daha çox bədii dildə yüksək pafoslu, emosional duyğu və həyəcanları ifadə etmək üçün istifadə edilir.

Qələmşah Heybətov
ADU

MÜŞAHİDƏ VƏ EKSPERİMENTİN DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ YERİ

Açar sözlər: metod, material, eksperiment, fonetika, müşahidə

1. XIX əsrin 70-ci illərinə qədər fonetik tədqiqatların yerinə yetirilməsi üçün müasir texniki avadanlıqların olmaması üzündən Respublikamızın ali tədris müəssisələrində oxşar işlər müşahidə üsulu ilə aparılırdı və bu da nəticəyə təsirsiz ötürmüşdü.

2. Keçən əsrin 70-ci illərindən sonra dilçi alimlərimiz indiki Sankt Peterburq (keçmiş Leningrad) Dövlət Universitetinin Xarici dillər fonetikiyası və tədrisi nəzdindəki Eksperimental Fonetika Laboratoriyasına gedərək orada artıq o vaxt üçün yeni olan eksperiment üsulundan istifadə etməyə başladılar. Lakin bu günlə müqayisədə o üsul da özünü doğrultmadı, çünki eksperiment materialının müxtəlif parametrlər üzrə hesablanması böyük zəhmət hesabına əl ilə aparılırdı.

3. Hələ bizim əsrin əvvəllərində fonetikada tətbiq olunan metodların subyektiv və obyektiv olmasını qeyd edən akademik L.V.Şerba göstərir ki, obyektiv metod subyektiv metoddan hər şey-

dən əvvəl onunla fərqlənir ki, o predmetə xas olan qanunauyğunluqların aşkar edilməsində tədqiqatçının subyektiv mülahizələrinə deyil, müxtəlif dəqiq elektro-akustik cihazların tətbiqi ilə əldə edilən nəticələrə əsaslanır. Onun fikrincə dilin fonetik strukturunun öyrənilməsinə həsr olunmuş tədqiqat işləri o vaxt səmərəli və keyfiyyətli ola bilər ki, onlar müşahidədən çox eksperimentə əsaslanmış olsun”.

4. 1990-cı illərdən başlayaraq bütün eksperimental tədqiqatlarda müasir “PRAAT” kompüter proqramı tətbiq edilməyə başlamışdır ki, bu da o vaxta qədər əl ilə görülən bütün işlərin həmin proqramın köməyi ilə yerinə yetirilməsinə təkan vermişdir.

5. Müşahidə metodu dedikdə prosesə müdaxilə etmədən onun baş verdiyi təbii şəraitdə müntəzəm və məqsədə uyğun şəkildə izləmək nəzərdə tutulur. Müşahidə metodu zamanı hadisələrdə heç bir süni dəyişiklik aparılmır. Müşahidə müntəzəm və fasiləsiz aparılmalıdır ki, bu da müşahidəçiyə obyektə ən müxtəlif şəraitlərdə dəfələrlə qavramaq imkanı verir. Müşahidənin səmərəli olması müşahidə obyektinə haqqında tədqiqatçının qabaqcadan əldə etdiyi nəzəri biliklərdən, onun tədqiqat məqsədini düzgün ifadə etmək bacarığından, məqsədə nail olmaq təkidindən, əldə edilən nəticələri düzgün və hərtərəfli təsvir etmək bacarığından asılıdır.

6. Elmi tədqiqatın qədim və geniş yayılmış metodlarından biri eksperimentdir. Eksperiment latın sözü olub təcrübə, sübut mənasına uyğun gəlir. Eksperiment həmişə müşahidə ilə bağlıdır. Lakin müşahidədən fərqli olaraq eksperimentdə insan hadisələri yalnız seyr etməklə kifayətlənməməli, həm də həmin hadisələrə fəal sürətdə müdaxilə etməli, onların bəzilərini seçərək elə bir süni vəziyyətə gətirməlidir ki, bu halda onların xassələrini öyrənmək təbii haldakına nisbətən daha asan olsun. L.R.Zinderin fikrincə, eksperiment idrakin mənbəyi, fərziyyə və nəzəriyyənin həqiqiliyinin meyarıdır. O, hadisələrin mahiyyətində gizli qalan cəhətləri öyrənir.

7. Eksperiment 2 üsulla həyata keçirilir: eşitmə və xüsusi cihazların köməyi ilə. 1-cini adətən subyektiv, 2-ni isə obyektiv adlandırırlar. Obyektiv və yaxud eksperimental fonetik üsullar tələffüzdəki incəlikləri belə müşahidə etməyə imkan verir ki, onları adi

qulaqla eşitmək qeyri-mümkündür. Obyektiv üsulların istifadəsində təcrübəçinin rolu xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Əvvəla tam universal cihazların mövcudluğu qeyri-mümkündür. İkincisi, hər bir cihaz böyük və ya kiçik xətalər edir. Cihazlardan istifadə zamanı onların etdiyi qaçılmaz səhvlər obyektiv görünüşü korlamamalıdır. Tədqiqatçı istifadə etdiyi cihazın bütün imkanlarına bələd olmalıdır və cihazın edə biləcəyi səhvləri nəzərə alaraq alınan nəticəyə lazımı düzəlişləri əlavə edə bilər.

8. Eksperimental fonetikadan bəhs edərkən L.V.Şerba “onun linqvistik fikirlərinin əsasında həmişə eksperimentdən alınan dil materiallarının və dil faktlarının dayandığını” qətiyyətlə qeyd edir. Eksperimentin bir sıra tələbləri vardır. Beləki, hər bir eksperiment xüsusi nəzəri hazırlıq, dilin fonoloji sistemi və fonem repertuarı haqqında dəqiq məlumat tələb edir. Əks təqdirdə tədqiqatçı saysız səs və səs müxtəlifliyi içərisində dolaşır və qalır.

9. Eksperimenti aparmanın rolu yalnız tədqiqatın ağıllı yolunun seçilməsi və lazımı cihazın müəyyənləşdirilməsi ilə məhdudlaşmır. Onun əsas işi alınan materialın təhlilindən ibarətdir. Müasir cihazlar qeydlər edə bilər, amma bu qeydlərin özləri heç nə demir. Onları yalnız oxumaq və təhlil etməyi bacarmaq lazımdır. Tədqiqata cəlb olunan material elə seçilməlidir ki, qoyulan problem həmin materialda özünün tam əksini tapsın. Əks təqdirdə uğurlu nəticəyə bel bağlamaq sadələşmədir.

Lalə Əsədova
ADU

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİVLİK VƏ NİTQ TAPŞIRIQLARI

Açar sözlər: kommunikativlik, autentlik, mədəniyyətlərarası dialoq, idiomlar, interaktivlik

İngilis dilinin tədrisində kommunikativ metod mühüm yanaşmalardan biridir. Kommunikativ metod hal hazırda çox populyar olmaqla yanaşı həm effektiv, həm də əlverişli və əyləncəlidir. Xarici

dilin tədrisində kommunikativ yanaşma metodunda eynilə ana dilinin tədrisində istifadə olunan vasitələrdən istifadə edilir. Tələbələr də kiçik uşaqlar kimi əvvəlcə danışmağı öyrənir, sonra bunu nəzəriyyədə tətbiq edirlər, beləliklə təcrübədən nəzəriyyəyə keçid olur, halbuki, klassik metod əksinə olaraq nəzəriyyədən təcrübəyə keçidi nəzərdə tutur. Kommunikativ metod ingilis dilində düşünmə bacarığını, eyni zamanda dilin düzgün olaraq situasiyada işlənməsini formalaşdırır. Xarici dilin tədrisində kommunikativliyin əsas prinsipləri həyata keçirilməlidir: kommunikativlik, situativlik, funksionallıq dilin və mədəniyyətin öyrənilməsi, autentlik, mədəniyyətin dialoqu. Burada əsas prinsiplər dedikdə nələrə üstünlük verilməlidir? İlk olaraq hər bir tələbə tədris prosesində fəal iştirak edir; müəllim az, tələbə çox danışır; qruplarla iş- tələbələr bir biri ilə ünsiyyətdə olmağı, hər kəsi başa düşməyi, öz fikirlərini müxtəlif vasitələrlə ifadə etməyi öyrənirlər; rollu oyunlar; danışıq slenqının idiomatik ifadələrinin aktiv öyrənilməsi; ana dilin istifadəsinin minimuma endirilməsi. Yeni material əvvəl öyrənilmiş ifadə və söz birləşmələri vasitəsilə ya da qeyri verbal-jestlər, mimika, fotolar, videomaterialların köməyi ilə təqdim olunur; ingilis dilli ölkələrin mədəniyyəti ilə tanışlıq və öyrənilməsi. Xarici dillərin tədrisində adət, ənənələr, ingilislərin tarixi, ərazi cəhətdən yerləşməsi haqqında əldə olunan biliklər də dilin dərinədən mənimsənilməsinə kömək edir.

Beləliklə müəllim qarşısında çətin vəzifə durur- dil mühiti yaratmaq, beləki, tələbə çəkinmədən, səhvlərdən qorxmadan tədris prosesində fəal iştirak edir. Bunun üçün müəllim eyni zamanda tələbə də ana dilində ünsiyyəti minimuma endirməli, burada hər şey interaktivlik metodu əsasında həyata keçirilməlidir; müəllim-tələbə, tələbə-tələbə. Daha yaxşı olardı ki, müasir informasiya texnologiyalarından, kompyuter, linqafon kabinetləri, internetdən istifadə olunardı. Tədris prosesində hər bir şey “təcrübə sonra nəzəriyyə” prinsipi əsasında götürülməlidir. Müəllim çalışmalı ki, hər bir çətin materialı belə daha sadə, əyləncəli şəkildə, tələbələrin anlayacağı tərzdə çatdırsın. Belə yanaşmanın üstünlüyü ondadır ki, tələbələr darıxdırıcı qrammatik qaydalarla “yüklənmirlər” əksinə onları tədris prose-

sində öyrənirlər. Eyni zamanda müxtəlif oyunlar və çalışmalar vasitəsi ilə yeni leksikani tətbiq edirlər. Tədris prosesində keçilən mətnlərdə də kommunikativ tapşırıqlar kompleks şəkildə verilir. Nəzərə almaq lazımdır ki, verilən mətnlər və tapşırıqlar autentik xarakterli, orijinal olmalı, dili öyrənilən ölkənin mədəniyyəti, ünsiyyət mədəniyyəti əks olunan mətnlər və tapşırıqlardan istifadə olunmalıdır.

Kommunikativlik nitq tapşırıqları vasitəsi ilə inkişaf etdirilməlidir. Burada əsas götürülənlər:

1) Motivasiya: öyrənənlər qarşısında hər hansı bir linqvistik tapşırıq deyil, nitq tapşırığı qoyulmalıdır.

2) Maraqlanma: fikrin təsdiqi və ya inkarı; xahiş, təəccüb, şübhə, bəyənmə, mühakimə, tərif və s. Bütün bu qeyd olunan situasiyalarda tələbələr yalnız təsdiq və inkar olaraq “bəli” və ya “xeyr” kimi sözlərdən deyil söz birləşmələri, ifadələr, cümlələr vasitəsi ilə fikirlərini ifadə etməlidirlər.

3) Verilən tapşırıqların situativliyi, yəni verilən hər bir elementin ünsiyyətin situativliyi ilə bağlılığı.

4) Nitq fəaliyyətinin üç tərəfli birləşməsi. Bu o deməkdir ki, tələbələr leksik və qrammatik tapşırıqların mahiyyətinə varmamalıdırlar, beləki, onlar leksika, qrammatika, fonetikanı ayrı ayrılıqda deyil əksinə kompleks şəkildə-nitqin leksik və nitq tərəfləri-birgə götürülməlidir.

Nitq fəaliyyətinin növləri (danışiq, dinləmə, oxu, yazı) haqqında mühakimə yürüdərkən qeyd etmək lazımdır ki, onların tədrisi kommunikativ istiqamətdə olmalıdır, - dialoq, monoloqlar, məişət və ya işgüzar xarakterli məktubların yazılması, rollu oyunlar və s.

Xarici dillərin tədrisində mədəniyyətlərarası dialoq prinsipi əhəmiyyətli yer tutur. Burada əsas məqsəd çoxmədəniyyətli, çoxdillili şəxsiyyətin formalaşdırılması: yəni mədəni, tolerant, digər mədəniyyəti anlayan və qəbul edən, yad dil mühitində nitq və qeyri nitq davranışın norma və qanunlarını bilən şəxsiyyətin formalaşdırılması. Lakin xarici dili öyrənərkən öz mədəniyyətindən, dəyərlərindən uzaqlaşmaq yox hər iki mədəniyyəti əməkdaşlıq prinsipi əsasında götürmək lazımdı.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ ZAMANI MODAL FEİLLƏRİN İŞLƏDİLMƏSİ

Açar sözlər: modallıq, modal feillər, modal sözlər, feil, ifadə, nitq, münasibət

Danışanın nitq prosesində ifadə olunmuş fikrə münasibətini bildirən qrammatik kateqoriya modallıq adlanır. Modallıq vasitəsilə danışan tərəfindən ötürülən fikrə münasibət təsdiqedicisi və ya inkaredicisi modallıq, obyektiv və subyektiv modallıq, həqiqi və ya qeyri-həqiqi modallıq, real və ya qeyri-real modallıq və s. kimi qruplaşdırıla bilər. Bir qrup dilçilər, məsələn, F.Cahangirov əminlik və ya inamsızlıq, müəyyənlik və ya qeyri-müəyyənlik, ekspressivlik, gücləndirmə və ya zəifləmə mənası bildirən modallıq olduğunu da irəli sürür.

Modallıq kateqoriyasının reallaşmasının morfoloji vasitələri şəkil formaları ilə təmsil olunur. Burada indikativ modallıq əsas yer tutur. İndikativ modallıq feilin şəxsi formaları ilə bağlıdır. İndikativ modallıq feilin şəxsi formaları içərisində morfoloji olaraq və şəxs (kəmiyyət, şəkil) zaman morfemləri ilə ifadə olunmuşdur. İngilis dilində bunlar xəbərlilik göstəriciləri hesab olunur.

İngilis və Azərbaycan dillərində modallıq bildirən feillərin sayı eyni deyildir. O. Musayev ingilis dilində aşağıdakı modal feillərin olduğu yazır: əslil modal feillər: *can, may, must, ought (to)*; yarımodal feillər: *shall, should, will, would, dare, need*. F.Cahangirov Azərbaycan dilində modallığa yaxın mənada işlənən yalnız *bilmək* və *bacarmaq* modal feillərinin olduğunu yazır.

İngilis dilinin tədris zamanı modal feillərin işlədilməsi tələbələr üçün çətinlik yarada bilər. Bu zaman müəllimlərin üzərinə məsuliyyət düşür, xüsusilə gənc müəllimlər modal feillərin öyrədilməsində və işlədilməsində diqqətli olmalıdırlar. Odur ki, auditoriyada modal feillərin tədrisini daha maraqlı və məhsuldar etmək üçün bir neçə öyrətmə metodu irəli sürmək olar:

1. Tələbələri danışqda modal feillərin işlədilməsinə cəsaretləndirmək lazımdır. Məsələn, gündəlik danışqda, yaxud dostlar arasında söhbətdə modal feillərin işlədilməsi danışığı daha səmimi, sadə və rahat edir.

2. Modal feillərin işlədilməsi zamanı kontekstə uyğun olan modal feilin seçilməsinə diqqət yetirilməli və səhvlər situasiyaya uyğun olaraq əsaslandırılıb düzəldilməlidir. Məsələn, tələbə hansı halda “must” və hansı halda “have to” kimi modal feillərin işlədilməsində fərqliliyi anlamalıdır.

3. Modal feillərin işlədilməsini asanlaşdırmaq üçün onlar tez-tez işlədilməli və mütəmadi olaraq təkrar edilməlidirlər. Müəllimlər bu məsələdə diqqətli olmalıdırlar.

4. Sillabusda modal feillərin tədrisinə geniş yer ayrılmalı, şifahi və yazılı, eyni zamanda fərdi tapşırıqlara geniş yer verilməlidir.

5. Modal feillərin çoxluq təşkil etdiyi hekayələrin, seirlərin, mahnıların öyrədilməsinə zaman ayrılmalıdır.

İngilis dilində modal feillərin araşdırılması göstərir ki, müasir ingilis dilində bir qrup feil və ifadələr var ki, onlar modallıq çaları olan feillər və ifadələr hesab olunur.

Birinci qrup feillər mümkünlük və ehtimal bildirən feillərdir. Məsələn, appear, feel, know, reckon, suppose, believe, gather, look, seem, tend, expect, guess, promise, sound, think və s. Bu feillər modal feillər kimi, mümkünlük və ehtimal mənası ifadə

İkinci qrup feillər öhdəçilik, icazə və zərurilik bildirən feillərdir. Məsələn, allow, force, make, permit, require, demand, involve, mean, prohibit, want, forbid, let, oblige və s.

Müasir ingilis dilində bir qrup sözlər var ki, onların da modallıq çaları olduğu sübut olunmuşdur. Possibility, certainly, to be certain to, to be due to, to be forced to, to be allowed to və s. sözləri nümunə kimi göstərə bilərik.

Müasir ingilis dilində danışq dilində for certain, for sure, for definite və s. modal ifadələrə də rast gəlmək olar.

Modallıq həm fəlsəfi-məntiqi, həm də linqvistik kateqoriya hesab olunur. Modallıq danışanın ifadə etdiyi fikrin məzmununa və

gerçəkliyə münasibətini ifadə edir. Modallıq nəinki elmi üslubda, həmçinin də danışıq üslubunda geniş rast gəlinir. Modal feillər, modal sözlərlə yanaşı, modallıq ifadə edən feillərə də rast gəlinir.

Xarici dilin tədrisində modal feillərin tədrisi vacib hesab olunur. Odur ki, müəllimlər tədris prosesində modal feillərin işlədilməsinə xüsusi diqqət yetirməlidirlər.

Leyla Səfərova
AMEA NAXÇIVAN BÖLMƏSİ

İNGİLİS DİLİNİN QRAMMATİKASININ TƏDQIQI ASPEKTLƏRİ AZƏRBAYCANDA BU GÜN

Açar sözlər: kommunikativ, qrammatika, nəzəri, aspektə

Qloballaşan müasir dünyamızda xarici dillərin öyrənilməsi bütün tarixi dövrlərdə olduğu kimi, günümüzdə də mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

1969-cu ilin iyul ayında hakimiyyətə yenidən qayıdan ümummilli liderimiz Heydər Əliyev respublikada bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də yol verilmiş nöqsanların aradan qaldırılması üçün ali məktəb quruculuğunda keçmiş sovet məkanında əldə edilmiş təcrübələrdən istifadə edilməsi fikrini irəli sürdü. Azərbaycan Dövlət Pedaqoji İnstitutu ilə bir neçə dəfə birləşib ayrılan Azərbaycan Pedaqoji Xarici Dillər İnstitutu ümummilli liderimizin təşəbbüsü ilə 1973-cü ildə ADPI-nin Qərbi Avropa dilləri fakültəsinin bazasında müstəqil institut kimi fəaliyyətə başladı. Hər iki institut – Azərbaycan Dillər Universiteti və Bakı Slavyan Universiteti bu gün ayrıca öz fəaliyyətini davam etdirir.

Azərbaycan Pedaqoji Xarici Dillər İnstitutunun yaradılması xarici dillərin öyrənilməsi, bu sahədə kadr potensialının yaradılması və tədqiqatların aparılması işinə böyük təkan verdi. Belə ki, istər orta məktəblər, istərsə də ali məktəblər üçün xarici dil dərsliklərinin yazılması, milli kadrların yetişməsi və nəticədə dərsliklərin milliləş-

məsi prosesi başlandı. Eyni zamanda bu sahədə ardıcıl olaraq elmi-tədqiqat işləri aparıldı – dissertasiyalar yazıldı, məqalələr, monoqrafiya və kitablar işıq üzü gördü, eləcə də ingilis dilinin qrammatikası ilə bağlı çox dəyərli fikirlər söyləndi. Bugünkü prizmadan yanaşıldıqda həmin fikirlər bəsit görünsə də, XX əsrin 40-50-ci illərində böyük əhəmiyyətə malik idi.

Respublikamızda xarici dillər sahəsində yüksəkixtisaslı kadr potensialının artmasında mühüm rola malik olan Azərbaycan Dillər Universitetində qocaman alimlərlə yanaşı, gənc tədqiqatçıların da elmi-nəzəri araşdırmaları mühüm aktualıq kəsb edir. Bu gün xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin qrammatikası ilə bağlı kifayət qədər yeni və dəyərli ədəbiyyatlar mövcuddur. Ölkəmiz müstəqillik qazandıqdan sonra Azərbaycan Dillər Universitetinin “İngilis dilinin qrammatikası” kafedrasında gənc kadrlar tərəfindən ingilis dilinin bütün şöbələri üzrə, bir çox elmi və nəzəri əhəmiyyətli əsərlər yazılmışdır. Kafedranın əməkdaşları tərəfindən kommunikativ qrammatikanın əsaslarının kafedrada tətbiqi ilə bağlı olaraq English Grambridge 1, English Grambridge 2/3 dərs vəsaiti hazırlanmışdır. Kafedra əməkdaşlarının 50-yə qədər dərslik və dərs vəsaiti çapdan çıxmışdır. D.Yunusovun “A guide to English Grammar”, “Grammar of the English language”, “Müqayisəli tipologiya”, O.Musayevin “Grammar of the English Language”(practical and theoretical), S.Nuriyevanın “Gerund”, L.Cəfərovanın “Glossary of Grammatical Terms and Notions”, L.Xanbutayevanın “The Analysis of the Subjunctive Mood”, E.Hacıyevin “Müasir İngilis və Azərbaycan dillərində köməkçi nitq hissələrinin funksional semantik xüsusiyyətləri”, C.Quliyevin “Mürəkkəb söz və onun strukturu” və s. kimi materialların praktik və nəzəri əhəmiyyəti danılmazdır.

Ölkəmizdə aparılan gəncləşmə siyasətinin nəticəsidir ki, Azərbaycan Dillər Universitetinin bir sıra kafedralarında olduğu kimi “İngilis dilinin qrammatikası” kafedrasına gənc alim, filologiya üzrə elmlər doktoru, professor Leyla Cəfərova rəhbərlik edir. Hazırda praktik və nəzəri aspektlər tədqiqata cəlb olunsa da, kommunikativ aspekt daha çox ön plana çəkilir, kafedra əsas diqqəti

kommunikativ qrammatikaya yönəlmişdir və bu məqsədlə də tədris prosesində kafedra əməkdaşları əsasən English Grambridge 1, English Grambridge 2/3 və eyni zamanda xaricdə nəşr edilmiş “Grammar Dimensions. Form, meaning and use 1/2/3/4” (Student’s book, Work book) dərslik və dərs vəsaitlərindən istifadə edirlər.

Qeyd etmək lazımdır ki, artıq xarici dillərin, eləcə də ingilis dilinin öyrənilməsi bölgələrdə də geniş vüsət almışdır. Naxçıvan Dövlət Universitetinin “Beynəlxalq Münasibətlər və xarici dillər” fakültəsinin “İngilis dili” kafedrasında çalışan gənc kadrlar tərəfindən Amerika ədəbiyyatı, ingilis dilinin leksikologiyası, tipoloji dilçiliyə dair bir neçə tədqiqat işi aparılmış, dərslik, dərs vəsaiti və monoqrafiyalar nəşr olunmuşdur. Kafedranın müəllimi Şirməmməd Qulubəylinin “Müasir Azərbaycan və ingilis dillərində feilin qayıdışlıq kateqoriyası” adlı fəlsəfə doktorluğu dissertasiyası, dilin praktik qrammatikasına dair yazdığı silsilə dərsliklər mühüm əhəmiyyətə malikdir. Leyla Səfərovanın “Azərbaycanda ingilis dili qrammatikasının tədqiqi tarixi” adlı monoqrafiyasında ölkəmizdə ingilis dilinin qrammatikası sahəsində yazılmış bütün sanballı əsərlər tədqiqata cəlb edilərək təhlil olunmuşdur. Hazırda kafedrada yerli müəlliflərimizin nəşrlərindən istifadə olunur. “Qrammatika” fənninin tədrisində Oruc Musayev, Edison Hacıyev, Arif Hüseynovun həmmüəllifi olduqları “A Practical Grammar of Contemporary English” və M.Məmmədova, D.Yunusovun “İngilis dilinin qrammatikası” dərsliklərindən istifadə olunur.

Azərbaycanda ingilis dilinin qrammatikasının tədrisi və tədqiqi tarixinə nəzər salsaq, müstəqilliyə qədərki illərdə xarici dillərin tədrisində, eləcə də bu sahədə aparılmış tədqiqatlarda və yazılmış əsərlərdə əsasən keçmiş sovet ingilissünaslarının elmi ədəbiyyatlarına istinad edildiyini görürüksə, çağdaş dövrümüzdə aparılan tədqiqatlarda müəlliflərin postsovet məkanında mövcud olan materiallarla yanaşı, ingilis dilinin daşıyıcıları tərəfindən yazılmış elmi ədəbiyyatlara, habelə milli kadrlarımızın əsərlərinə də müraciət olunduğunu müşahidə edirik.

XARİCİ DİLLƏRİN KOMMUNİKATİV-PRAQMATİK YÖNÜMLÜ METODLARLA TƏDRİSİ

Açar sözlər: kommunikativ-praqmatik, real situasiya, bacarıq və vərdişlər

Azərbaycanda xarici dillərin öyrənilməsi problemlərindən biri dilin sosial cəmiyyətdə əldə edilməsidir. Sosial aspektdə dilin əldə edilməsi kommunikativ vərdişlərin yaradılması və inkişafı prosesində bilik və bacarıqların fəallaşdırılmasıdır. Bu bilik, bacarıq və vərdişlərin sosial aspektdə inkişafı bu gün aktual olaraq tədqiqat obyektinə çevrilmişdir. Dilin kommunikativ-praqmatik yönümdə öyrənilməsi müasir dövrümüzün tələbi olaraq universitetin yuxarı kurs tələbələri üçün vacib bir sahəyə çevrilməklə yanaşı həm də bu sahənin nəzəri cəhətdən tədqiqini zəruri bir məsələ olaraq aktual etmişdir. Azərbaycan Respublikası bu gün beynəlxalq mədəni əlaqələrin təşkili sistemində insanların şəxsi fəaliyyətini müxtəlif sahələrdə - sosial-iqtisadi, siyasi situasiyalar zəmnində xarici dildə ünsiyyətin bütün sferalarında yüksək vərdişlərə yiyələnməyi günün tələbi hesab edir. Avropaya inteqrasiya prosesində xarici dillərin tədrisi metodikası kommunikativ-praqmatik yönümlü metodları əsas hesab edərək praqmatik komponentləri araşdırır və onun tətbiqini zəruri hesab edir. Xarici dillərin tədrisi metodikası sahəsində praqmatik yönümlü yanaşma mədəniyyətlərarası kommunikasiyada imkan verir ki, effektiv olaraq xarici dillərin tədrisində kommunikativ səriştəni dil materiallarının, dildəki yeniliklərin hesabına geniş inkişaf etdirsən. Kommunikativ-praqmatik yönümlü metodlar dünyada gedən proseslər zəmnində müxtəlif situasiyalarda əlaqə qurmağı, ünsiyyət yaratmağı mühüm vəzifə hesab edir və bu baxımdan ilk növbədə yeni təlim yönümlü kommunikativ –praqmatik metodun nəzəri hissəsi müasir dövrdə iki aspektdə diqqət edir:

- 1) Kommunikativ – praqmatik aspekt
- 2) Pedaqoji aspekt.

- Kommunikativ – pragmatik yönümlü metod xüsusi məqsədlə öyrənən qrupları maraqlandıran suallarla məşğul olur.

- Pedaqoji yönümlü metod öyrənənləri kommunukativ-didaktik istiqamətdə gücləndirir və onu dərsin əsası hesab edir.

Kommunikativ – pragmatik yönümlü metodun əsas əlamətləri aşağıdakılardır:

1. Yeni metodlarla kommunikativ – pragmatik yönümlü sərəştənin yaradılması (dilin funksional aspektlərini, dil insan fəaliyyətidir, dil aktlarına qrammatikanın daxil olması).

2. Dərs prosesinin məqsədi dilin mənimlənməsidir (dilə autentik – kommunikativ situasiyalarla sürətli, kreativ yiyələnmə).

3. Mövzudan qrammatikanın əldə edilməsi (mövzunun seçilməsi qrammatikadan asılı deyil, qrammatikanın funksiyası mövzuda nümayiş olunur və vasitəçilik edir).

4. Qrammatikanın inkişafında dəyişiklik (qrammatikanın inkişafında danışmaq aktının yaradılması nəticə kimi).

5. Koqnitiv öyrənməyə yönəltmə (qrammatik modellərin əsasında qrammatik strukturu əsaslı təsvir etmək, terminaloji mənalardan istifadə, qrammatikanı induktiv metodla vizuallaşdırmaq).

6. Ana dilini nəzərə almaq.

7. Çalışmaların verilməsində plüralizm.

Kommunikativ – pragmatik yönümlü metodun ümumi prinsipləri aşağıdakılardır:

- Müəllim öyrənmə prosesində köməkçidir.
- Öyrənmə prosesi məzmunla, mövzu ilə və situativliklə bağlıdır (kommunikativ mühitdə).

- Öyrənləri fəallaşdırmağa cəhd etməklə real situasiyalarda iştirakçının kommunikasiyası reallaşır.

- Öyrənmə materialları fəal dərs formaları əsasında təşkil edilir.

Kommunikativ – pragmatik yönümlü metod xarici dillərin tədrisi üçün qapalı metod olmayıb açıq və fəal konsepti təqdim edir. Hansiki, son illər bu metod inkişaf edərək müxtəlif öyrənmə qrupları və sosial-mədəni qanunları nəzərə alır. Məsələn:

Kommunikativ – pragmatik yönümlü dərs vəsaitləri:

a. qrammatika danışıq üçün bir alətdir (mövzu qrammatika ilə birləşir)

b. mətn dilin təsvirində əyani vasitədir

c. kontekstdə danışmaq sərbəst hərəkətdir.

Kommunikativ-praqmatik yönümlü metod xarici dillərin tədrisi prosesində koqnitiv vasitə ilə qrammatikadan istifadəni müxtəlif yollarla əldə edir: (məs.qrammatik model vizual öyrənməyə kömək edir)

a. ekspliçit və impliçit qrammatikadan istifadə, deduktiv və induktiv metod

b. ana dilini nəzərə almaq

c. çalışmalarda plüralizm.

Qarşıya qoyulan məqsədi həyata keçirmək üçün dilin tədrisi metodikasının araşdırılmasını kommunikativ – praqmatik yönümlü bacarıq və vərdislərlə formalaşmasına yönəltmək lazımdır. Tədrisdə qeyd edilən problemlərin həlli yollarına nail olmaq üçün dərs prosesində yeni-yeni üsulların və vasitələrin tətbiq edilməsi məqsədəuyğundur və kommunikativ – praqmatik vərdislərin formalaşmasına dair dərs vəsaitləri, nitq materialları, xüsusilə real mühitdə autentik tapşırıqlar vasitəsilə dilin öyrənilməsi zəruri hesab olunur.

Mehriban Abdullayeva
ADU

MÜXTƏLİF SƏVİYYƏLİ QRUPLARDA XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNƏ DAİR

Açar sözlər: müxtəlif dil səviyyəsi, dərs mühiti, maraq sahəsi, müəllim, tələbə

Bir çox hallarda xarici dili tədris edən müəllimlər müxtəlif səviyyəli tələbələrle eyni dərs mühitində çalışmalı olurlar. Bu cür siniflərdə dil öyrənmələr öyrənmə qabiliyyətinə təsir edən bir çox aspektlərə görə fərqlənirlər. Onlar müxtəlif dil öyrənmə üslubu və səriştəsi, maraq dairəsi və təcrübəsinə görə bir-birindən seçilir. Bu

cəhət həm dili tədris edən müəllim, həm də dil öyrənən tələbələr üçün bir sıra çətinliklər yarada bilər. Belə ki, ilk öncə daha zəif dil biliklərinə malik olan tələbələr qarşıya qoyulan tapşırığı layiqincə yerinə yetirə bilmədikdə məyus ola və dərslə olan maraqlarını itirə bilərlər. Nisbətən güclü olanlar isə zəif tələbələrlə eyni sinifdə çalışmaqdan yorula və bəzən hətta qarşıya qoyulan hədəfə çatmaq üçün öz potensiallarından kifayət qədər istifadəyə ehtiyac duymadıqlarından ruhdan düşə bilərlər. Belə olan halda müəllimin əsas vəzifələrindən biri tələbələrinin bilik səviyyəsindən asılı olmayaraq hər bir tələbənin marağını cəlb etməklə onların tələbatının ödənilməsi üçün bir dərslə mühitini təmin etməkdir.

Bütün bu qeyd olunanlara nail olmaq üçün bu cür siniflərdə problemin düzgün həll yoluna yönələn bir neçə yanaşma və strategiyaları nəzərdən keçirmək önəmlidir.

Tələbatın nəzərə alınması

Hər bir dərslə mühitində olduğu kimi tələbə ehtiyaclarının diqqətə alınması, müəyyənləşməsi və təmin olunması əsas şərtlərdən biridir. Belə ki, hər bir tələbənin dil öyrənmə üslubu və strategiyasını, tələbatını, maraq dairəsini və eləcə də dil səviyyəsini nəzərə almaqla onların ehtiyaclarının təhlil olunması növbəti mərhələlərdə uğurun təminatına şərait yaradacaqdır.

Sorğu və müzakirə

Bütün bu yuxarıda qeyd olunanları kiçik bir sorğu aparmaqla həyata keçirmək mümkündür. Sorğuda onlara hansı fəaliyyət növlərinə üstünlük verdiklərini, hansı dil vərdişlərini daha çox inkişaf etdirmək istədiklərini, fərdi və ya qrup halında çalışmaqdan zövq adıqlarını öyrənmək olar. Yaxşı olar ki, sorğudan alınan cavabları tələbələr ilk öncə kiçik qruplarda, daha sonra isə müəllimlə müzakirə etsinlər. Bu, sinifdə ortaq icma hissənin inkişafına yardım edəcək i və eyni zamanda müəllimə gələcək dərslərdə daha səmərəli dərslə nail olmaq üçün şərait yaradacaq.

Düzgün vəsaitin seçilməsi

Bir çox dərsləliklərin mükəmməl bir dərslə mühiti üçün tərtib olunduğunu nəzərə alsaq görərik ki, tələbələrin bu dərsləliklərə öz dil

səviyyələrinə uyğun olaraq fərqli yanaşması müəllimi bəzi çətinliklərlə üzləşdirir. Məsələn, bəzi tələbələr bunları darıxdırıcı və ya çox çətin, digərləri isə əksinə, maraqlı və çox asan hesab edə bilirlər. Bundan əlavə, dil dərslərinin əsasən məzmun və mövzu yönümlü olduğunu nəzərə alsaq bəzi tələbələr mövzuları qərribə, mənasız, digərləri isə münasib və əyləncəli hesab edə bilirlər. Bu səbəbdən də adətən müəllimin materillərin sinfin marağı və səviyyəsinə görə təyin edib uyğunlaşdırması xüsusilə məqsədəuyğundur. Bəzən isə tələbələrə öz səviyyə və marağına uyğun materialı fərdi seçmək imkanı verməklə onlarda görülən işə məsuliyyəti daha da artırır və sinifdə daha rahat bir mühit yaradır.

Qrup işinin təşkili

Bu siniflərdə tələbələrlə qrup işinin aparılması faydalı ola bilər. Burada bir sıra strategiyalardan istifadə etmək olar. Məsələn, tələbələri müxtəlif səviyyəyə malik olan qruplarda yerləşdirərək hər qrupa yerinə yetirmək üçün fərqli tapşırıqlar vermək. Tapşırığın sonunda tələbələr tamamlanmış işə dair öz hesabatlarını verərək kooperativ təlimdə olduğu kimi tamamlama vərdişlərinə malik ola bilərlər. Bir başqa tapşırıqda isə tələbələri öz səviyyələrinə uyğun qruplaşdırmaq və tapşırıqları da onlara uyğun seçmək olar. İşin sonunda hər qrupa səviyyəsinə görə sadədən mürəkkəbə doğru suallar vermək və cavab almaq olar. Önemli olan odur ki, hər bir qrup öz dil səviyyəsi və marağı sahəsinə müvafiq olan bir iş yerinə yetirəcək.

Yalnız unutmamaq lazımdır ki, müxtəlif səviyyəli siniflərdə qrup işinin təşkili müəllim tərəfindən daha dolğun və məzmunlu bir planlaşdırma tələb edəcək.

Beləliklə, yuxarıda qeyd olunanları nəzərə alaraq belə bir nəticəyə gəlik ki, müxtəlif səviyyəli siniflərdə dərs aparmaq müəllimdən böyük ustalıq və həssaslıq tələb edir. İnnovativ strategiya və yanaşmalardan istifadə edərək tələbələrinin müxtəlif dil bacarıqlarını, dərs gözləntilərini, üstünlük verdikləri öyrənmə üslubu və tələbat sahələrini dərslərində əks etdirən müəllim öz siniflərində uğurlu bir dərsə nail ola bilər.

ATALAR SÖZLƏRİNDƏ LEKSİK SUBSTITUSİYANIN YARANMASI ÜSULLARI

Açar sözlər: okkasionallıq, kontekst, komponent, substitusiya

Leksik komponentlərin əvəzlənməsi atalar sözlərinin üslubi xüsusiyyətlərindən biridir. Atalar sözlərinin komponentlərinin hər dəfə uğradığı okkasionallıq hər bir müəllifin özünə məxsus tərzidir. Müxtəlif müəlliflərin bu səpgidə işi atalar sözlərinin okkasionallıq dəyişikliyinə müəyyən qanunauyğunluq yaradır. Hər bir atalar sözünün özünəməxsus üslubi mənası var. Atalar sözləri üslubi çalar yaratdıqda komponentləri müstəqil leksik vahid olmaqla yanaşı mürəkkəb bütövün bir hissəsi kimi çıxış edirlər. Atalar sözlərində leksik substitusiya aşağıdakı yollarla aparılır:

1. Assosiativ
2. Kontekstual (situativ)
3. Bədii

Birinci halda əvəzlənən komponent atalar sözlərinin komponenti ilə eyni leksik-semantik məna daşıyır. Bu zaman daha çox əlavə olunan komponentlər sinonimlər və antonimlərdir. Lakin atalar sözləri sabit frazeoloji birləşmələr olduğundan daxil olan komponent məzmununda heç bir əsaslı dəyişiklik etmir. Atalar sözlərinə bu yolla üslubi rəng qatmaq üçün atalar sözləri aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir.

Fikrimizi nümunələrlə əsaslandıraraq:

Still time passed and I am tranquil, refusing to lament over milk that is spilt or a fire that has died. Only maybe the fire is not dead and buns the more fiercely because no one perceives it...

“*There is no use crying over split milk*” atalar sözünün hərfi tərcüməsi -tökülmüş süd üçün ağlamağın faydası yoxdur, ekvivalenti isə “*Ağlamaq çarə etməz*” və ya “*sonrakı peşmançılıq fayda verməz*”dir. Göstərilən nümunədə *to lament* feli *to cry over* ilə əvəz

edilmişdir. Həmin atalar sözündə üslubi rəng aşağıdakı komponent hesabına əmələ gəlmişdir.

1. To lament, to cry over - üslubi cəhətdən müxtəlifliyi;
2. Spilt milk - söz birləşməsinin sintaktik transformasiyası
3. Fire that has died - obrazlı ifadənin paralel işlənməsi, atalar sözünün nominativ-funksional dəyişikliyə uğraması hesabına.

Kontekst daxilində verilmiş atalar sözündə vahidin tək cə semantikasını deyil, pragmatik mənasında dəyişilmişdir: nəsihətəməz funksiya xəbərdarlıqla əvəz olunmuşdur.

Əvvəldə qeyd etdiyimiz kimi nitq hissələrindən daha çox dəyişikliyə məruz qalan isimlərdir. Burada, xüsusilə, metoforik məna daşıyan, eləcə də mücərrəd isimləri qeyd etmək yerinə düşər. Məsələn:

A scaled cat (dog) fears water of two evils (harms, ills, mischiefs) choose the least.

Belə ki, məşhur ingilis yazıçısı C.Çoser tərəfindən XIV əsrdə istifadə olunmuş *“It is nought good a sleeping hound to wake”* atalar sözü, müasir ingilis dilində *“Let sleeping dogs lie”* – *“Yatan iti oyatma”* və ya *“ilanın quyruğunu basma”* kimi işlədilir.

Göründüyü kimi *scaled cat, hound* sözünün *dog* sözü ilə əvəz olunması göstərir ki, sonuncusu müasir ingilis dilində daha geniş mənaya malikdir.

Müasir ingilis atalar sözləri ilə XIV-XVI əsrlərə məxsus mənbələrdə istifadə olunmuş atalar sözlərinin təhlili onların leksik tərkibinin o vaxtdan bəri necə dəyişməsinə və onları təşkil edən sözlərin kəmiyyəti baxımından xeyli fərqliliyini nəzərə çarpdırır. Burada dəyişikliklər, əsasən, isimlərin əvəz edilməsi ilə bağlı olur.

Atalar sözlərinin leksik variativliyinin yaranmasında ikinci yeri fəal nitq hissəsi kimi fəllər tutur.

Time discloses (reveals) all things.

Truth fears (needs) no colours.

Azərbaycan dilində:

Özünə umac ova bilməyir, özgəyə əriştə kəsir.

Özünə umac ova bilməyir, özgəyə əriştə doğrayır.

Adam boyuna yox, ağına güvənər (qürrələnər).
Ağıl qaldırar, nəfs yandırar (endirər)
Fikrimizi bədii ədəbiyyatdan gətirdiyimiz nümunələrlə
təsdiiqləyək:

“*Qılınc yarası sağalar, dil yarası sağalmaz*”

Qaçaq Həcərə görüş qazamatında bir qazaq əsgəri “qarapışik”
dəmişdir. Allahverdi Nəbiyə deyir:

Deyirlər ki, Fıtilbörgdən təzə gələn bir qazaq əsgərlə Həcər
qazamatda çəpləşibdir!

- Necə axı çəpləşibdir? Bir az əvvəl kefi durulan Allahverdi
tutuldu:

- Yəni, elə də bir söz deyil, Nəbi!

- Necə söz deyil, Allahverdi? - deyə Nəbinin patrondaşlı
sinəsi atlandı, onun yapıdığı aynalı tüfəngi titrədi.

- Deyir ki, “*qılınc yarası toxtar, dil yarası toxtamaz*”

Mətanət Əmrahova
UNEC

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ ÜNSİYYƏT COĞRFİYASININ GENİŞLƏNMƏSİNDƏ TEXNOLOJİ VASİTƏLƏRİN ROLU

Açar sözlər: xarici dil, müasir tələblər, texnoloji vasitələr, kompüter
texnologiyası, metodika

Müasir dünyamızda texnologiyaların həyatın müxtəlif sahələ-
rinə sirayət etməsi insanların şəxsi yaşamlarına və cəmiyyət içində
fəaliyyətinə geniş imkanlar yaratmışdır. Xüsusilə texnoloji vasitələ-
rin elmdə, təhsildə və tədrisdə tətbiqi yeni elmi nailiyyətlərin əldə
olunması və yayılmasına öz müsbət təsirini göstərməkdədir. Qlobal-
laşma dövrünün tələbi ilə millətin gələcəyi olan təhsil sistemində
informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə həm
müəllim və tədqiqatçıların, həm də tələbələrin intellektual səviyyə-

sinin dünya elmi səviyyəsinə yüksəlməsinə, milli və bəşəri nailiyyətlərin inteqrasiyasına gətirib çıxarar.

Bu gün araşdırılması, öyrədilməsi və təbliğində informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının tətbiqinin zəruri olduğu sahələrdən biri **dildir**. Dillərin öyrənilməsi, onların dünya müstəvisinə çıxarılması üçün bu imkanlardan yararlanmaq olduqca vacibdir. Ümumiyyətlə, öncə onu qeyd edək ki, dillərin inkişaf səviyyəsi iki meyarla ölçülür: a) Dilin özünün fonetik, leksik, qrammatik quruluşunun mükəmməlliyi; b) Həmin dilin daşıyıcılarının yüksək mədəni, elmi, siyasi və iqtisadi nailiyyətlərə sahib olması.

Məsələn, ingilis dilinin bütün dünyada beynəlxalq ünsiyyət dilinə çevrilməsi həm bu dilin özünün spesifik quruluşu, həm də bu dildə siyasi, iqtisadi, elmi və mədəni nailiyyətlərin tez bir zamanda yayılmasıdır. Təbii ki, bu elmi nailiyyətlərin arxasında texnologiyanın əldə etdiyi uğurlar dayanır. Məhz bunun nəticəsidir ki, bu gün bəşəriyyətin qazandığı yeniliklərdən, eləcə də yeni informasiyalardan xəbərdar olmaq üçün hər kəsin ingiliscə bilmək tələbi ortaya çıxır.

Hamımıza məlumdur ki, hazırda ingilis dilini öyrənmək üçün kifayət qədər həm maddi, həm də elektron resurslar mövcuddur. Kompüterlərin proqramlaşdırma dilləri, mobil telefonlar, məişət texnikası, internet resursları, kompüter oyunları, axtarış sistemlərinin əksəriyyəti ingilis dilindədir. Məhz buna görə ingilis dilindən anlayışı olmayan bir insan sadəcə kompüter oyunları və mobil telefon proqramları vasitəsilə bu dilin ibtidai anlayışlarını mənimsəmək məcburiyyətində qalır. Mənasını anlamasa belə, dəfərlərlə həmin sözlərdən istifadə etdiyindən yaddaşına da həkk olur. Son dövrlərdə texnoloji vasitələrin öyrənilməsində yaş meyarının aşağı düşməsi, yəni erkən yaşlardan kompüter və mobil telefonlara bağlılıq bu mənimsəməni bir qədər də asanlaşdırır.

Texnoloji vasitələr içərisində dillərin tədrisi və yayılmasında kompüter texnologiyasının rolu daha böyükdür. Dillərin kompüter texnologiyası vasitəsilə öyrənilməsi və təbliğində bir sıra məsələlər nəzərə alınmalıdır: a) Süni intellektin yaradılması; b) Mətnlərin avtomatik olaraq annotasiya və referatlaşma sisteminin yaradılması;

c) Avtomatik tərcümə sisteminin yaradılması; ç) Mətnlərin avtomatik yaranma sistemlərinin hazırlanması; d) Mətnlərin avtomatik redaktəsi; e) Öyrətmə sistemlərinin yaradılması; ə) Nitqin tanınma sistemlərinin yaradılması; f) Ekspert sistemlərinin yaradılması və s.

Süni intellekt deyərkən o nəzərdə tutulur ki, intellektual maşınların yaradılması ilə intellektual kompüter proqramlarının hazırlanması və bu proqram vasitəsilə insan nitqinin tanınması mümkün olsun, insan hərəkətlərinin analoqunu özündə əks etdirsin, riyazi teoremləri isbat etsin.

Kibernetikaya daxil olan süni intellektin qarşısına qoyduğu ən mühüm məsələlər bunlardır: təbii dillərin kompüter vasitəsilə tanınması, avtomatik tərcümə, ekspert sistemlərinin hazırlanması, obyektlərin zahiri görünüşünün tanınması, uzaq məsafədən obyektlərin rənginin seçilməsi, idarəedici robotların yaradılması, kompüter oyunlarının, o cümlədən şahmat və dama oyunlarının yaradılması, bir sıra intellektual məsələlərin texniki həlli yolları buraya daxildir. Qeyd etməliyik ki, praktiki ehtiyacdən doğan məsələlərin kompüter vasitəsilə həllinin mümkünlüyünü tədqiq edən süni intellekt kororanə yaranmamışdı, onun tarixinə nəzər saldıqda keçdiyi yolların mənzərəsi bir daha aydınlaşır.

Onu da qeyd edək ki, tədris və təbliğ olunan dilin bütün imkanları kompüter sistemində tam şəkildə yerləşdirilməlidir. İstifadəçi həmin dildə hər hansı bir məlumatı kompüterə daxil edərsə, məlumatın komponentlərini, söz tərkibini diqqətlə araşdıracaq, oradakı fikirləri aydınladacaq bir məlumatı əldə etməlidir. Bir sözlə, bu sistem ingilis və ya rus dilinin bütün səriştəsini necə əks etdirirsə, digər dilləri də o şəkildə isitifadəçiyə təqdim etməlidir.

TEXNİKİ-HUMANİTAR YÖNÜMLÜ ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ VƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİK PROBLEMLƏRİ

Açar sözlər: kommunikativ səriştəlilik, təlim vasitələri, kombinasiya olunmuş təlim metodu, köməkçi maddi-texniki elementlər, kommunikativ linqvistika

“Qloballaşma və internasionalizasiya”, “informasiya və nano texnologiyalar”, “postindustrial cəmiyyət və transmilli korporasiyalar” kimi anlayışlarla xarakterizə olunan XXI əsrdə cərəyan edən integrativ proseslərə adekvat şəkildə reaksiya vermək üçün xarici dillərin mənimsənilməsi son dərəcə vacibdir. Azərbaycan Respublikası gündəndən beynəlxalq əlaqələrini genişləndirir və belə bir şəraitdə xarici dil sosial-iqtisadi, elmi-texniki və mədəni tərəqqinin atributlarından biri kimi real şəkildə tələb olunan linqvistik amilə çevrilir.

Ali təhsil müəssisələrində xarici dillərin daha effektiv şəkildə tədris edilməsi kommunikativ səriştəlilik (kompetensiya) kontekstində həyata keçirilir. Latın dilindən tərcümədə kommunikativlik (lat. kommunikatio) ünsiyyət aktı, iki və ya daha çox fərdlər arasında qarşılıqlı anlaşmaya əsaslanan əlaqə kimi təzahür edir. Kommunikativ təlim prosesində əsas vəzifə öyrənilən xarici dil çərçivəsində ünsiyyətin ən uğurlu formalarını aşkara çıxarmaqdan ibarətdir.

Kommunikativ səriştəlilik yüksək təşəkküllü kommunikativ qabiliyyət və bacarıqları, müasir sosial strukturlar çərçivəsində müvafiq biliklərin və intellektual imkanların formalaşdırılmasını, mədəni dəyərlərin mənimsənilməsini, davranışda məhdudiyətlərin zəruriliyini, ünsiyyətdə etiket, adət və ənənələrə riayət edilməsini, nəzakət qaydalarına əməl olunmasını, milli mentalitetə uyğun olan kommunikativ vasitələrdən istifadə edilməsini nəzərdə tutur. Beləliklə, kommunikativ səriştəlilik, ilk növbədə şəxsiyyətin kommuni-

kativ xassələrini – bilik, bacarıq, qabiliyyət və vərdişlərini, həmçinin ünsiyyət prosesində hissi və sosial təcrübə formasında ifadə olunan dəyərləri özündə birləşdirən mədəni toplum kimi təzahür edir.

Xarici dilləri kommunikativ səriştəlilik çərçivəsində öyrənmək və onlardan səmərəli şəkildə istifadə etmək irihəcmli və çoxhədli prosesdir. Burada əsas məsələ öyrənilən dilin sistematik özəlliklərini bilmək və ondan kommunikativ məqsədlər üçün istifadə etmək bacarığından ibarətdir. Texniki-humanitar yönümlü ali məktəblərdə isə xarici dillərin tədrisi kommunikativ səriştəlilik baxımından daha yüksək intellektual gərginlik tələb edir. Bu gərginliyi isə kommunikasiyaların obyektiv parametrlərindən faydalanmağın çətinliyi, predmetin və ixtisasın özəllikləri, onlardan praktikada istifadə edilməsi, nəhayət mənimsənilən nitqin ekstralinqvistik və paralinqvistik elementlərinin dərk edilməsi yaradır. Belə şəraitdə qrammatik bilgilər, şifahi nitq, praqmatik vərdişlər, sosial-linqvistik təcrübə, strateji səviyyədə analitik düşünmək qabiliyyəti və s. kommunikativ səriştəliliyin elementləri kimi çıxış edir.

Texniki-humanitar yönümlü ali təhsil müəssisələrində xarici dillərin öyrənilməsi zamanı kommunikativ səriştəlilik aşağıdakı komponentləri özündə ifadə etməlidir: xarici nitqin səriştəliliyini təmin etmək üçün ixtisasa uyğun audio təlim, öxu, yazı, dioloji və monoloji nitq və s. Xarici dilin daha yüksək səviyyədə mənimsənilməsi üçün isə təlim vasitələrinin zənginliyi və onların müasir texniki və pedaqoji tələblərə cavab verməsi vacibdir. Təlim vasitələri dedikdə xarici dilin öyrənilməsinin təşkili və həyata keçirilməsi zamanı istifadə olunan köməkçi maddi-texniki elementlər başa düşülür. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, kommunikativ səriştəlilik çərçivəsində təlim vasitələrindən istifadə o zaman maksimal effekt verir ki, onlar vaxtında, məqsədyönlü və professional səviyyədə tətbiq olunur, öyrənilən dili orijinalda dinləmək və sözügedən nitqin linqvistik özəlliklərini audi və vizual şəkildə izləmək üçün audio və videoyazılardan, müstəqil distant təlim üçün imkanlar qazanmaq məqsədi ilə kompyuter proqramlarının və internet sistemin özəllikləri mənimsənilir. Yüksək kommunikativ səriştəlilik mühiti yaratmaq üçün təlim

vasitələrinə aşağıdakı elementlərin əlavə olunması məqbul sayılır: nitq fəaliyyətini formalaşdırılmasını və inkişafını fərdi baxımdan aktivləşdirən cədvəllər, sxemlər, illüstrasiyalar, paylama materialı və s.

Yuxarıda göstərilən elementlər xarici dillərin tədrisində kommunikativ yanaşma (Communicative language teaching) baxımından kommunikativ səriştəlilik kontekstində kombinasiya olunmuş təlim metodu kimi ortaya çıxır. Bu metodun tətbiqi zamanı layihələr, kommunikativ oyunlar, tamaşalar və diskussiyalar formasında çalışma və tapşırıqlar xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Texniki-humanitar istiqamətli ali təhsil müəssisələrinin spesifikasi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla kommunikativ səriştəliliyə nail olmaq üçün “kommunikativ yönümlü təlim metodu”nun tətbiq edilməsi daha məqsədəuyğundur. Belə ki, bu metod özündə həm sırf kommunikativ elementləri, həm də pozitiv ənənəvi ünsürləri əks etdirir. Bu metod əsas diqqəti formaya deyil məzmunu verir və bu diqqətin mərkəzində nitq davranışının sosial-mədəni uyğunluğu, ifadələrin mənası və məzmunu, təlim tapşırıqlarının toplum forması, ünsiyyətin “şəxsiyyət” tərkibi, təlim prosesinin təlim alanın üzərində mərkəzləşdirilməsi, fərdi və diferensial yanaşma, təlim alanın mənəvi, emosional və intellektual inkişafı, predmetlərarası əlaqələrin zənginliyini nəzərdə tutan inteqrasiya olunmuş dərslər durur.

Beləliklə, müasir dövrün qlobal tələblərini əks etdirən xarici dilin öyrənilməsi ali təhsil müəssisələrində keyfiyyət baxımından yeni və yüksək təşəkküllü kateqoriya kimi təqdim olunduğu üçün bu mərhələdə kommunikativ səriştəlilik daha həlledici amilə çevrilir.

KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİYİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: kommunikativ səriştəlilik, təbii situasiyalar, işarələnmiş ustanovka, effektiv motivləşmə

Kommunikativ səriştəlilik rus, ingilis və fransız dilli psixoloji ədəbiyyatlarda qabiliyyətlərin ustalıq səviyyəsi kimi şərh olunur və bu qabiliyyət psixoloji nöqtəyi-nəzərdən insanın dilə qabiliyyətinin, insan növünün bioloji, fizioloji, psixoloji inkişafı nəticəsində inkişaf edərək həmişə belə bir prinsipi ehtiva etmişdir ki, insan bioloji növ kimi yox, insanlıq fenomen kimi nitqə qabildir və kommunikativ səriştəliliyin formalaşması sosial-psixoloji situasiyalarla şərtlənir

Kommunikativ-səriştəlilik və ya xarici dildə nitqə yiyələnmənin təkmil formalarına yiyələnməyin psixoloji mexanizmləri bu sahədə aparılan tədqiqatlarda çox az xatırlanır və ya heç yada düşmür. Amma bu insanlığa xas olan qabiliyyətlər olduğu üçün onun psixologiyası haqqında danışmamaq məntiqi görünmür.

Kommunikativ səriştəlilik effektivlik motivasiyası ilə bağlıdır, bu dili öyrənənləri daha təcrübəli, bilikli olmağa təhrik edir, həmçinin real səriştəliliyi və səriştəlilik hissini artırır. Effektivlik motivasiyası və səriştəlilik motivasiyası öz təbiəti ilə funksionaldır və dil öyrənənlərin yaş inkişafı ilə bağlıdır. Dil öyrənənlərin səriştəliliyə can atması özünüreallaşdırmaqla bağlıdır və özünü reallaşdırma aktı şəxsiyyətin nüvəsini təşkil edir.

Kommunikativ səriştəlilikdə effektivlik motivasiyası şəxsiyyətin nüvəsi ilə bağlı psixoloji haldır, yəni şəxsiyyəti kommunikativ səriştəliliyə təhrik edən motivlərin effektivliyi, şəxsiyyətin özünüreallaşdırma aktı ilə bağlıdır ki, bu da kommunikativ səviyyədə yaradıcı fəallığa təhrik etmə halətidir. Xarici dildə kommunikativ səriştəlilik üçün əsas göstərici leksik-qrammatik tələblərə cavab ve-

rən cümlə yaradıcılığıdır ki, bu anlamı formal-struktur əlamətlər səviyyəsində təmin edir.

Kommunikativ səriştəlilik qabiliyyətlərin effektiv motivləşməsi səviyyəsi ilə bağlılığını müvəffəq həlli zaman-məkan-şəxsiyyət paradigmasında daha aydın təhlil olunur.

Kommunikativ səriştəliliyi zaman-məkan şəxsiyyət paradigmasında təhlili ilə əlaqədar gürcü və rus psixoloji məktəbində nitq situasiyalarının səriştəliliyə təsirinin psixoloji mexanizmləri ilə yanaşı (Вестник МГЛУ, 2006) daha kommunikativ situasiyanın tərəkürdə əyaniliyə iddialı olması ideyasının da daxil etmək yerinə düşərdi. Şəxsiyyətin nüvəsini təşkil edən instiktiv davranışlar, sosial meyllər, emosiyalar, biliklər məkan və zaman dəyərlərinə malikdir və onlar ilkin simvolik obrazlar şəklində tərəkürdə əyanilik kimi çıxış etmələri müasir koqnitiv linqvistikanın və koqnitiv psixologiyanın prinsiplərinə müvafiqdir, çünki kommunikasiyanın baş verməsi üçün vacib şərt anlamadır və fikirlərin anlanılmasının əyani dayaqları olmalıdır.

Kommunikativ səriştəliliyə nail olmaq üçün gürcü psixologiya məktəbi təbii situasiyalar əsasında formalaşmış nişanlanmış ustanovkalarını, dilə yiyələnmə zamanı süni situasiyalar yaratmaq üçün yetərli hesab edirlər (A.A. Alxazişli, 1988).

Nişanlanmış ustanovkalar təbii situasiyalarda yerinə yetirdikləri funksiyaları şifahi xarici dilə yiyələnmə yerinə yetirmək üçün müvafiq süni situasiyalara tətbiq edilməyə hazırdırlar və təlim prosesinin motivləşməsindən (maraq) və təlim üsullarından asılıdır. Maraqlı və həyəcan qarışıq qorxu şəxsiyyətin nüvəsində erenjini fəallığa təhrik edən amillərdir və müəllimin səriştəliliyindən asılı olaraq bu enerjinin istiqamətlərini təlim prosesinə yönəltmək olar.

1. Təlim aktivliyinin artırılması kommunikativ situasiyanın sosial-psixoloji cəhətdən proqnozlaşdırılması ilə bağlıdır. Kommunikativ situasiya təlim davranış elementi kimi şəxsiyyətin intensiyasında istiqamət xarakterinə malik olması xarici dilin spesifik fənn kimi pedaqoji prosesdə dominantlığından asılıdır.

2. Kommunikativ situasiyaya əsaslanan ünsiyyət modelləri qurmaq olar ki, bu da psixoloji cəhətdən təbii situasiya xarakteri daşıya bilir, bu adətən auditoriya – müəllim-dərs prosesinin məzmunu ilə bağlı dialoji nitq və ya kiçik diskursla tamamlana bilər. Həmçinin nəzərə almaq lazımdır ki, xarici dildə kommunikativ situasiyalar heç də sıfırdan başlanmır və qabiliyyətlərin inkişafını zəruri edən meyl, maraq və bilik artıq şüurluluq səviyyəsində şəxsiyyətin potensialı kimi aktuallaşmağa hazırdır, amma onu effektiv motivlər sistemi ilə hərəkətə gətirmək və səriştəliliyə nail olmaq linqvistik, metodik və psixoloji bacarıqlar tələb edir.

Kommunikativ situasiyada diskursiv səriştəlilik dilə yiyələnənlərin mətn yaratmaq və onu nitq aktına daxil etmək strategiyası dayanır. Ünsiyyət prosesində diskursu yaratmaq həmçinin nitqin reallaşma anında fikri ifadə etmək üçün dil materiallarının seçilməsi, nitqin planlaşması sahəsini əhatə edir, diskursun yaradılmasında şəxsiyyətin nitqi planlaşdırmağı bu da şəxsiyyətin statusu, cəmiyyətə mövqeyi, sosial-iqtisadi vəziyyəti və s. amilləri ehtiva edən situasiyalarla bağlıdır.

Mülayim Bağirova
ADU

XARİCİ DİL DƏRSLİKLƏRİ: PROBLEMLƏR VƏ TƏKLİFLƏR

Açar sözlər: xarici dil dərsləkləri, autentik mənbə, akademik mətn

Hal-hazırda ingilis dilinin tədrisi prosesində müxtəlif səviyyə və yaş qrupları üçün nəzərdə tutulmuş coxsaylı dərsləklərdən istifadə olunur. Bu dərsləkləri ümumiləşdirən əsas cəhətlər onların sillabus tərtibatının olması, vizual baxımdan oxunaqlı olması, istifadəsinin rahat və sistemli olması, istifadəsinə göstərişlərin olması və s. cəhətlərdir. Yeni pedaqoji fəaliyyətə başlayan müəllimlər üçün bu dərsləklər ən azı bir neçə dəfə sınaqdan keçmiş mənbə kimi daha etibarlı hesab edilir. Hərçənd ki, bu cəhətlər dərs prosesinin səmərəli,

maraqlı və məzmunlu kecirilməsinə tam təminat vermir. Nəzərə alsaq ki, bu səbəbdən müəllim dar və məhdud çərçivəyə, tələbə isə darıxdırıcı və yeknəsək bir mühitə düşür, belə olan halda bu sahədə problemlərin olduğunu inkar edə bilmərik:

1. Qeyd etmək lazımdır ki, dərslərlər həm fənnin proqram tələblərinə, həm də ixtisas sahəsinə uyğun olmalıdır - əsasən tətbiq edilən dərslər isə bu tələblərə cavab vermir.

2. Digər bir məqam - heç şübhəsiz ki, tələbələr maraqlarına, dərk etmə qabiliyyətlərinə görə xarakterik xüsusiyyətlərə malikdirlər. Bu dərslərlərin əksəriyyəti onlara fərdi yanaşmağa imkan vermir.

3. Nəhayət, bu dərslərlərdə dilin bütün aspektlərinə kifayət qədər yer verilmir - qrammatik izahlara geniş yer verilmir, oxu mətnləri qısa olur, autentik mənbələrə lazımi qədər istinad olunmur. Əgər dil əsas ünsiyyət vasitəsidirsə, kommunikativ təlim ünsiyyət dilini formalaşdırırsa, burada sözsüz ki, işlədilən metod və materiallarla real həyat arasında paralelliyin, oxşarlığın olması mütləqdir

Başqa sözlə, real həyatın demək olar ki, dəqiq inikasını orijinal, autentik materiallar vasitəsi ilə həyata keçirilsə daha uğurlu nəticə verər. Belə olan halda autentik mənbələr tədris prosesində aparıcı rol oynamalıdır.

Heç şübhəsiz ki, sadaladığımız problemlər dərslərlərin tez-tez yenilənməsinə bir çağırış kimi qəbul edilməməlidir, çünki, bu, bir sıra texniki və maliyyə problemləri yaratmaqla tədrisin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərə bilər.

Problemdən çıxış yolu kimi aşağıdakıları təklif etmək olar:

1. Akademik mətnlərin, oxu materiallarının müntəzəm istifadəsini təmin etmək - bu ali təhsil mərhələsində çox zəruri əhəmiyyət kəsb edir. Məlumdur ki, akademik mətnlər xüsusi struktura lüğət tərkibinə malikdir ki, ümumi dərslərlərdə və gündəlik ünsiyyətdə buna az rast gəlinir.

2. Autentik mənbələrdən əlavə material kimi istifadə edərək müxtəlif tapşırıqlar vasitəsi ilə onların mənimsənilməsinə nail olmaq.

Bugünkü qlobal dünyada, tədris prosesində istifadə etmək üçün orijinal materiallar - qəzetlər, televiziya proqramları, jurnallar,

internet, filmlər, mahnılar, kitabçalar, bədii ədəbiyyat, roman, şer, qısa hekayələr, podkastlar və s. autentik mənbə hesab oluna bilər.

Nəzərə almaq lazımdır ki, autentik materiallar tədris materialı olmayan real ünsiyyətə xidmət edən real dil materiallarıdır. Belə ki:

- Autentik mənbələr dili öyrənilən ölkə, onun ictimai-mədəni həyatı haqqında dolğun informasiya əldə etməyə imkan verir

- Həmin mənbələr vasitəsilə həqiqi dil mühiti ilə sıx təmas yaranır

- Öyrəncilərin dilə olan tələbatı ödənilir

- Tədris prosesi daha maraqlı keçir

- Tələbələr yaradıcı fəaliyyətə cəlb olunur

Belə olan təqdirdə güman edirik ki, elektron mətbuat mənbələrindən istifadə etmək məqsədəuyğun olardı. Əlavə olaraq onu da qeyd etmək ki, bu günkü texnoloji inkişaf müəllimə zəngin İnternet mənbələri, əlverişli kompüter proqramlarından istifadə imkanını verir. Müəllim asanlıqla bir neçə saat əvvəl mətbuatda yer alan hər hansı bir məqalə əsasında dərsi təşkil etmək imkanına hazırkı texnologiya vasitəsilə nail ola bilər. İnternetdən istifadə həmçinin müəllimə tələbələrin maraq və ehtiyaclarını ödəmədə də yardımçı olur.

Onu qeyd etmək ki, ənənəvi olaraq ictimai – siyasi mövzular, qəzet materialları elə məhz autentik olduğu üçün bir qayda olaraq yuxarı kurslarda istifadə olunurdu. Artıq müxtəlif internet mənbələrində müxtəlif səviyyəli materiallar əldə etmək imkanı var ki, bunlardan istifadə edərək hətta I və II kurslarda da bu və ya digər formada uğurla faydalanmaq olar.

3. Və nəhayət qrammatik qaydaların, izahların və tapşırıqların əlavə edilməsi.

Qrammatikanın mükəmməl öyrənilməsi, fikrimizcə, həm yazı, həm də danışmaq bacarıqlarının inkişafına kömək edir.

Həç şübhəsiz ki, sadalanan təkliflərin və digər yeniliklərin müntəzəm tətbiqi, planlı və məqsədyönlü həyata keçirilməsi müəllimdən vaxt və əmək tələb edir. Nəticədə isə səmərəli dərslər mühitində və uğurlu auditoriya idarəçiliyinə nail oluruq ki, bu, həm tələbə, həm də müəllim üçün çox faydalıdır.

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: устная речь, лексический и грамматический аспекты, многозначный

Проблема обучения устной иноязычной речи в школе и вузе является одной из актуальных проблем методики преподавания иностранных языков. Несмотря на то, что отдельные аспекты данной проблемы, в частности, проблема обучения лексическому и грамматическому аспектам устной речи на иностранном языке неоднократно становилась предметом рассмотрения со стороны исследователей проблемы, многие ее аспекты, в частности, проблема лингвистического оформления иноязычноречевого высказывания, все еще остаются далекими от разрешения. При комплексном подходе к обучению иностранным языкам значительное внимание уделяется вопросам обучения различным аспектам устной речи на изучаемом иностранном языке. В большинстве работ исследуются вопросы обучения лексическому и грамматическому аспектам устной иноязычной речи, авторы которых указывают на неправомерность рассмотрения лексического аспекта отдельно от грамматического. В качестве неоспоримого аргумента указывается на то, что слово, используемое в процессе речевой коммуникации, всегда несет как семантическую, так и грамматическую информацию. Однако следует отметить, что в процессе формирования навыков устной речи в языковом вузе студенты сталкиваются как с трудностями, связанные с использованием лексического материала, так и с трудностями, связанные с использованием грамматических структур. Сказанное позволяет сформулировать вывод о том, что, несмотря на то, что лексический и грамматический аспекты выступают в синтезе в процессе речи, следует строить работу таким образом, чтобы

стало возможным преодоление и предотвращение как грамматических, так и лексических ошибок.

Говоря об обучении английскому языку как специальности на продвинутом этапе обучения в английском вузе, следует отметить, что, в отличие от младших курсов, где основная задача заключается в формировании прочных языковых и речевых навыков и умений, на старших курсах работа по обучению языку и его изучению должна быть ориентирована на развитие и совершенствование ранее сформированных навыков и умений. Говоря об обучении лексической стороне устной речи на английском языке на продвинутом этапе обучения в специальном вузе, следует подчеркнуть, что студенты-старшекурсники допускают значительное количество ошибок, что, в первую очередь, обусловлено увеличением лексического потенциала и речевых возможностей, обучаемых, а также удельного веса неподготовленной, творческой речи. Очень часто сформированные на младших курсах навыки сказываются недостаточно прочными и лабильными, что неминуемо приводит к их деавтоматизации. Именно прочность и лабильность являются показателями, определяющими уровень сформированности соответствующих навыков. Так говоря об обучении студентов азербайджанского языкового вуза лексическому аспекту устной речи на английском языке, следует отметить, что основная трудность заключается в усвоении семантики лексических единиц и овладении умением комбинировать иноязычные слова в процессе речевой коммуникации в соответствии с нормами изучаемого иностранного языка. Необходимо отметить, что подавляющее большинство слов английского языка являются многозначными. Явление полисемии, столь характерное для английского языка, не является характерным для азербайджанского языка. В процессе речевой коммуникации на английском языке студенты испытывают значительные затруднения, обусловленные несопадением семантических структур слов-эквивалентов в сопоставляемых языках. Сталкиваясь с проблемой выбора лексико-семантического варианта лексической единицы изучаемого языка, подлежащего использованию в том или ином

речевом контексте, студенты часто допускают ошибки, обусловленные интерферирующим влиянием родного языка на изучаемый. В целях преодоления и предотвращения подобных ошибок, необходимо усвоить семантику слова изучаемого языка, что предполагает установление системы значений данного слова, анализ их содержательных связей и сопоставление лексико-семантических вариантов, сопоставляющих семантическую структуру данного слова. Следует отметить, что сопоставительный анализ семантических структур соотносительных слов в конфронтлирующих языках позволяет выявить лексико-семантические варианты, присущие слову изучаемого языка, отсутствующие в родном языке студентов. Естественно предположить, что использование слова именно в значениях, нехарактерных для родного языка обучаемых, будет являться потенциальным источником интерференции. Однако, выявление потенциальных источников межъязыковой интерференции не является достаточным для установления наиболее целесообразных путей решения соответствующей проблемы. Вне всякого сомнения, выявление потенциальных источников межъязыковой интерференции в значительной степени содействует разработке более эффективных путей обучения лексическому аспекту иноязычной речи. Полученные в ходе проведенного сопоставительного анализа данные могут и должны быть использованы в качестве отправной точки для разработки наиболее рациональных путей обучения лексическому оформлению иноязычноречевого высказывания. Однако, в целях оптимизации процесса обучения лексическому аспекту устной речи на английском языке на старших курсах вуза, на наш взгляд необходимо проведение контекстуального анализа с учетом данных английских толковых словарей. Именно контекстуальная семантизация иноязычной лексики будет в наибольшей степени способствовать усвоению лексических единиц изучаемого языка в целях использования в процессе творческого речевого общения на иностранном языке.

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİS PROSESİNDƏ MÜASİR KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN ROLU

Açar sözlər: qloballaşma, xarici dil, linqvistik kompetensiya

Azərbaycan Respublikası müstəqilliyini və dövlətçiliyini möhkəmləndirərək, sosial-siyasi və iqtisadi dəyişikliklər həyata keçirərək, milli maraqları əsas götürərək dünyada sivil, demokratik cəmiyyət quran bir dövlət kimi tanınır. Bu gün əminliklə demək olar ki, qloballaşan dünyada Azərbaycan dinamik və sabit inkişaf edən dövlətlər sırasındadır.

Son illər respublikamızda ciddi siyasi, ictimai, iqtisadi dəyişikliklər baş verməkdədir. Bu dəyişikliklər cəmiyyətin müxtəlif sahələrində olduğu kimi təhsil sahəsinə də öz təsirini göstərir, onun yeniləşməsinə zəruri edir. Digər tərəfdən, cəmiyyətin hansı istiqamətdə, necə inkişaf edəcəyi təhsil sisteminin uğurlarından asılıdır. Belə ki, təhsilin demokratikləşdirilməsi bu gün kəskin olaraq qarşıya vətəndaşların fəallığının, qabiliyyətinin, mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərinin inkişaf etdirilməsi vəzifəsini qoyur. Bütün bu qeyd olunanlar və digər amillər **təhsilin dili və dilin təhsili** probleminin aktuallığını göstərir.

Şübhəsiz ki, müasir ölkə təhsil sisteminin başlıca məsələsi hərtərəfli inkişaf etmiş, azad fikrə malik olan, həyata yaradıcı yanaşan insan tərbiyə etməkdir. Belə ki, psixoloji-pedaqoji biliklər dərin şəxsi münasibətlərdən tutmuş, təşkilati və istehsalat strukturlarında, hətta beynəlxalq münasibətlərində yaranan problemlərədək olanların hamısına sirayət edir. Bu problemlərlə qarşılaşmamaqdan ötrü özünün davranış və təlim strategiyası təhlil etmək, yaxşılaşdırmaq, potensial imkanlarını açmaq zəruridir. Buna görə də təhsilin daxil etdiyi mədəniyyət dairəsi nə qədər geniş olsa, mükəmməl şəxsiyyət və yaradıcı fərdin inkişafı üçün zəmin əhəmiyyətli və mənalı olar.

Qloballaşma şəraitində mədəniyyətlərarası və dinlərarası dialoqun inkişaf etdirilməsi beynəlxalq siyasətdə prioritet vəzifələrdən hesab olunur. Mədəniyyətlərarası dialoq - qabaqcıl bəşəriyyətin ayrılmaz hissəsidir. **Çağdaş dövrümüzdə mədəniyyətlərarası dialoqun səviyyəli və səmərəli şəkildə aparılması üçün müasir insan ən azı üç dil bilməlidir. Xüsusi nəzərə almaq lazımdır ki, informasiya axını zamanı çoxlu, məsələn, texniki, psixoloji, psixofizioloji əngəllər, sosial əngəllər, milli-mədəni səbəblər, dil, üslubi, semantik, fonetik, status ilə bağlı olan maneələr müşahidə olunur. Həmçinin müxtəlif obyektiv və subyektiv səbəblərə görə də daima informasiyanın təhrifi mövcuddur. Kommunikasiya zamanı onların hamısını nəzərə almaq zəruridir.**

Müasir dövrdə informasiya-kommunikasiya texnologiyalarının (İKT) inkişaf etdirilməsi hər bir ölkənin intellektual və elmi potensialının vacib göstəricilərindən biridir və bu prosesin zəruriliyi indiki qloballaşma dövründə daha çox hiss olunur. Bu texnologiyaların sürətli inkişafı və yayılması bəşəriyyətin inkişafı üçün geniş imkanlar yaradır. Milli strategiyanın qəbulundan keçən ərzində Azərbaycan hökuməti tərəfindən bu sahədə bir sıra kompleks tədbirlər həyata keçirilmiş və keçirilməkdədir. Bu istiqamətdə qarşımızda əsas vəzifələrdən biri də yeni informasiya texnologiyalarının təhsilə vaxtında və səmərəli tətbiqidir.

Şübhəsiz ki, multikulturalizm şəraitində inkişaf edən Azərbaycanda xarici dillərin müasir tədrisinin prosesində fərdin, o cümlədən müəllimin kommunikativ səriştəsi böyük rol oynayır.

Hər bir strategiya, o cümlədən də təhsil strategiyası konkret davranış modellərinin istifadəsində qurulur. Əməkdaşlığın tərəfdaş strategiyası qarşılıqlı anlaşma mexanizmlərin istifadəsini nəzərdə tutur, məsələn: desentrasiya, empatiya; tələbatların, hisslərin, emosiyaların ifadəsində dəqiqlik və aydınlıq, həmçinin səmimilik.

Xüsusi qeyd etmək ki, kommunikativ səriştəsinin strukturunu təhlil etməkdən öncə kommunikativ şəxsiyyətin tərifini vermək zəruri sayırıq. **“Kommunikativ şəxsiyyət”** ifadəsini dedikdə biz individin kommunikativ kompetensiyası kimi kommunikasiya prosesi

zamanında individual kommunikativ strategiyaların və taktikaların, kognitiv, semiotik, motivasiyalı üstünlüklərinin vəhdətini başa düşürük. İ.A.Sternin bunu “kommunikativ pasport”, İ.N.Qorelov isə “vizit kartı” adlandırır. Onu da qeyd edək ki, kommunikativ şəxsiyyət olmaq - müasir dünyanın tələbidir.

Müasir tədris prosesində xarici dil müəllimin peşəkarlığı olduqca əhəmiyyətlidir. Koqnitiv (idrakı) xarakteristika müəllimin intellektual potensialı və idrakı fəaliyyəti ilə bağlıdır. Hər individuumun şüurunda ideyalar dəyərlər sisteminin iyerarxiyasında təqdim olunub. Kommunikativ şəxsiyyət, yəni müəllim özünü sevdiyi danışq formulalar, müəllif nitq ifadələri vasitəsilə göstərir.

Kommunikativ şəxsiyyət – fərqli kommunikativ şəxsiyyətlərə istiqamətləndirilmiş kommunikativ aktlarının məzmunu, mərkəzi və vəhdətidir, yəni kommunikativ xadimdir. Şübhəsiz ki, kommunikativ şəxsiyyət olmasa şəxsiyyətlərəarası kommunikasiya mövcud olmaz, yəni kommunikativ şəxsiyyət fərdlərarası kommunikasiyasının özəyi, əsas iştirakçısıdır.

Alimlər kommunikativ şəxsiyyətin müxtəlif modellərini fərqləndirir. Həqiqətən də, kommunikativ şəxsiyyət müxtəlifdir. O, eyni zamanda özünəməxsusluğunu, identikliyi saxlayaraq fərqli rolları (səsləri, fərdin çoxsəsliliyi) özündə ehtiva edə bilər.

Müasir zamanda elə fikir mövcuddur ki, kommunikativ şəxsiyyət müxtəlif diskurslara da daxil edilir, məsələn, eyni bir insan həm prokuror, həm də bəstəkar ola bilər, ya da həm tələbədir, satıcıdır, uşaqdır, valideyndir, həmçinin müəllimdir. Bununla belə kommunikativ taktikasının üsulları, məsələn, yalan ya inandırma, məcbur etmə və ya xahiş müxtəlif rollu kontekstlərdə oxşardır, lakin kommunikativ situasiyalarında yaxındır. Onlar özəl individual rəng çalarları ilə fərqləndiriləcək, məsələn: tələbə - kafi alan və müəllim – orta səviyyədə olan).

Kommunikativ şəxsiyyət üçün təyinedici üç parametr mövcuddur: motivasiyalı, kognitiv və funksional. Kommunikativ potensialın istifadəsinin üsullundan asılı olaraq fərd bu və ya digər növə aid edilə bilər. Biz adətən kortəbii tərzdə həmsöhbətçilə uyğun ol-

maq istəyirik, yəni metakommunikativ funksiyanı həyata keçiririk. Kommunikasiya sahəsində təcrübəli mütəxəssis daima şüurlu şəkildə bu funksiyanı həyata keçirtməlidir (diqqətin ünsiyyətin kodu və prosesinə istiqamətləndirilməsi, onun gedişatının korreksiyası və s.). Parametrlərin biri kommunikatorun (həmsöhbətçilin növü kimi) daima nəzərindədir. Kommunikatorun əsas növlərinin mövcud olan xarakterik xüsusiyyətlərinə nəzər salaq. Onların arasında dominant (üstünlük təşkil edən), mobil (daima hərəkətli olan), rigid (ciddi, sərt olan), introvert (cəmiyyətdən uzaq duran, özünə qapalı, bağlı olan fərd) kimi tiplər alimlər tərəfindən xüsusi vurğulanır.

Kommunikativ səriştə strukturunun tədqiqatı zamanı qeyd etməliyik ki, hər fərd cəmiyyətdə yaşayaraq ona sosial cəhətdən inteqrallaşmalıdır, bu da, öz növbəsində, özəl həyatının əhəmiyyətli amilidir. Hər birimizə cəmiyyətdə öz mövqeyini bildirmək və yerini tutmaq qabiliyyəti lazımdır. Əks halda individ ətraf mühitdə onu əhatə edən şəxslərlə dil tapa və yola gedə bilməz və nəticədə izolyasiya (təcrid olunma), mizantropiya (insansevmezlik) və tənhalıq qisməti olacaq. İstənilən şəxsin individual inkişafı onun ətraf mühitə daxil olmaqla, onunla tanışlığı ilə başlayır.

Hələ uşaqlıqdan insan qəbul olunmuş davranış qaydalarını və təfəkkür nümunələri mənimsəyir o zamana qədər ki, onlardan əksəriyyəti onun üçün vərdişə çevrilir, adət halını alır. Ətraf mühitə bu daxil olma individ tərəfindən davranış biliklərin, normaların, dəyərlərin, nümunələrin və qabiliyyətlərinin mənimsəməsi yolu ilə həyata keçirilir və bu zəmində o cəmiyyətdə tamhüquqlu üzv olmaq imkanına sahib olur. Bu prosesin əsas səbəbi ondan ibarətdir ki, insanın ictimai davranışı təbiət tərəfindən proqramlaşdırılmayıb və o ətraf mühiti necə anlamaq və ona hansı reaksiya vermək lazımdır hər dəfə yenidən öyrənməlidir. Bu prosesdə müəllimin rolu danılmazdır.

Ümumiyyətlə, xarici dillərin müasir tədris prosesində kommunikativ səriştənin rolunu tədqiq edərək, qeyd etmək lazımdır ki, müəllimin tələb olunan bilik səviyyəsindən, daxili və xarici mədəniyyətindən, davranış və etik normalarından istifadəsindən əlavə xarizması olmalıdır. “Xarizma” yunan dilindən “charisma” sözün-

dən götürülüb və “mərhəmət, lütf, iltifat” deməkdir. Xarizma insanın yalnız onun xarici görkəmi ilə yox, həm də müdrikliyi, hikməti, qəhrəmanlığı, ülviliyi, hərəkətlərinin məqsədyönlüyü, məqsədlərinin aydın anlaması, liderliyə meyilliliyi, qətiyyəti, ekspressiyası, ifadə azadlığı və s. kimi individual xarakteristikaları ilə şərtlənən müstəsna valehedicilik qabiliyyəti, şəxsi cazibəsi, məlahəti, fitri istedadı kimi başa düşülür. Bütün sadalanan keyfiyyətlər “xarizmatik şəxsiyyəti” xarakterizə edir. “Xarizmatik şəxsiyyət” – bütöv hakimiyyətə iddia edən liderlərə münasibətdə kütləvi informasiya vasitələrinin köməyi ilə formalaşan və saxlanılan obrazdır. Arzu edərdim ki, müasir dövrümüzdə tək xarici dilləri tədris edən müəllimlər yox, həmçinin Azərbaycanda müəllim peşəsində çalışan insanlar özünəməxsus xarizmaya malik olsunlar...

Наиля Агаева
АУЯ

ПАРОНИМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ключевые слова: семантическая дифференциация, частичное сходство, чувство языка, системное явление, усовершенствование навыков

Паронимы как слова, частично схожие по звучанию, но различающиеся своей семантикой, являются одной из причин ошибок у говорящих на родном и иностранном языках. Частичное сходство в звучании, а часто также и семантическое родство являются иногда причиной их взаимной замены.

Хотя с паронимами встречаются уже на начальном этапе обучения русскому языку, учителя, как правило, не обращают внимания обучающихся на это явление и не вырабатывают у них навыка употребления паронимов. Это противоречит принципу сознательного и активного усваивания лексики-

грамматических явлений при изучении иностранного языка. Активное владение паронимами развивает чувство языка. Это касается особенно семантики слова, семантической дифференциации словообразующих аффиксов, корня, словопроизводной основы, приближает обучающимся язык как системное явление. Целесообразно отказаться от строго лингвистического подхода к паронимам, потому что при обучении необходимо обращать внимание на все слова, близкие по звучанию, но различающиеся своим значением, потому что при обучении важно не само явление, а его практическое использование и применение при усовершенствовании практических речевых навыков.

Лексические паронимы наиболее ярко проявляются у глаголов и имён прилагательных, например, означить – обозначить, представить – предоставить, белеть – белить, оставить – остановить, смертный – смертельный, опасный – опасливый, безответный – безответственный, образный – образованный, терпение – терпимость и т.д.

Паронимы часто встречаются у слов иностранного происхождения, например, корректура – коррекция, методист – методик, практика – практикум, дипломат – дипломант, абонент – абонемент и т.д. Наличие интернационализмов в языках облегчает понимание речи, и часто действует как положительный перенос, особенно в тех случаях, когда возможна опора на родной язык, например, гуманистический – гуманитарный – гуманный; тактический – тактичный; эффективный – эффектный; кардинальный – кардинальский, генеральный – генеральский и т.д.

Паронимия – явление смежное с омонимией, синонимией и антонимией, так как есть признаки, позволяющие делать эти сближения. Сопоставления паронимов с этими языковыми явлениями не случайны. С омонимами паронимы сближаются как слова разного семантического плана, но имеющие частичное сходство в звуковом отношении. Паронимы ближе стоят не к полным лексическим омонимам, а к фонетическим омонимам, или омофонам, которые характеризуются общностью произно-

шения при разном написании. Например *везти – вести*, *род – рот* (омофоны); *база – базис*, *одеть – надеть* (паронимы).

Есть сопоставимые признаки и паронимов с синонимами. Это вызывает взаимодействие между паронимией и синонимией. Так, синонимический ряд составляют слова, принадлежащие к одной части речи, паронимическую оппозицию составляют слова тоже принадлежащие к одной части речи. Паронимы, как и синонимы сопоставимы в содержательном плане но семантическая близость синонимов значительна различие заключается только в смысловых оттенках, а у паронимов семантические связи незначительны. Паронимы больше сближаются с однокоренными синонимами.

Интересный материал для рассмотрения паронимов в лексической системе русского языка даёт сопоставление сходных и дифференциальных признаков между паронимами и антонимами.

Паронимы и антонимы сопоставимы в семантическом отношении, и паронимы, и антонимы означают разные явления действительности. Но антонимы характеризуются противоположным лексическим значением, а паронимам это не свойственно.

Сопоставление паронимии с другими лексическими явлениями позволяет установить дифференциальные признаки паронимов, делающие паронимы самостоятельными лексическими единицами в лексической системе русского языка, установить факторы, влияющие на процессы формирования паронимической лексики внутри лексической системы, как следствие внутренних языковых процессов.

Проблема теоретического обоснования паронимии является одним из актуальных вопросов современной русистики и требует дальнейшей разработки.

XARİCİ DİL TƏDRİSİNİN BAŞLICA VƏZİFƏLƏRİ

Açar sözlər: xarici dil, məqsəd, vəzifələr, tədris

Fəaliyyətin vəzifələri məqsədə görə müəyyənləşdirilir. Məqsəd daha geniş anlayış kimi bir neçə vəzifəni özündə birləşdirə bilər. Ümumtəhsil məktəblərində xarici dillərin tədrisində başlıca məqsəd kommunikativlikdir: şagird öyrəndiyi xarici dil vasitəsi ilə ünsiyyət qurmağı, fikrini yazılı və şifahi nitqində ifadə etməyi bacarmalıdır. Orta təhsil dövründə xarici dillərin öyrədilməsi bu məqsədə xidmət edir. Bəllidir ki, hər hansı bir konkret məqsədin həyata keçirilməsi üçün bir sıra vəzifələrin yerinə yetirilməsi lazım gəlir. Fikrimizcə, xarici dillərin öyrənilməsi vəzifələrini aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1. Öyrənilmiş xarici dildən öz karyeasını qura bilmək üçün istifadə etmək. Dünya təcrübəsində bütövlükdə əldə olunan bilik, bacarıq və vərdislərdən öyrənənin öz həyatını qurmaqda istifadə edə bilməsinə xüsusi diqqət ayrılır. Qazanılmış biliklərlə həyat şəraiti arasında asılılıq aşkar görünməli və şagirdlərə xarici dillərin öyrədilməsində bundan bir stimul kimi istifadə olunmalıdır. Bu, xarici dillərin tədrisi ilə bağlı nisbətən dar məqsəddir. Amma təlim prosesində bunu nəzərə almamaq mümkün deyil: təlimin nəticəsi əsaslı şəkildə stimullaşdırmanın səviyyəsi ilə bağlıdır. Arxada qalmış uzun illər ərzində şəxsi mənafeyin bilərəkdən "gözdən salınması", hər şeyin kollektivin marağı ilə bağlanması xeyli qüsuralara yol açmışdır. Birincisi, ona görə ki, cəmiyyətin hər bir üzvünün həyat səviyyəsi, fəaliyyətə münasibəti əslində elə kollektivin simasını müəyyənləşdirir. İkincisi, etiraf etsək də, etməsək də, şəxsin fərdi marağı onun üçün bütün maraqlardan üstündür. Deməli, kollektiv marağ, ümumi fəaliyyət fərdi maraqlar təmin olunmadan həyata keçirilə bilməz. Odur ki, bu işi tamamilə ali məktəblərin üzərinə qoymaq olmaz. Ali məktəbin uğurları orta təhsilin səviyyəsi ilə düzmütənasibdir. Əgər orta məktəbdə karyera qurmaqla bağlı aparılması

vacib olan işlər unudulursa, bu vəzifəni ali məktəblərdə yüksək səviyyədə yerinə yetirmək mümkün deyil.

2. Öyrənilmiş xarici dilin köməyi ilə vətəndaşı olduğu ölkənin mənafeyi üçün fəaliyyət göstərməyin zəruriliyinə inam yaradılması. Bu vəzifənin yerinə yetirilməsi üzrə işlər də ümumtəhsil məktəblərindən başlanmalıdır. Lakin şəxsi maraqlar üzrə aparılan işlərdən fərqli olaraq bu işin əsas ağırlığı peşə hazırlığı müəssisələrinin-ilk peşə-ixtisas məktəblərinin, orta ixtisas məktəblərinin və ali təhsili müəssisələrinin üzərinə düşür. Peşə hazırlığı müəssisələrinin xüsusiyyətindən asılı olaraq aparılan işlərin imkanları bu və ya digər dərəcədə dəyişir: xarici dillər üzrə kadrlar hazırlayan tədris ocaqlarında imkan daha genişdir.

3. Öyrənilən xarici dil vasitəsilə faydalı informasiya əldə edilməsinin, ondan ehtiyaca uyğun şəkildə istifadənin öyrədilməsi. İlk anda bu, sadə bir vəzifə kimi görünə bilər. Amma reallıqda informasiya vasitələrindən düzgün istifadə müasir dövrün ən böyük problemlərindəndir. Xarici dil faydalı informasiyaların alınmasından daha çox zahirən maraqlı görünən, lakin heç bir faydası olmayan məlumatların qəbul edilməsi vasitəsinə çevrilməkdədir. Plagiatlıq hallarının çoxalmasını, parnoqrafik materialların təbliğinin artmasını da nəzərə alanda, yeni informasiyaların qəbulu üzrə işin necə həssas bir məsələ olduğu gün kimi aydın görünür. İlk məktəb illərindən başlayaraq informasiya mənbələri üzrə işin “faydalı” və “zərərli” cəhətlərinin öyrənilməsinə lazımi diqqət ayrılmalıdır. Xarici dilin daha yaxşı, daha faydalı informasiyalar əldə olunmasında geniş imkanları aydınlaşdırılmalıdır. informasiya vasitələrindən alınmış məlumatların təhlili ümumtəhsil məktəblərində şagirdlər üçün çətinlik törədən məsələlərdəndir. Yuxarı siniflərdə şagirdlər müxtəlif informasiya vasitələrindən materiallar əldə edir, onlardan tədris materialını öyrənərkən istifadə edirlər. Lakin bu şərhlər, adətən, təsvir xarakterli olur, şagirdlər müəyyən nəticələr çıxarmaqda çətinlik çəkirlər. Deməli, təlim prosesində təkcə dərslikdəki materiallardan deyil, əlavə məlumatlardan da istifadə üzərində iş aparılmalıdır. Təlim prosesində işin belə təşkili bir neçə cəhətə görə əhəmiyyətlidir.

Yeni tədris materialı şagirdlərin öyrəndikləri xarici dildə olduğundan dil materiallarının daha yaxşı mənimsənilməsinə kömək göstərir, müqayisə aparmaq bacarığı yaradır. Eyni zamanda təlim prosesində şagird xarici dildə olan sözləri ana dilinə tərcümə etməklə hər iki dildə fikri daha yaxşı ifadə etməyi öyrənir. Nəticədə xarici dilin həm təlimdə, həm də təlimdən kənar vaxtda öyrənilməsi ilə bağlı vəzifə yerinə yetirilmiş olur.

4. Ümumi məqsəddən doğan ən maraqlı və vacib vəzifə xarici dil vasitəsi ilə bəşəriyyət üçün faydalı olmaq tələbi ilə bağlıdır. Bəşəriyyət üçün faydalı olmağın yolu Vətən, el-oba üçün faydalı olmaqdan keçir. Qloballaşma, informasiya qəbuletmə imkanlarının sürətlə artması, tək-cə ölkələri, dövlətləri deyil, insanları da yaxınlaşdırır.

Dünən əlçatmaz görünən bu gün reallığa çevrilir. İnsanları sevgi birləşdirir. İnsanlıq əleyhinə cinayətlər nə qədər paradoksal görünsə də, insanları birgə fəaliyyətə, şərə qarşı əlbir olmağa çağırır. Sual meydana çıxır: adi bir məktəbli, yxud tələbə bəşəriyyət üçün necə faydalı ola bilər? Şübhəsiz, sualın cavabı xarici dili mənimsəmə səviyyəsi ilə bağlıdır. Xarici dillərin birində sərbəst fikir ifadə etmə insanın ünsiyyət çevrəsini genişləndirir.

Fikrimizcə, xalqımızın başına ermənilərin açdığı müdhiş fəlakətlər barədə informasiya vasitələrinin köməyi ilə məlumatların yayılmasının faydasını tək-cə Azərbaycanla məhdudlaşdırmaq olmaz. Bu fəlakətlərdən dünya xalqlarını xəbərdar etmək, Ermənistanın dövlət səviyyəsində həyata keçirdiyi soyqırımlar barədə insanları xəbərdar etmək əslində sığortalıq mükün olmayan, hər bir ölkənin, hər bir xalqın başına gələ biləcək hadisələr barədə onları məlumatlandırmaq əslində bəşəriyyətin təhlükəsizliyi üçün atılan addım kimi dəyərləndirilməlidir.

Məlumdur ki, monoetnik dövlət qurmaq üçün bütün rəzilliklərə əl atan Ermənistan dövləti azərbaycanlıları hansısa qınamılası əməlinə görə deyil, məhz azərbaycanlı, müsəlman olduqları üçün yurd-yuvalarından didərgin salmış, başlarına insanlıq tarixində görünməmiş müsibətlər gətirmişdir. Bütün olanlarla bağlı iş aparmaq ancaq “rəsmilərin” işidirmi? Əlbəttə, yox! Adi bir məktəblinin digər ölkə

vətəndaşı olan həmyaşdına reallıqlar barədə məlumat verməsi bəzən adlı-sanlı diplomatların apardıqları işlərdən daha təsirli olur.

Nəticələr: xarici dillərin tədrisinin səmərəsi artırılmalıdır. Dil tək cə ünsiyyət vasitəsi kimi deyil. Dil şagirdlərin ümumi inkişafını təmin edən, həyat mövqeylərini formalaşdıran, qloballaşan dünyaya pəncərə açan, tariximiz, bu günümüz barədə, torpaqlarımızın 20 faizinin işğal altına düşməsində ikili siyasətin rolu barədə məlumatları insanlara çatdırmağa imkan verən vasitə kimi dəyərləndirilməlidir.

Rəna Məmmədzadə
ADU

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ YENİ TƏLİM ÜSULLARININ FAYDALARI

Açar sözlər: təlim, bacarıq, bilik, öyrənmək, tələbə

Yeni təlim texnologiyaları dünya təcrübəsində özünə məxsus yer tutur. Müstəqil düşünmək, sərbəst fikir söyləmək, interaktiv təlim metodlarından səmərəli istifadə etmək, başqasının fikir və mülahizələrini təsdiq və ya inkar etmək, bir-biri ilə fikir mübadiləsi aparmaq təhsil keyfiyyətinin yüksəldilməsinə təkan verən ən başlıca amillərdən biridir.

Müşahidələr göstərir ki, xarici dilin öyrənilməsində yazılı və şifahi nitq bacarığının formalaşdırılması, düzgün oxu qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi təmin olunmalıdır. Məsələn, tələbə məişətimizdə və ya gündəlik həyatımızda istifadə olunan əşyaların adlarını öyrənir, nitq etiketləri vasitəsilə ünsiyyət yaradır və müxtəlif nitq nümunələri qurur. O, öyrəndiyi dilin hərflər birləşmələrini və onların verdiyi səsləri misallar vasitəsi ilə öz ana dili ilə müqayisəli şəkildə öyrənir və bu da ona bənzər və fərqli tələffüzü aşılmağa kömək edir. Eyni zamanda o, kiçik həcmli mətnləri oxuyur və onların məzmununu izah edir. Bu, tələbənin şifahi nitqinin inkişafını daha da təkmilləşdirir, onun ünsiyyət bacarığını formalaşdırır. Lüğət ehtiyatları-

nın zənginləşdirilməsində, qrammatik strukturların, dil konstruksiyalarının mənimsənilməsində, yazılı və şifahi nitqin inkişaf etdirilməsində, dinləyib anlama vərdişlərinin formalaşdırılmasında dilin qrup formasında öyrənilməsi prosesi ön plana çəkilir. Belə olduğu zaman tələbə müxtəlif sözlərin öyrənilməsində lüğət və internet resurslarından istifadə edərək yoldaşlarının nitqinə münasibət bildirmək, onlarla diskursa girmək üçün öz üzərində daha çox işləyir və onlarla yaxşı mənada rəqabət aparır.

Müəllim və tələbələrin dərs zamanı birgə fəaliyyəti onun təfəkkür fəalliyətinə əlverişli şərait yaradır. Müəllim tərəfindən verilmiş mövzunun mənimsənilmə yolları müəyyənləşir, həmin mövzuya aid informasiya materiallarının toplanması elm və texnikanın fasiləsiz tərəqqisi ilə, informasiya resurslarının toplanması vasitəsi ilə həyata keçirilir, bunun müqabilində isə tələbələrin intellektual səviyyələri yüksəldilir, onların fakt və hadisələrə münasibətləri artır, informasiya bazaları genişləndirilir. Tələbələrin öyrənilən materiallara əsasən əldə etdikləri biliklər onlar üçün çox mühüm rol oynayır. Lakin onların təlim fəaliyyətləri qazandıqları biliklərlə başa çatmır, onlar müəyyən bacarıq əldə edirlər. Aydın məsələdir ki, bacarıq bilikdən yaranır, biliksiz isə bacarığa yiyələnmək mümkün deyildir. Unutmamalıyıq ki, tələbə o zaman bacarığa yiyələnir ki, qazandığı biliyi yaradıcı fəaliyyətində tətbiq etsin və icra etdiyi işdə onda inam yaranmış olsun.

Bəzən müəllimlər tələbələrin düşüncələrini, onların fikirləşmə əməliyyatlarını bacarıq əməliyyatları kimi qiymətləndirirlər. Lakin, bacarıq əməliyyatı onunla xarakterizə edilir ki, orada konkret məqsəd qoyulsun. Bu məqsəd isə praktik şəkildə yerinə yetirilir. Hər hansı bir vərdiş bacarıq vasitəsi ilə yaranır. Bacarıqla vərdiş arasında rabitəlik yaranır ki, bununla da tələbənin vərdiş qabiliyyəti möhkəmləndirilir. Təlimin oxuma, yazma, öyrənmə, öyrətmə kimi vərdişləri mövcuddur.

Təlim fəaliyyətində üç funksiya əsas götürülür və təlim üsulu üç mərhələdə müəyyənləşdirilir.

1. Öyrədici

2. İnkişafetdirici

3. Tərbiyəedici

Öyrədici təlim çoxşaxəli təlim üsuludur, burada tələbənin əqli bacarığı və dərkətmə imkanları araşdırılır və ona yeni biliklər verilir. O, tədrisən qazandığı bilikləri dərinləşdirir və yekun nəticə çıxarır.

İnkişafetdirici təlim aktual təlim üsuludur, burada təlim materialları sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə prinsipi əsasında öyrədilir. Əqli fəaliyyətin inkişafı üçün bu təlim metodu faydalı hesab olunur.

Tərbiyəedici təlim tələbənin elmi dünyagörüşünü, əxlaqi keyfiyyətini, estetik tərbiyəsini və əqidəsini formalaşdırır.

Рафиг Аббасов
АУЯ

ОПЫТ СОЗДАНИЯ ПЕРВОГО АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО УЧЕБНИКА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

***Ключевые слова:** китайский язык, иероглифика, коммуникативная методика, грамматика*

Особое место в расширении азербайджано-китайских отношений в гуманитарной области, занимает сотрудничество в сфере образования, налаживания учебных и научных связей с высшими учебными заведениями, научными центрами и общественными организациями КНР, включая обмен студентами и преподавателями, создание языковых и культурных центров, организации научных конференций. Вот уже несколько лет в вузах Азербайджана с целью подготовки национальных кадров-китаеведов высшей квалификации, осуществляется набор студентов по специальности «Китаеведение», открываются Центры китайского языка и культуры, синологические библиотеки, растет интерес к изучению китайского языка среди молодежи. Соответственно, актуальным остается вопрос подготовки современных учебных пособий по китайскому языку на госу-

дарственном языке Азербайджана, призванных обеспечить полный и непрерывный цикл обучения китайскому языку в соответствии с китайскими квалификационными стандартами. Для обеспечения качественного уровня преподавания китайского языка необходима также систематическая учебно-методическая работа по внедрению в учебный процесс инновационных методик преподавания, разработке учебно-методических программ по китайскому языку, проведение семинаров по методике преподавания китайского языка в высшей школе, открытых уроков со студентами-китаеводами, выставок современных учебников китайского языка, конкурсов на знание китайского языка, студенческих конференций, реализация языковых стажировок в ведущих учебных заведениях Китая. Важным итогом деятельности группы азербайджанских и китайских преподавателей стало издание первого в истории Азербайджана «Учебника китайского языка» для студентов, обучающихся по специальности «китаеведение», который, безусловно, послужит повышению уровня подготовки квалифицированных национальных кадров китаеведов, переводчиков китайского языка, занимающего особое место в системе духовных ценностей Китая, восполнит дефицит в учебно-методическом обеспечении преподавания китайского языка, а также станет достойным вкладом в развитие связей между азербайджанским и китайским народами. Важнейшими целями вышеуказанного учебника являлось, наряду с освоением студентами основной повседневной лексики, пониманием и использованием в разговорной практике простых предложений, усвоением базовых знаний о китайской иероглифической письменности, таких, как черты иероглифа, порядок написания черт, основные ключи, овладением навыками написания иероглифов и умением пользования словарем, также и формирование интереса к изучению китайского языка, приобретение знаний об истории и культуре Китая, истории и современному развитию азербайджано-китайских гуманитарных связей. Учебный процесс обучению китайскому языку наряду с аудиторными практическими занятиями предусматрива-

ет и обязательную домашнюю самостоятельную работу студента. В зависимости от года обучения на каждый академический час практических занятий предусматривается 1-3 часа самостоятельной работы студента, в ходе которой обеспечивается закрепление лексического и грамматического материала на основе дополнительных страноведческих текстов разной сложности, а также приобретения навыков чтения и перевода несложной китайской художественной литературы. Контроль знаний студентов по курсу китайского языка предусматривает текущую и итоговую форму проверки. В первом случае аттестация осуществляется в виде тестов и устных итоговых контрольных работ по завершению отдельных тем курса. Программа изучения китайского языка на I курсе предусматривает приобретения студентами первоначальных знаний по фонетике, иероглифике, грамматике, лексике и фразеологии китайского языка, а также первичных навыков чтения, письма и устной речи, перевода с китайского языка на азербайджанский и с азербайджанского языка на китайский несложных текстов. Практические занятия, посвященные введению в китайский язык, последовательно и комплексно охватывают темы, связанные с понятием о китайском национальном языке - путунхуа и диалектах, фонетикой (структура китайского слога, классификация согласных звуков, тональная система языка, ритмическая структура слова и др.), китайской иероглифической письменностью (типы иероглифов по строению, простые и сложные иероглифы, составные элементы иероглифов – черты и др.), общей и бытовой лексикой, начальным грамматическим материалом (классификация предложений, глаголы и др.). К концу первого года обучения студенты должны овладеть основами фонетического и грамматического строя, нормативным произношением, делать несложные краткие сообщения на китайском языке в пределах изученной тематики, знать особенности лексического состава китайского языка, правила написания китайских иероглифов, уметь работать с китайскими учебными словарями по поиску новых иероглифов и слов.

**MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ FEİLİN ŞƏKİL
KATEQORİYASININ TƏDRİSİNİN AZƏRBAYCAN DİLLİ
AUDİTORİYADA YARATDIĞI ÇƏTİNLİKLƏR
VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASI YOLLARI**

Açar sözlər: modallıq, inversiya, feilin şəkil kateqoriyası, budaq cümlə

Müasir ingilis dilində feilin şəkil kateqoriyasının Azərbaycan dilli auditoriyada tədrisi zamanı yaranan çətinliklər bu mövzunun yaxşı mənimsənilməsinə mane olur. Bu çətinliklər nədən irəli gəlir? Uzun illərin təcrübəsinə, tələbələrlə apardığım sorğuya əsaslanaraq belə qənaətə gəlmək olar ki, bu səbəblər çoxşaxəlidir və onlar dəqiq müəyyənləşdirilmədən adıçəkilən mövzünün tədrisində müvəffəqiyyət qazanmaq sual altındadır. Tələbələrlə aparılan sorğunun nəticələri: “Müəllimə yalnız ingiliscə izah edirdi. Heç nə başa düşə bilmirdim. Utanırdım sual verməyə, elə bilirdim, hamı başa düşür, məndən başqa.” “Müəllim ingiliscə çox tez-tez danışırdı. Başa düşə bilmirdim. Ancaq əzbərləyirdim, elə müəllim özü də elə əzbər deyirdi ki, elə bir şey deyirdi”, “yeni adlar, terminlər çox idi, nə mənəşin bilirdim, nə də başa düşürdüm.”, “Cəmi beş, altı dərş keçdik, belə çətin bir mövzunu bu qədər vaxta necə öyrənmək olar?”, “Biz qaydaları ingiliscə kor-koranə əzbər deyib deyib qiymət alırdıq.” “mən yazıda bu mövzunu işlətməyi bacarıram. Yəni test edəndə tapa bilirəm, amma danışanda işlədə bilmirəm.”, “Əzbərləyib imtana bu mövzunu yaza bildim, amma nə şifahi tərcümədə, nə də danışıqda tətbiq edə bilirəm.”, “Yaxşı olardı ki, həmin deyilənlərin Azərbaycan dilində qarşılığın verəydi. Amma təəssüf. Heç bir kəlmə də...” Digər izahların əksəriyyəti üst-üstə düşür. Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, bu kateqoriyanın çətin mənimsənilməsinə səbəb olan məsələlərdən biri müəllimin iş təcrübəsi, pedaqoji ustalığı, dərş keçmə metodikası, tədris olunan mövzuya

yanaşma üsuludur. Digər köklü səbəblərdən biri lingivistik amillərdir. Bəs bunlar hansılardır?

Müasir ingilis dilində feilin şəkil kateqoriyası onun digər kateqoriyaları ilə sıx şəkildə əlaqədardır. onları yaxşı öyrəndikdən sonra feilin şəkil kateqoriyasını mənimsəmək olar. Şəkil kateqoriyası zaman, növ, modallıq, şəxs və kəmiyyət kateqoriyası üzərində köklənir. Məsələn;

He **doesn't believe** me. O, mənə inanmır.

doesn't believe-forma indiki zaman, mənə – **indiki zamanda icra olunan real hərəkət**

feilin xəbər şəklində olan sadə feili xəbər

If only he **believed** me...! (=Did he believe me!) Bircə o, mənə inansaydı...!

believed- forma keçmiş, mənə indiki, **qeyri-real hərəkət**, “Past Subjunctive” şəklində işlənən sadə feili xəbər

Nümunədən göründüyü kimi, zaman kateqoriyası birbaşa şəkil kateqoriyasına keçir.

Bu mövzunun tədrisindən əvvəl aşağıdakı mövzuların öyrənilməsi çox vacibdir.

1. Qaydasız feilləri əzbər öyrənmək, çünki, feilin Past Subjunctive (If only I **saw** him tomorrow!), Past Perfect Subjunctive (Had I **seen** him yesterday!), Past Suppositional Mood (It was necessary that he should have **seen** him yesterday.), Past Conditional Mood (Had I been there, I should have **seen** him.) onların ikinci və ya üçüncü forması vasitəsilə düzəlir.

2. “to be” və “to have” feilini bütün zaman formalarında əzbərləmək.

He **is** unhappy *now*. If only (= Oh if) he **were** (=was) happy!(Past Subjunctive Mood)

She was not ready for the lesson. If only she **had been ready** for the lesson yesterday. (Past Perfect Subjunctive Mood)

3. Zaman və növ kateqoriyasını bilmək, çünki bütün zaman və növ formaları şəkil kateqoriyasının müxtəlif formalarında işləyə bilər. Məsələn, She **is sleeping** now. (The Present Continuous tense

Form), If only she **were not sleeping** now. (The Past Subjunctive Mood), I **haven't seen** him for a week. (The Present Perfect Tense Form), If only I had seen him. (The Past Perfect Subjunctive Mood) He was arrested last year. (The Past Indefinite Passive)

If only he hadn't been arrested. (The Past Perfect Subjunctive in the Psactive)

4. Modal feilləri bilmək zəruridir, çünki modal feillər də şəkil kateqoriyasında işlənə bilər.

I wish he **could** help me. 2) I am afraid that he **might** not inform us. If he **were able to** come,...

5. Mürəkkəb cümlə və onun növlərini bilmək. İngilis dilində feilin əmr şəkli istisna olmaqla, bütün şəkilləri müxtəlif növ budaq cümlələrdə işlənir. Budaq cümlənin növünü müəyyənləşdirmək şəkil kateqoriyasının növlərini müəyyənləşdirməkdə əsas amildir. Məsələn, "You look as if you were ill." və yaxud; "You speak as if you were English." Hər ikisi tabeli mürəkkəb cümlədir. Hər iki cümlədə budaq cümlə baş cümləyə "as if" bağlayıcısı vasitəsilə bağlanmışdır. Hər ikisində baş cümlə xəbər şəklində, budaq cümlə isə "Past Subjunctive" şəklində işlənmişdir. Ancaq budaq cümlələr fərqlidir. Onları ayırmaq üçün **bağlayıcı feilləri** (look, seem, appears.) bilmək əsasdır. "You look as if you were ill." cümləsində baş cümlədə yalnız mürəkkəb ismi xəbərin bir hissəsi, yəni "look" bağlayıcı feili işlənmişdir. Xəbərin digər hissəsi budaq cümlə ilə ifadə olunduğu üçün xəbər budaq cümləsi (predicative), ikinci cümlədə isə baş cümlənin xəbəri əsas feillə ifadə olunduğu üçün müqayisə budaq cümləsi adlanır.

6. "should" və "would" feilini həm modal, həm də köməkçi feil kimi ayırmaq, çünki onlar köməkçi feil kimi feilin şərt, güman, arzu şəklini düzəldirlər.

7. "do" feilini həm əsas, (Do it!) həm köməkçi, (Don't do it!) həm də emfatiklik ifadə edən söz kimi öyrənmək (Do, don't do it! Do come!)

8. Stilistik inversiyanı bilmək. Emosional fikrin ifadəsi üçün stilistik inversiyadan çox istifadə olunur. Did he have time, he would help you. **Should** you see him, remember me!

Şəkil kateqoriyasının tədrisində müqayisə, qarşılaşdırma-tutuşdurma, tərcümə metodundan istifadə etmək məsləhətdir.

Səbinə Əliyeva
ADU

XARİCI DİLİN TƏDRİSİNDƏ FONETİKANIN ROLU

Açar sözlər: fonem inventarı, sintaqmatika, differensial əlamət, oppozisiya

Dilin fonem tərkibinin müəyyənləşdirilməsi çətin və vacib məsələlərdəndir. Lakin dilin fonem inventarını müəyyən etmədən onun fonoloji sistemlə bağlı ciddi fikir söyləmək də mümkün deyildir. Hər bir dilin fonem tərkibi ilə bağlı mübahisə doğuran məsələlər də vardır. Ayrı-ayrı dillərin fonem inventarlarının müəyyənləşdirilməsi nəzəri baxımdan vacibdir. Hətta qohumluq əlaqələri olmayan dillərin fonoloji sistemlərinin müqayisəli aspektdə öyrənilməsi ümumnəzəri baxımdan heç də birincidən az əhəmiyyət kəsb etmir. Hər bir dil öz arxitektonikası əsasında öyrənilməlidir. Dillərin öyrənilməsinə bu cür yanaşma qeyri-ana dilin tədris prosesini də xeyli yüngülləşdirir. Xarici dilin öyrənilməsində ana dili üçün səciyyəvi olmayan birləşmələrin çətinlik yaradır. Qohum olmayan dillərdə fərqli xüsusiyyətlərin aşkar edilməsi müqayisə olunan dillərin fonetik sistemlərinin xüsusiyyətlərini, fərqləri maksimum dərəcədə üzə çıxarmağa, qeyri-ana dilinin fonetik sistemini mənimsənilməsidəki perspektiv çətinlikləri müəyyənləşdirməyə kömək edir.

Xarici dili öyrənən tələbələrin daha çox üzləşdikləri əsas maneə nə həmin dilin qrammatikası, nə də leksikasıdır, onlar üçün ən çox problem yaradan əlbəttə ki, tələffüzdür. Bütün səviyyələrdə böyük önəm verilən tələffüzün mənimsənilməsidəki çətinliklər ilkin

mərhələrdə özünü büruzə verir. Artıq oxuyub yazmağı bacaran tələbələrin danışıqı çətinliklə başa düşülür, hətta özü də dildaşıyıcılarını anlamaqda maneələrlə qarşılaşır. Dilöyrənənlərin yol verdikləri səhvləri aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar: fərdi, aradan qaldırıla bilən, tipik, dayanıqlı, çətin aradan qaldırılan. Bu səhvlər həm başlanğıc, həm də sonrakı mərhələləri üçün də xarakterikdir. İkinci dilin öyrənilməsinə dair təcrübələr göstərir ki, dilöyrənənlərin danışıq prosesində yol verdikləri səhvlərin əsas səbəbləri aşağıdakı amillərlə şərtlənmişdir: a) dillərarası interferensiya; b) dildaxili interferensiya; c) səhv etmək qorxusu - psixoloji dil səddi; ç) linqvistik təfəkkürün yetərinə inkişaf etməməsi.

Xarici dilin öyrənilməsində əsas məqsəd nitqin anlaşılıqlı olmasıdır. Bu səbəbdən tələffüzün tədrisi dedikdə, xarici dildə həm sərbəst danışmağa, həm də dildaşıyıcısını anlamağa imkan verən strategiyaları öyrənməyi nəzərdə tuturuq. Belə olduqda sual yaranır, xarici dili öyrənərkən ilk növbədə yazmağı yoxsa danışmağı öyrənməliyik? Yazıda hər şey aydın və nizamlı olmalıdır, ona görə də hər hansı fikri yazılı izah etmək daha çətinidir. İnsanların əksəriyyəti düzgün yazı normalarını öyrənməyə illər sərf edirlər.

İspan dilində abreviaturalar ispan əlifbasının qayda – qanunlarına görə oxunur. Buna görə də, DVD sözünü /dividi/ kimi deyil, /de uve de/, CD –ni /cidi/ kimi deyil /cede/, PC sözünü /pici/ deyil /pece/ olaraq səsləndirməliyik. İspan dilində mövcud olmayan səsləri onlar özlərinə daha yaxın olan səslə əvəz edirlər. Beləliklə, /w/ səsi mövcud olmadığı üçün onu /u/ səsi ilə əvəz edirik. Məsələn, WiFi /uifi/ kimi oxunur. Lakin abreviaturalarda W /uve doble/ hərfinin adı ixtisar olunaraq /uve/ kimi verilir. BMW /be eme uve/. İspanlar həmçinin samit hərf birləşmələrini tələffüz edərkən çətinliklərlə üzləşirlər. Hərf birləşməsi sözün əvvəlində gəldikdə onun tələffüzündə samitlərinin önünə /e/ səsi əlavə edilir. Məsələn, slogan /eslogan/. Samit hərf birləşmələri sözün ortasında gəldikdə isə tələffüzü asanlaşdırmaq üçün hərflərdən biri düşür. Obsoleto /osoleto/, extraño /estranyo/

İspan dilinə ingilis dilindən keçən sözləri dil daşıyıcıları yazdığı kimi tələffüz etməyə çalışırlar. Məhz bu səbəbdən puzzle sözünü

/pusle/, surf sözünü /surf/, sandwich sözünü /sanduis/ kimi səsləndirirlər. Ali təhsilli şəxslər xarici adları həmin dilin fonetik normalarına əsasən tələffüz edirlər. İngilis mənşəli sözlərdəki j hərfi /dz/ səsi ispan dilində /j/ kimi səslənir. Məsələn, judo /judo/, John /jon/. Qeyd edək ki, bəzi xarici dillərdə sözlər qrafik vurğu daşmadığına görə ispanlar onların tələffüzündə səhvə yol verə bilərlər. Məsələn, Vladimir /Vladímir/

İspan əlifbasının fonetik normalarına görə /h/ fonemi tələffüz edilmir. Lakin ispan dilinə ingilis dilindən keçən sözlərin tələffüzündə /h/ fonemi tələffüz edilir. Məsələn, Hollywood, Harry Potter. İngilis sözü olan whisky sözünün tələffüzündə wh hərfləşməsi /gu/ kimi səslənir. /guiski/ Bu cür tipik səhvlər mərhələli şəkildə dilöyrənənlərin tələffüzündən uzaqlaşdırılmalıdır. Bu səhvləriardan qaldırmaq məqsədilə təklif edirik:

-yol verilən səhvlərin kollektiv və özünükorreksiya vərdişlərinin müəllimin “ardımca təkrar et” sxemi üzrə vərdişini dilöyrənənlərdə işləyib hazırlamaq;

- dilöyrənənlərdə linqvistik təfəkkür vərdişlərini inkişaf etdirmək;

- dilöyrənənlərdə dil və kontekstual duyumu inkişaf etdirmək;

- dilöyrənənlərdə müşayiət olunan psixoloji baryeri aradan qaldırmaq üçün yaradıcı mühit yaratmaq.

Sədaqət Məmmədova
BAKI ŞƏHƏRİ, 35 №-Lİ TAM ORTA MƏKTƏB

ÜMUMİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ YENİ QIYMƏTLƏNDİRMƏ MEXANİZMLƏRİNİN TƏTBİQİ

Açar sözlər: diaqnostik, formativ, summativ

Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2009-cu il 13 yanvar tarixli, 9 nömrəli qərarı ilə “Azərbaycan Respublikasının Ümumi Təhsil Sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası” təsdiq edilmişdir.

Yeni qiymətləndirmə sisteminin yaradılmasını zəruru edən amillər:

1. Təhsil fəaliyyətinin səmərəlilik səviyyəsinin müəyyən edilməsi.

2. Təhsil standartlarının təlabata uyğunluğunun monitorinqinin həyata keçirilməsi.

3. Ölkə üzrə şagirdlərin nəliyyətləri barədə obyektiv məlumatların əldə edilməsi.

4. Təlim prosesinin təkmilləşdirilməsi və keyfiyyətinin yüksəldilməsi.

Qiymətləndirmə təhsilin keyfillətinin yeksəldilməsinə yönəldilir və onu idarə edən vacib amil kimi meydana çıxır. Cari qiymətləndirmənin aradan qaldırılması məzmun standartlarının bütövlükdə mənimsənilməsinə və qiymətləndirmənin obyektivliyini təmin edir. Tədris prosesinin bütün mərhələlərində tətbiq edilir. Şagird nailiyyəti (qazanılan dəyərlər) qiymətləndirilir, inkişafı sistemli şəkildə izlənilir. Məzmun standartlarının mənimsənilməsi səviyyəsini ölçmək üçün qiymətləndirmə standartları müəyyənləşdirilmişdir.

Ölkəmizdə qiymətləndirmə aşağıdakı istiqamətdə aparılır:

Beynəlxalq qiymətləndirmə, Milli qiymətləndirmə, Məxtəbdaxili qiymətləndirmə

Beynəlxalq qiymətləndirmə:

Beynəlxalq standartlara əsaslanır. Cəmiyyətdə inteqrasiya prosesinin nəticəsidir. Hər bir ölkənin vətəndaşına digər ölkələrdə təhsil almaq imkanı yaradır. Beynəlxalq və milli ekspertlər tərəfindən aparılır.

Milli qiymətləndirmə: Milli qurumlar tərəfindən keçirilir. Bütün pillələr və səviyyələr üzrə təlim nəticələrinin səviyyəsini müəyyən etmək məqsədi ilə aparılır. Milli və fənn kurikulumunda əks olunur.

Məxtəbdaxili qiymətləndirmənin növləri:

Diaqnostik qiymətləndirmə (ilkin səviyyənin qiymətləndirilməsi) Formativ qiymətləndirmə (inkişafın izlənilməsi) Summativ qiymətləndirmə (yekun qiymətləndirmə) Diaqnostik qiymətləndirmə şagirdin və bacarıqlarının ilkin səviyyəsini müəyyənləşdirməklə,

birbaşa müəllimin təlim strategiyalarının seçilməsinə xidmət edir. Hər bir şagirdin bilik və bacarıqlarının ilkin səviyyəsi haqqında məlumat əldə etmək. Dərs ilinin, tədris vahidlərinin əvvəlində. Yeri gəldikcə bəhs və bölmələrin əvvəlində. Zəruri vəziyyət yarandıqda (şagird başqa məktəbdən gələndə, sinfi dəyişəndə və s.). Diaqnostik qiymətləndirmənin nəticələri rəsmi sənədlərdə qeyd olunmur, yazılı qeydlər müəllimin qeyd dəftərində öz əksini tapır, sinif və şagird portfoliosunda saxlanılır.

Formativ qiymətləndirmə şagirdin təlim fəaliyyətinin daim izlənilməsi və prosesinin hər hansı bir mərhələsi üçün müəyyən olunmuş məzmun standartlarından irəli gələn bilik və bacarıqlara yiyələnməsi səviyyəsinin qiymətləndirməsidir.

Dərs ilinin əvvəlindən başlayaraq təlim prosesində müntəzəm şəkildə aparılır.

Formativ qiymətləndirmənin nəticələri şagirdin məktəbli kitabçasında, dəftərində sözlə qeyd olunur (məsələn, konstruktiv qeydlər), bu məqsəd üçün meyar cədvəlləri, rubrikalar və şagirdin portfoliosu da istifadə olunur.

Summativ qiymətləndirmə kiçik, böyük və yekun summativ qiymətləndirmədən ibarətdir. Kiçik və böyük summativ qiymətləndirmə təlim prosesində müəyyən mərhələlərə yekun vurmaqla, müvafiq məzmun standartlarına uyğun qiymətləndirmə standartları əsasında hazırlanmış vasitələrlə şagirdin nailiyyət səviyyəsini ölçmək məqsədi ilə aparılır.

Kiçik summativ qiymətləndirmə fənn kurikulumları tətbiq olunan siniflərdə bəhs və ya bölmələrin sonunda altı həftədə gec olmayaraq müəllim tərəfindən keçirilir. Onun nəticələri yarımillik qiymətlərin hesablanmasında nəzərə alınır. Böyük summativ qiymətləndirmə yarımillərin sonunda ümumi təhsil müəssisəsinin rəhbərliyinin və ya orada yaradılan müvafiq komissiyanın nəzarəti ilə fənni tədris edən müəllim tərəfindən aparılır. Yekun summativ qiymətləndirmə buraxılış siniflərində təhsil səviyyələrinin sonunda yekun attestasiya (buraxılış imtahanları) şəklində aparılır. Summativ

qiymətləndirmənin nəticələri keçirildiyi tarixdə sinif jurnalında qeyd olunur.

Qiymətləndirmənin üsul və vasitələrini onların müxtəlif növ qiymətləndirmədə istifadə imkanlarını müəyyən edir. Qiymətləndirmə üsulları şagirdlərin təlim fəalliyəti haqqında məlumatları toplamaq üçün istifadə olunan prosedurlardır. Qiymətləndirmə vasitələri həmin üsulu həyata keçirmək üçün istifadə olunan alətlərdir.

Sənubər Mustafayeva
ADU

KOMMUNİKATİV TƏLİMDƏ QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Açar sözlər: dilöyrənənin nitq ehtiyacları, qrammatik səriştələr, ünsiyyət, forma və məna, nitq çalışmaları, koqnitiv biliklər

Kommunikativ təlimdə qrammatik biliklərin tədrisi sahəsində müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Bəzi metodistlər və dərslük müəllifləri hesab edirlər ki, xarici dildə danışmaq üçün mütləq dilin qrammatik quruluşuna mükəmməl bələd olmaq və sonra bu sahədə əldə edilən biliklər əsasında danışmaq lazımdır. Digərlərinin fikrincə, xarici dildə danışmaq üçün qrammatik səriştələr o qədər də vacib deyil. Dildə danışdıqca qrammatik vərdişlər yaranır və sonra yaddaşda möhkəmlənir. Əlbəttə, bu fikirlərin hər biri bu və ya digər cəhətdən əsaslandırılıla bilər. Amma xarici dillərin tədrisində dilin quruluşuna bələd olmadan bu dildə məqsədyönlü şəkildə danışmaq (xüsusilə də dil əhatəsi olmayan şəraitdə) mümkün deyil. Qrammatik qaydaları əzbərləməklə də xarici dildə danışmaq vərdişlərinə yiyələnmək olmaz. Ona görə də hər iki fikir arasında orta bir yol seçmək və xarici dildə danışmaq üçün qrammatik materiallardan necə istifadə etməyin yollarını müəyyənləşdirmək vacibdir. Müasir dövrdə xarici dillərin tədrisi ünsiyyətə xidmət edir. Bu isə qrammatik materialın istifadəsinə yeni yanaşma tələb edir. Belə ki, danışan öz

fikirlərini formalaşdırmaq məqsədilə artıq bələd olduğu qaydaları araşdırır, ona lazım olanı seçir və bunun əsasında nitqini formalaşdırır. O, bu zaman ona məlum olan bütün qrammatik qaydalardan istifadə etmir, məhz konkret mövzu ətrafında ünsiyyətə girmək üçün ona vacib olan qaydalara müraciət edir. Deməli, onun istifadə edəcəyi qrammatik biliklər, qrammatik səriştələr onun nitq ehtiyacından irəli gələn tələblər əsasında seçilməli və istifadə olunmalıdır. Bu isə o deməkdir ki, kommunikativ təlimdə qrammatik səriştələr xarici dildə danışanın nitq ehtiyaclarından irəli gəlir və bu tələblərə cavab verir. Nəzərdən keçirdiyimiz *Campus 2* ali məktəb dərsliyində qrammatik material məhz bu məqsədə xidmət edir. Elə buna görə də dərslərdə qaydaların asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə, məlumdan naməlumə və s. kimi xətti yüksəlişlə tədrisinə rast gəlinmədi. Milli auditoriyalarda tədris edilən fransız dili dərslərində qrammatik qaydalar məhz tədrisin məzmunundan və səviyyəsindən asılı olaraq həmin mövzu əsasında danışıq vərdişlərinin qazanılmasına xidmət edir. İstinad etdiyimiz *Campus 2* dərsliyində qrammatik səriştələrin kommunikativ təlim prosesində nitq ehtiyaclarına xidmət etməsi bizə aşağıdakı nəticələrə gəlməyə imkan verdi:

Bu dərslərdə qrammatik material:

- müvafiq mövzular ətrafında ünsiyyət qurmaq məqsədilə daxil edilir və həmin mövzuları tamamlayır;
- bu və ya digər mövzu ətrafında dildəşyıcısının danışıq tərzinə yiyələnmək və xarici dildə təbii nitq qurmaq üçün işlədilir;
- qrammatik material elə təqdim edilir ki, xarici dildə danışan bu qaydadan nə məqsədlə və necə istifadə edəcəyini müəyyənləşdirə bilir, yəni forma ilə mənanı uyğunlaşdırmağa bilir;
- hər hansı qrammatik qayda bu qaydanı əzbərləyib yadda saxlamağa deyil, məhz ondan hər hansı məqsədlə istifadə etməyə yönəldilir;
- qrammatik materialın etaplarla daxil edilməsi gözlənilir, məsələn, müvafiq mövzu ətrafında ünsiyyətə girdikdə məhz bu halda lazım olan qrammatik material kiçik dozalarla daxil edilir, növbəti dərslərdə həmin qaydanın başqa cəhətləri danışıqğa yönəldilir;

- təlimin üslub və ritmi nəzərə alınır;
- qrammatik materialın nitqə daxil edilməsi zamanı dilöyrənənin koqnitiv bilikləri nəzər alınır, ən azı müvafiq müqayisələrə yönəldilir və bu yolla da naməlum səriştələr məlumla əlaqələndirilir;
- qrammatik qaydalar və onların izahı aydın, konkret və anlaşılıqlı olmaqla hər bir mövzu ətrafında danışarkən yalnız bir qrammatik çətinlik daxil edilir;
- qrammatik qaydaların təkrarlanması və yaxşı yadda saxlanması məqsədilə, habelə dilöyrənənin öz biliyini qiymətləndirməsi məqsədilə əsas mövzulardan sonar *Bilan* adlanan yoxlama tapşırıqları sistemi daxil edilir;
- qrammatik materialların mənimsənilməsinə dair verilmiş çalışmalarda dil və nitq çalışmaları bir-birini tamamlamaqla, bərabər dozada daxil edilir ki, bu da qrammatik materialın mənimsənilməsi və ondan nitqdə istifadə edilməsi üçün vacib şərtlərdən biridir;
- qrammatik material ünsiyyət vasitəsi kimi bəzən qrammatik formadan çox leksik vahid kimi qəbul edilir və nitqi qurmağa xidmət edir;
- qrammatik materiallardan ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edilməsi ehtiyac duyulan hallarda ana dili ilə müqayisəli şəkildə reallaşdırılmalıdır; bu, həmin qrammatik formanın daha səmərəli tətbiq edilməsinə, daha möhkəm yadda qalmasına əlverişli şərait yaratmış olardı;
- qrammatik materiala ünsiyyət vasitəsi kimi yanaşmanın keyfiyyəti dərş prosesinin keyfiyyətli aparılmasından, dərşdə müxtəlif üsullardan istifadə edilməsindən çox asılıdır;
- *Campus 2* dərşliyinin əsas məqsədu danışiq vərđişləri aşılamaq və bunun əsasında oxu və yazı bacarıqlarını da paralel şəkildə inkişaf etdirməkdir. Nitq sitüasiyalarını canlı danışığa çevirmək üçün bu sitüasiyalar müvafiq qrammatik materialla müşayiət olunur və dərşliyin sonuna qədər bu qayda məntiqi ardıcılıqla davam edir.
- Beləliklə, *Campus 2* dərşliyində qrammatik qaydalar bu sahədə nəzəri bilikləri zənginləşdir-məklə yanaşı, danışanın nitq ehtiyaclarını təmin etməyə, kommunikativ məqsədilə dildən yerli-yerində və düzgün istifadə etməyə şərait xidmət edir.

KOMMUNİKATİV STRATEGİYALARIN KOMMUNİKATİV KOMPETENSİYANIN FORMALAŞDIRILMASI PROSESİNDƏ İNKŞAF ETDİRİLMƏSİ

Açar sözlər: kommunikativ kompetensiya, strateji kompetensiya, inkişaf etdirilmə, komponent, yiyələnmə

Dil fakültələrində kommunikativ strategiyanın bir komponenti olan strateji kompetensiyanın formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsinə lazımı diqqət yetirilməməsi ingilis dilini ixtisas kimi öyrənən tələbələrdə bir çox linqvistik və kommunikativ xarakterli çətinliklərin yaranmasına gətirib çıxarır. Bir çox hallarda onlar yersiz pauzalara yol verir. Azərbaycanlı tələbələrin tez-tez istifadə etdiyi «How to say ...?» cümləsi onların strateji cəhətdən tam aciz və səriştəsiz olduğunun təzahürüdür. Əslində bu, müəyyən dərəcədə ritorik, yəni cavab tələb etməyən sualın kimə – danışan özünə və yaxud kommunikasiyanın digər iştirakçılarna ünvanlandığını təyin etmək olmur.

Strateji kompetensiyanın verbal və qeyri-verbal komponentləri fəaliyyət dəyişkənlikləri və ya çatışmayan kompetensiya sayəsində kommunikasiya prosesində əvəzetmə strategiyalardan istifadə etməklə dildən kommunikasiya məqsədləri ilə istifadə edən şəxslərin linqvistik, diskursiv və sosiomədəni cəhətdən səriştəsizliyi səbəbindən baş verən pozulmaların qarşısını almaq və onları aradan qaldırmağa nail olmaq mümkündür.

L.Dörnyenin fikrincə, kommunikasiya strategiyalarına yiyələnməklə kommunikasiya prosesində baş verən problem və çətinliklərə baxmayaraq kommunikasiyada partnyorlarına fikir və ideyalarını, mövqe və münasibətlərini müvəffəqiyyətlə ötürmək mümkündür. Strateji kompetensiya - danışan şəxsin problem və çətinliklər və yaxud məhdud olan dil bilikləri ilə qarşılaşanda bu çətinliklərin

öhdəsindən gələrək özünü ifadə etmək qabiliyyətidir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, problemə həsr edilmiş tədqiqatlarda nəzəri məsələlərin praktikaya tətbiq edilməsi yolları tədqiq edilir.

1980-ci illərdən başlayaraq kommunikasiya strategiyalarının inkişaf etdirilməsinə dair bəzi praktik yanaşmalar təklif edən və xarici dildə strateji kompetensiyanın öyrədilməsinin mümkün olub-olmamasını müzakirə edilən məqalələr nəşr edilməyə başlandı. Müəlliflər qeyd edirlər ki, xarici dil dərslərində tələbələrə strateji kompetensiyanın aşılması istiqamətində məqsədyönlü, sistemli, ardıcıl şəkildə təşkil edilmiş iş aparılırsa, tələbələrdə çətinliklərlə rastlaşdıqları zaman maneəvərlə kommunikasiya pozulmalarının qarşısını almaq və müvafiq, situasiyaya uyğun olan kommunikasiya strategiyalardan əminliklə istifadə etmək qabiliyyətinin aşılması təmin edilir. Tələbələrə özlərinə inam, əminlik hissələrinin aşılmasından başqa strateji kompetensiyanın inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş təlim həmçinin xarici dili professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrə spontan nitq qabiliyyəti və linqvistik yaradıcılığı, yəni linqvistik materiallardan yaradıcı şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinin aşılmasına xidmət edir .

“On the Teachability of Communication Strategies” kitabında L.Dörnye qeyd etmişdir ki, onun tapıntıları onu deməyə imkan verir ki, kommunikasiya strategiyaları tələbələrə kompleks şəkildə aşılanarsa, həmin strategiyalardan kommunikasiya prosesində istifadə etmək bacarıqlarının həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından inkişaf etdirilməsinin mümkün olduğu özünü büruzə verir.

Strateji kompetensiyanın öyrənilməsinin mümkünlüyünü sübut edən amillər aşağıdakılardır:

1. Kommunikasiya strategiyalarını xarici dilin tədrisi proqramının bir hissəsi etmək mümkündürmü?

2. Kommunikasiya strategiyalarının tələbələrə öyrətmək faydalıdır mı?

3. Geniş pedaqoji mənada tələbələrə strategiyalardan istifadəni öyrətmək nə dərəcədə məqsədəuyğundur .

Yuxarda qoyulan sualları cavablandıraraq müəllif qeyd edir ki, strateji kompetensiyanın tələbələrə aşılması düzgün şəkildə təşkil edilmədiyini və düzgün istiqamətdə yönəldilməyi halda, müəyyən mənfi hallara gətirib çıxarır. Belə ki, linqvistik və kommunikativ baxımdan səriştəsiz olan tələbə, kommunikativ strategiyalarla silahlandırıldığı halda, məhdud olan linqvistik və kommunikativ imkanlarının genişlənməsi və inkişaf etdirilməsi haqqında düşünmür. Kommunikasiya strategiyalarının tələbələrə aşılmasının əhəmiyyətini azaltmaq heç də düzgün olmazdı. Lakin kommunikasiya strategiyalarından sui-istifadə hallarına yol vermək olmaz. Dilöyrənənlər, xüsusilə dili ixtisas kimi öyrənən tələbələr başa düşməlidirlər ki, kommunikasiya strategiyaları yalnız xarici dildə deyil, eləcə də ana dilində danışarkən istifadə edilməlidir. Lakin, tələbələr daim özlərinin bilik və bacarıq səviyyələrinin yüksəldilməsi istiqamətində çalışmalı və məhdud olan linqvistik və kommunikativ imkanlarını genişləndirməlidirlər.

Sevda İmanova
ADBTİA

AZƏRBAYCAN DÖVLƏT BƏDƏN TƏRBİYƏSİ VƏ İDMAN AKADEMİYASINDA İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİK KONTEKSİNDƏ

Açar sözlər: xüsusi məqsədlər üçün ingilis dili, ümumi məqsədlər üçün ingilis dili, kommunikativ metod, qeyri-dil ixtisaslı ali məktəb

Bu gün Azərbaycanın beynəlxalq aləmdə idman sahəsində qazandığı uğurları göz qabağındadır. İdmançılarımız beynəlxalq yarışlarda Azərbaycanın bayrağını yüksəkliklərə qaldırmaqla bərabər, digər ölkələrin nümayəndələri ilə ünsiyyət quraraq Azərbaycanı, Azərbaycan gənclərini layiqincə təmsil etməli, Azərbaycanın nailiyyətlərini, uğurlarını, gənclərimizin savad, mədəniyyət, təhsil səviyyəsini nümayiş etdirməli və Azərbaycanın Qarabağ problemini dün-

yaya çatdırmalıdırlar. Məhz buna görə bizim Azərbaycan Dövlət Bədən Tərbiyəsi və İdman Akademiyasında tədris olunan fənnlərdən ən çox diqqət mərkəzində olan xarici dillərdir. Bu gün xarici dildə səlist danışmaq, idman sahəsində çalışacaq gələcək ixtisasçı üçün idmanla bağlı fundamental biliklərə bərabər professionalizmin əsas vacib şərtidir. İndi məqsəd təkcə xarici dilə yiyələnmək deyil, həm də mədəniyyətlərarası dialoqa hazır olmaqdır.

Bildiyimiz kimi qeyri-dil ixtisaslı ali məktəb olaraq bizim Akademiyamızda ingilis dilinin tədrisi 60-cı illərdə yaranmış, ESP (English for Specific purposes) "Xüsusi məqsədlər üçün İngilis dili" termini ilə adlanan istiqamətlə aparılır. Bu sahə hal-hazırda sürətlə inkişaf etməkdədir. Xüsusi jurnallar, elmi cəmiyyətlər fəaliyyət göstərir, beynəlxalq konfranslar keçirilir. ESP-nin English for Science and Technology, English for Business and Economics, English for Sportsman kimi sahələri mövcuddur.

Akademiyamızda ingilis dilinin xüsusi məqsədlə tədrisi idman sahəsi üzrə ixtisaslaşan tələbələrin ingilis dilində idman aləmində kommunikasiya kompetensiyasını formalaşdırmaq üçün tədris kursunu həyata keçirmək prosesinin təşkili məqsədi daşıyır.

Bu il bizim Akademiyamızda idman menecmenti, idman tibbi və reabilitasiyası, idman jurnalistikası ixtisasları üzrə həm bakalavr, həm də magistr pilləsinə qəbul nəzərdə tutulmuşdur. Magistr pilləsində təhsilin proqramı Akademiyamız və Böyük Britaniya Birləşmiş Krallığının ən dinamik idman universiteti olan Sheffield Hallam Universiteti ilə birlikdə tərtib olunmuşdur. Regionda ilk olaraq beynəlxalq standartları və ən yaxşı dünya təcrübəsini özündə əks etdirən bu proqramlar kütləvi informasiya vasitələrində idman şərhçisi, jurnalisti, idman yarışlarının təşkili, idman iqtisadiyyatı, marketinqi, sahibkarlığı, idman tibbi reabilitasiyası ixtisasları üzrə lazım olan beynəlxalq standartlara yiyələnmək üçün ingilis dilində tədris olunacaqdır. Magistr pilləsinə qəbul olunub təhsil almaq üçün bakalavr pilləsində ingilis dilinin tədrisinə olan tələbat tam başqa olmalıdır. Bu tələbatı əsaslanaraq və digər tərəfdən mədəniyyətlərarası dialoq kommunikasiyasının rolunun artmasını nəzərə alsaq, ingilis

dilinin ümumi məqsədlər üçün (English for General Purposes-EGP) istiqamətinin tədrisi hal-hazırda daha məqsədəuyğundur. Bu gün kommunikativ konsepsiya zamanın tələbinə çevrildiyi vaxtda yalnız xüsusi məqsədlər üçün ingilis dilinin öyrənilməsi ilə məhdudlaşmaq olmaz, çünki təcrübənin göstərdiyi kimi bu zaman tələbələr real həyatda ünsiyyət qurmaqda, eşidib-anlamada problemlərlə rastlaşırlar.

Tələbələrdə kommunikativ kompetensiya formalaşdırmağa yönəlmiş tədrisin əsasını kommunikativ tədris vasitələri təşkil edir.

Kommunikativ metodika ilk dəfə Kembric Universitetinin müəllimləri tərəfindən 50-ci illərdə yaradılmışdır. Hazırkı dövrdə də bu metodika dünyanın hər bir ölkəsində, bir çox tədris müəssisələrində müxtəlif səviyyələrdə tədris olunur və çox aktualdır.

Metodika daima inkişafdadır. Müntəzəm olaraq yeni dərsliklər, dərs vəsaitləri nəşr olunur. Bunlardan biri də "Speak Out"dur ki, biz bu tədris ilindən bakalavr səviyyəsində ingilis dili dərslərində istifadəsinə başlamışıq.

Dərslik aktual mövzularla zəngindir, şifahi nitqin inşikafına yönəlmişdir, eşidib-anlama vərdişlərini inkişaf etdirmək üçün audio və video materiallarla zəngindir. Verilən materiallar mədəniyyətlərarası dialoqun inkişafına xidmət edir, real həyatdan götürülmüşdür. Dərsləyin 3/1 hissəsi BBC telekanalının materiallarından, sənədli və bədii filmlərdən fraqmentlərdən ibarətdir. Materiallar təkcə Böyük Britaniyaya aid deyil, dünyanın hər tərəfini- Asiya, Latin Amerikasını ölkələrinin də tarixi, həyat tərzini, mədəniyyətlərini də tamamilə fərqli əhatə edir. Materiallar diskriminasiyadan, rasizimdən, islamofobiyadan uzaq, pozitiv, multikulturalizmə xidmət edən mövzulardan ibarətdir.

Lakin dərsləyin çatışmayan cəhətləri də vardır. Bu akademik istiqamətin, idman sahəsinə uyğun terminologiyanın yoxluğu bir qədər problemlər yaradır.

Buradan belə nəticəyə gələ bilərik ki, qeyri-dil ixtisaslı ali məktəblərin bakalavr və magistr təhsil səviyyəsində xarici dillərin tədrisində, proqramların, dərslik, dərs vəsaitlərinin tərtibində ESP və EGP istiqamətlərinin mükəmməl sintezindən istifadə etmək gərəkdir.

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ PODKASTINQIN ROLU

Açar sözlər: podkast, autentik, dinləmə, texnologiya vasitələri

Elm və texnikanın sürətli inkişafı İKT vasitələrinin təhsil sistemində tətbiqini günümüzün tələbinə çevirib. İKT ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, o cümlədən texnika dili olan ingilis dilinin tədrisində geniş imkanlara malikdir. İKT-yə kompüter, mobil telefon, radio, televizor, peyk sistemi və s. daxildir. Müəllim və tələbələr həmin fərqli texnologiya vasitələrindən yararlına və öyrənmə prosesini daha maraqlı və interaktiv edə bilir. Mobil texnologiyalardan biri olan podkastınq son zamanlar ingilis dilinin tədrisi zamanı geniş istifadə edilən müasir texnoloji tədris vasitələrindən biri sayılır. İngilis dilini tədris edən müəllimlər tədris prosesində podkastlara tez-tez müraciət edirlər. Podkast və ya canlı yayımlanmayan translyasiya, rəqəmsal media faylları (audio və ya video) epizodik olaraq təqdim olunur və tez-tez veb-sindikasiya vasitəsilə endirilir. Podkast sözü iki sözün birləşməsindən yaranmışdır: iPod sözündəki *Pod* hissəciyi və broadcast sözünün ikinci hissəsinin birləşməsindən əmələ gəlib. Podkastınq səs (mp3 və s.) və ya video kimi media formatında materialların hazırlanma və internetdə yayılma prosesidir.

Podkastların tədrisdə istifadəsinin bir sıra üstünlükləri vardır. İlk öncə qeyd etmək istərdik ki, MP3 pleyer və ya mobil telefonlar kimi müxtəlif elektron cihazlara yönləndirilə və yüklənə bilər və istənilən zaman və məkanda dinlənə bilər. Bu vasitələrin istifadəsi asandır, dinləyən tərəfindən idarə edilə bilər və ən əsası onların yaradılması və istifadəsi üçün heç bir ödəniş edilmir. Bununla yanaşı, podkastların dərstdə istifadəsi zamanı müəllim ənənəvi tədris üsulundan uzaqlaşır, real həyat danışıqlarını tələbələrə təqdim edir. Beləliklə, tələbələr həm əylənir, həm də öyrənirlər. Dərs zamanı tələbələrin fəallığı artır, mövzuya qarşı idraki istifadə başa çatdıqdan sonra həmin məsələnin müzakirəsinə həvəs göstərirlər. Podkastların

İngilis dilinin tədrisində digər üstün cəhəti də ondan ibarətdir ki, onların əksəriyyəti autentik və yarı-autentik olur. Autentik mətnlər ingilis dilini yüksək səviyyədə bilənlər üçün nəzərdə tutulduğu halda, yarı-autentik mətnlər xarici dil öyrənənlər üçün dəyişdirilmiş olur. Bundan əlavə, tələbələr bu podkastları dinləməklə dünyanın müxtəlif yerlərindən olan tələbələrin mədəniyyətləri ilə tanış ola bilər, onların yaşam tərzləri və maraq sahələri haqqında məlumat əldə edə bilərlər.

Podkastların bir sıra növləri vardır ki, onlar ingilis dilinin tədrisində geniş istifadə edilir.

- Müəllim podkastları. Bu podkastlar müəllimlər tərəfindən yaradılır və onların öz dərslərinə,

dərs mövzularına uyğun hazırlanır. Onların istifadəsi dilin tədrisində yüksək rol oynayır. Belə ki, dərs kitabında olan mövzu ilə əlaqədar dinləməni inkişaf etdirən heç bir tapşırıq olmadığı zaman müəllim podkastlar vasitəsi ilə bu yoxluğu aradan qaldıra bilər və tələbələr üçün istədikləri yerdə dinləmələri üçün tapşırıq verə bilər. Müəllim podkast yaradarkən ilk öncə tələbələrin maraqları, dil səviyyələri və yaşlarını nəzərə almalıdır. Podkastlar üç dəqiqədən artıq olmamalıdır. Dinləmədən öncə, dinləmə müddətində və dinləmədən sonra tələbələrin edəcəyi tapşırıqları hazırlamalıdır.

Məs: <http://englishcaster.com/blogs> müəllimlərin hazırladığı podkastlardan ibarət olan internet sahifəsidir.

- Tələbə podkastları. Əksər hallarda müəllim yardımı vasitəsi ilə yaradılan podkastlardır.

Tələbələr öz işlərini planlaşdırıb, hazırlayıb və səslərini yazmaqla məktəb daxili və xarici geniş auditoriyaya nümayiş etdirə bilərlər. Podkastların hazırlanması və hər kəs tərəfindən dinlənilə bilməsi tələbələrdə dilin öyrənilməsinə böyük maraq və həvəs yaradır və hər bir tələbə bu prosesin iştirakçısı olmaq istəyir. Eyni zamanda tələbələr qrammatikanın düzgün istifadə edilməsinə, sözlərin doğru seçilməsinə, dilin istifadəsində səlisliyə riayət edilməsinə də əməl edirlər və bu da dilin mükəmməl şəkildə qavranılmasına və

tətbiq edilməsinə yardım edir. Podkastlar vasitəsi ilə tələbələrə düzgün tələffüz, danışmaq qaydalarını aşılamaq mümkündür.

Məs: Çin Respublikasında təhsil alan universitet tələbələrinin yaratdığı podkastlar buna bariz nümunə ola bilər. Fudan university – www.podcast.fdfz.cn

İnternet səhifələrində hazır podkastlardan istifadə etməklə tədris prosesini xeyli canlandırmaq, biliyin səviyyəsini artırmaq, dərsləri tələbələr üçün daha maraqlı və başa düşülən etmək olur. Bu səhifələr içərisində ən çox podkastlar təqdim edən www.britishcouncil.org səhifəsinin müxtəlif səhifələri misal olaraq göstərilə bilər. Burada bütün dil səviyyələrinə uyğun, müxtəlif mövzuları əhatə edən podkastlara rast gəlmək olar.

Araşdırmalarımız göstərir ki, təhsil sistemində son zamanlarda daha çox tətbiq olunmağa başlayan informasiya və kommunikasiya texnologiyaları xüsusilə xarici dilin tədrisində geniş imkanlara malikdir. Bu texnologiyaların bizə təqdim etdiyi podkastların da ingilis dilinin tədrisində rolu danılmazdır.

Sevinc Musayeva
ADU

AZƏRBAYCAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ XARİCİ TƏLƏBƏLƏRƏ RABİTƏLİ NİTQ VƏRDIŞLƏRİNİN AŞILANMASI

Açar sözlər: dil, tələbələr, oxu dərsləri, mətn, şeir

Bu gün Azərbaycanın, demək olar ki, bütün ali məktəblərində xarici tələbələr dilimizi öyrənirlər. Əminliklə demək olar ki, xarici tələbələrə Azərbaycan dilini öyrətmək üçün oxu dərsləri xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Oxu dərslərində əvvəlcə müasir Azərbaycan yazıçılarının, şairlərinin kiçik həcmli mətnlərini, daha sonra məişətimizin əks olunduğu mətnləri, nağıl və lətifələri, atalar sözləri və məsəlləri oxutsalar, yavaş-yavaş tələbələrin nitqi inkişaf edər, lüğət

ehtiyatı zənginləşər. Bütün bu məsələləri nəzərə alaraq fənni tədris edən müəllimlər tərəfindən oxu dərsləri səmərəli təşkil edilməli dər-sə maraq yaradılmalı, dərstdə tələbələrin fəallığı artırılmalıdır. Ha-zırda dilimizdə Azərbaycan tarixinə, Azərbaycan mədəniyyətinə aid kifayət qədər mətn və hekayələr, ailə və məişət, siyasət və s. ilə bağlı materiallar vardır. Təbii ki, tələbələri birdən-birə bu material-larla yükləmək olmaz. Bu məqsədlə fənn müəllimləri tərəfindən oxu dərslərində əvvəlcə lüğət üzərində iş aparılmalı, mətn cümlə-cümlə oxutdurulmalı, hamının anlayacağına əmin olduqdan sonra hissə-hissə oxunmalıdır. Mətnin bütöv oxusundan sonra tələbələrin ümu-milikdə mətni başa düşməsinə əmin olmaq lazımdır. Bu məqsədlə müəllim mətnə aid suallar verməli, bundan sonra tələbələr mətni hissə-hissə nağıl etməlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, oxu zamanı mətnin xarakteri nəzərə alınmalıdır. Mətn həcmcə kiçik olmaqla yanaşı, dili də çox asan ol-malıdır. Oxu dərsi dialoqlar, kiçik şeir paçaları, təmsillər rollar üzrə də aparıla bilər. Növbəti mərhələdə təlim prosesində artıq hekayələ-rin, kiçik şeirlərin tədrisi zamanı tələbələrin mətni tam oxumasına, yəni monoloji oxuya üstünlük vermək olar. Oxu dərslərində əsas məsələlərdən biri də mətnərin həm ixtisasa uyğun olması, həm də darıxdırıcı olmamasıdır. Metodikadan məlumdur ki, təlim prosesin-də öyrənən hər oxuduğu, yazdığı parçadan kiçik bir yenilik əldə et-məlidir. Odur ki, mətnlər həm tələbənin yaşına, düşüncə tərzinə, maraq dairəsinə uyğun seçilməli, həm də tələbələr oxu prosesində yeni bir şey öyrənməlidir.

Məlumdur ki, dərstdə mətni birinci müəllim oxumalıdır. Müəl-lim durğu işarələrinə, fasilələrə, intonasiyaya diqqət yetirməlidir. Müəllimin tələffüzündə problem olarsa, bu tələbələrdə yanlış tələf-füz vərdişləri formalaşdıra bilər. Bunun üçün müəllim əvvəlcədən dərse hazırlaşmalıdır, öz nitqi üzərində işləməlidir ki, tələbələr on-dan nümunə götürsün. Məlumdur ki, müəllimin danışığı, aydın dik-siya və rəvan tələffüzlə oxusu tələbələr üçün həmişə nümunədir. Dərslərdə müəllim mətni aydın və ifadəli oxumalıdır. Şagirdlərin başqa birinin ifasını dinləməsi də məsləhətdir. Bu məqsədlə tanın-

mış bir ifadənin yaxud da gözəl diksiyası olan birinin ifasında lent yazısına qulaq asmaq da faydalı olar.

Azərbaycan dili dərslərində, fikrimizcə rabitəli nitqin inkişafı məqsədilə aşağıdakı qaydalara əməl olunarsa, nəticə qənaətbəxş olar:

- Təqdim olunan mətn həcmcə kiçik olmalıdır;
- Müəllim tələbələrinin lüğət ehtiyatından xəbərdar olmalıdır. Seçdiyi mətnlər də uyğun olmalıdır ki, orda tələbəyə məlum sözlərin sayı çox olsun, bilmədiyi az sözlər üçün lüğətə müraciət etsin;
- Tələbələrin oxuduğu ixtisaslar hökmən nəzərə alınmalıdır.

Bu da tələbənin mətni başa düşməyə çalışmasına maraq göstərməsinə səbəb ola bilər;

- Mətnlər gənclərin maraqlandığı sahələrə (musiqiyə, idmana, texnologiya sahəsinə və s.) aid olmalıdır;

- Müəllim darıxdırıcı, aktual olmayan mətnlərə müraciət etməməlidir;

- Mətnlər müasir Azərbaycan dilində, cəmiyyətdə ünsiyyət qurulan tərzdə (nitq etiketləri, salamlama və s.) olmalıdır;

- Oxu dərslərində bayramlarımızın, adət-ənənələrimizin yer aldığı kiçik mətnlər və şeir parçaları oxunmalıdır;

- Mətnlər tələbələrin anladıkları asan dildə şərh olunmalıdır;

- Mətndəki tanış olmayan sözlər izah edilməlidir;

- Müəllim tələbələrin oxuduğu materialın məzmununu nə dərəcədə anlamasını yoxlamalıdır. Bu məqsədlə oxunmuş materialı müzakirə obyektinə də çevirmək olar;

- Mətnin təhlilində “yaxşı” və “pis” anlayışları ilə bağlı müzakirələr aparıla bilər;

- Mətnlərin yaxud şeirlərin oxusu bir neçə tələbənin ifasında kompakt diskə (Compact Disc – CD) yazılıb, sonra müqayisə oluna bilər.

Azərbaycan dilini öyrənən tələbələr tədris ilinin sonunda aşağıdakıları bacarmalıdır:

- a) oxuduqları mətnlərlə bağlı verilən suallara cavab verməyi;
- b) mətnin məzmununu nağıl etməyi;
- c) oxunan mətnlərə dair suallara cavab verməyi;

- d) oxunmuş mətnlərə aid sullar verməyi;
- e) kiçik şeirləri əzbər söyləməyi;
- f) Azərbaycan dilinə məxsus spesifik səsləri düzgün tələffüz etməyi;
- g) tələffüz normalarına, intonasiya və vurğuya riayət edərək mətnləri oxumağı;
- h) mətndən irəli gələn fikri müəyyənləşdirməyi;
- i) sadə qəzet və jurnal məqalələrini oxumağı.

Сабина Гусейнова
АУЯ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КУРРИКУЛУМ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Ключевые слова:** Национальный Куррикулум, межкультурная компетенция, социокультурная компетенция, цели обучения, диалогический подход*

Социальные преобразования, происходящие в Азербайджане, создали определенные условия для перестроечных процессов в системе образования. Расширение и укрепление экономических и культурных связей между народами выдвигают перед школой на первый план задачу воспитания человека, главным достоянием которого являются общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности. Центральное место в языковом образовании должно занять формирование способности у учащегося к участию в межкультурной коммуникации.

Одной из главных преобразований, происходящих в системе образования Азербайджанской Республики, является внедрение концептуального документа – Национальный Куррикулум.

Формирование образовательных компетенций учащихся школы, среди которых важное место отводится межкультурной

компетенции, является актуальным вопросом современной методики преподавания иностранных языков. В документе Национальный Куррикулум выделены особенности формирования межкультурной компетенции личности как системы знаний о культуре, умений практического взаимодействия с представителями иных культур, качеств личности, необходимых для достижения взаимопонимания и эффективного общения с учащимися, носителями изучаемого языка и культуры страны изучаемого языка.

Согласно требованиям вышеназванного документа (Куррикулум) по обучению английскому языку в средней школе, основная цель обучения – развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности таких компонентов как речевая, языковая, социокультурная и учебно-познавательная компетенции. Компонент культуры заложен в социокультурной компетенции, которая включает «увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике, формирование умений выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка».

В данном документе (Куррикулум) выделяют следующие цели обучения английскому языку в средней школе:

- формирование умений общаться на английском с учетом речевых возможностей и потребностей школьников; элементарных коммуникативных умений в говорении, аудировании, чтении и письме;

- развитие личности, речевых способностей, внимания, мышления, памяти и воображения школьника; формирование мотивации к дальнейшему овладению английским языком;

- обеспечение коммуникативно-психологической адаптации школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологического барьера и использования английского языка как средства общения;

- освоение элементарных лингвистических представле-

ний, доступных школьникам и необходимых для овладения устной и письменной речью на английском языке;

- приобщение школьников к новому социальному опыту с использованием английского языка: знакомство школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран;

- формирование речевых, интеллектуальных и познавательных способностей школьников, а также их общеучебных умений.

В настоящее время знакомство с английской культурой состоит из трех компонентов: знания о культуре, умения вести себя адекватно носителям языка и умения сопоставлять родную и изучаемую культуры.

Важным условием успешности воспитания межкультурной компетенции в процессе обучения английскому языку и приобщения к иноязычной культуре является реализация диалогического подхода в педагогическом процессе. Ведущим подходом к формированию межкультурной компетенции учащихся, на наш взгляд, является диалогический подход, так как он обеспечивает равноправные отношения между субъектами общения.

Севиндж Гасанова
АУЯ

О РОЛИ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, невербальная коммуникация, язык тела

Несмотря на то, что невербальная коммуникация является важной составляющей коммуникативного процесса, она на удивление, продолжает оставаться обделенной должным вниманием в процессе обучения иностранному языку. Лишь срав-

нительно недавно ученые стали проявлять адекватный интерес к феномену невербального поведения, который в свою очередь, стал объектом исследования таких наук, как психология, социология, антропология, лингвистика и т.д. Однако неверным было бы полагать, что возможно достичь высокого уровня языковой компетентности не обладая знаниями в области невербальной коммуникации, служащей рядом различных функций, необходимых для успешного и адекватного общения. Знание и апеллирование навыками невербальной коммуникации, безусловно, способствуют формированию так называемой аутентичности процесса коммуникации.

Таким образом, можно утверждать, что процесс благополучного обучения иностранному языку должен параллельно включать в себя освоение как вербальной, так и невербальной коммуникации, а также разъяснение роли невербальной коммуникации в контексте межкультурного общения.

Невербальная коммуникация играет важную роль в процессе социального взаимодействия людей, так как люди общаются не только по средствам своего артикуляционного аппарата, но также и при помощи всего тела. Так, значением обладает не только то, что мы произносим, но также и каждый жест, каждое выражение нашего лица включает в себе ту или иную мысль. Язык нашего тела, неким образом, сопровождает каждый наш речевой акт, и даже если мы не молвим ни слова, наше невербальное поведение способно полноценно передать либо объяснить ту или иную информацию.

Согласно Р.Л.Бердвислу, одному из пионеров в области изучения невербальной коммуникации, в процессе социального общения более 60% информации передается нами невербально. Из этого следует, что большая часть данного процесса заключается в шифровке и расшифровке невербального содержания общения [Birdwhistell, R.L., 1955].

Однако в контексте преподавания иностранных языков, невербальная коммуникация всегда оставалась в тени вербаль-

ной коммуникации, свидетельством чего может являться отсутствие в учебных пособиях какой либо информации, либо упражнений касательных невербальной компетентности. Невербальная коммуникация, часто противопоставляется вербальной и включает себя совокупность явлений обладающих неязыковым коммуникативно - информативным планом содержания. Так, психолог К.Р.Шерер, делит невербальную коммуникацию на: невербально – визуальные явления, т.е. жестикуляцию, мимику, подмигивания, кивание и т.д. и невербально- слуховые, куда он относит стиль и качество речи, темп и тембр голоса, различные способы артикуляции, звуковой фон и т.д. [Scherer 1980].

Опираясь на выше изложенное, можно отметить, что одним из главных составляющих невербальной коммуникации является так называемый «язык тела», к которому принято относить:

- ✓ движения глаз (подмигивать, моргать, закатывать глаза и т.д.)
- ✓ движения головой (кивать, покачивать, опускать, поднимать и т.д.)
- ✓ выражение лица (хмуриться, улыбаться, гримасничать, дуться и т.д.)
- ✓ движения рук (махать, указывать, пожимать руку и т.д.)
- ✓ телесный контакт (пожимать руку, хлопать по плечу, обнимать и т.д.)
- ✓ положение тела (выпрямляться, сутулиться, складывать руки, и т.д.)
- ✓ издаваемые звуки (вздых, ухмылка, смех, стон, кашель и т.д.)
- ✓ особые способы речи (паузы, ударения, громкость голоса и т.д.)
- ✓ внешний вид (стиль и цвет одежды, униформа, дресс код, траур и т.д.)
- ✓ близость и расстояние (нарушение чужого «личного пространства»)

Необходимо отметить, что возможность постижения мыслительного содержания, того или иного типа невербальной коммуникации, базируется на феномене обнаружения и оценки смысла воспринимаемого сообщения. Именно этот феномен и является важной составляющей коммуникативной компетентности личности, которая в свою очередь предполагает взаимодействие языковых и неязыковых знаний человека, которые позволяют адекватно интерпретировать символы, формирующие смысловое поле того или иного сообщения.

Tahirə Gözəlova
ADU

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ BƏDİ MƏTNLƏRİN ROLU VƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ASPEKTİ HAQQINDA

Ədəbiyyat insanları və dünyanı dəyişə bilər
(Fried Erich)

Açar sözlər: xarici dil dərsi, ədəbiyyat, estetik düşüncə, mədəniyyətlərarası aspekt, şəxsiyyətin formalaşması

Xarici dil dərslərində bədii mətnlərin tədrisi heç şübhəsiz ki, çox mühüm və əhəmiyyətli yer tutur. Bunun aşağıdakı məlum səbəbləri vardır:

- Bədii mətnlərin oxunması yad dünyanı tanımağa və öyrənməyə kömək edir, öyrənenlər əlaqələndirici təcrübələr əldə edə bilirlər;

- Bədii mətnlər öyrənenin iç dünyası ilə danışır, onun xoşuna gəlir və onun hisslərinə, emosional dünyasına müraciət edir. O mətndəki qəhrəmanlarla ya özünü eyniləşdirir, ya da onlarla özü arasında bir məsafə görür. Bu zaman o özünü bir şəxsiyyət kimi duyur və bunu ciddi qəbul edir. Beləliklə o etnik və estetik baxımdan inkişaf edə bilir.

- Bədii mətnin başa düşülərək qəbul edilməsi didaktikası ənənəsindən irəli gələn və ünsiyyətli iş söykənən, mədəniyyətə aid əlavə genişləndirilmiş icmalı vasitəsilə öyrənənin bədii mətnlə *mədəniyyətlərarası estetik dialoqunda* iki dünya qarşılaşır: yazıçının şəxsi dünyası və öyrənənin kiçik dünyası.

Bundan əlavə bu söhbətdə məqsəd dili/xarici dil şəxsi mədəniyyətin norma və ənənələri ilə müzakirədə təklif olunur. Mədəniyyətlərarası təlim dərslərinin prinsipi olmalıdır. Şagirdin fəallaşdırılması ön planda durur – fərdi qavrama, yad fikirlərin, mədəni sərvətin qəbul edilməsi (yad mətnlərin oxunması, dinlənilməsi, tamaşa edilməsi vasitəsi ilə) izah etməklə insan təsiri ilə yaradılanın izahı öyrənəni öz şəxsi mətn yaradıcılığına cəlb edə bilər.

- Ədəbiyyata münasibətdə həmişə söhbət dil əldə etməkdən gəlir. Bu zaman öyrənən xarici dilin estetik formasını tanıyır. Bədii mətnlər qaynar diskussiyaya - əsl ünsiyyətə, məzmunun fərdi izahına, fərdi fikirlərin söylənilməsi ilə fəal şəxsin iç dünyasını hərəkətə gətirir.

- Bədii mətnlərlə iş prosesində öyrənənlər aktiv olurlar – onlar özləri mətnlər qurur, mətnlərdən seçilmiş hissələrin yaxud da hekayələrin ardını tamamlayır, mətnə baş verənləri müşahidə edir, baş verənlərə müdaxilə edir və s.

- Bədii mətnlər bir çox digər fəaliyyətlərə sövq edir. Onlar şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına kömək edir, onu irəli aparır. Məsələn: elan, qəzet materialı, məktublar yazmaq və s., poetik yazı: şerlər, hekayələr yazmaq, musiqili fəaliyyətlər: dramatik rol oyunları, səhnələşdirilmiş təqdimatlar etmək, mahnılar oxumaq, rəsmlər, şəkillər çəkmək və s.

Bədii mətnlərin müxtəlif incəsənət növləri ilə birləşdirilməsi hər şeydən əvvəl öyrənənlərin emosionallığının zənginləşməsinə gətirib çıxarır, onların yaradıcı potensialının artmasına şərait yaradır.

- Bədii mətnlərlə iş öyrənənlər üçün geniş, azad və boş məkan yaradır. Bədii mətnlərlə iş onların spontanlığını, nonverbal ünsiyyətin elementlərini inkişaf etdirə biləcəyi hadisə ola bilər. Onların fantaziyası, estetik duyğuları və gözəllik duyğusu inkişaf edə bilər. (Ehlersova, 1992, Germuskova, 1995)

Bundan əlavə bədii mətnlər dərsi zənginləşdirir. Onlar dərsə maraqla, dəyişkənlik gətirir bunun vasitəsilə də öyrənənlərə həvəsləndirici təsir edir: Öyrənənlər böyük sevinc və maraqla bədii mətnləri oxuyur ki, bu da onların ünsiyyət zamanı yarana biləcək qorxularını, maneələrini aradan qaldırır.

Ədəbiyyatla iş xarici dil dərsi üçün çox vacibdir. Ona görə ki, bədii mətnlərin estetik və emosional funksiyaları vardır və bu da öyrənənin ünsiyyət, dil səriştəsini artırır. Ədəbiyyat öyrənənlərə geniş mövzu seçimi verir, bu da onların oxumağa marağını artırır və onların yazılı və verbal ifadəsini aktivləşdirir. Oxunun yalnız dil yox, sosiolinqvistik və sosial-mədəni və mədəniyyətlərarası funksiyası vardır.

Ədəbiyyatın mədəniyyətlərarası funksiyası çox tez-tez irəli sürülür. Oxunun və ədəbiyyatın mədəniyyətlərarası aspekti altında gündəlik situasiyalarda qarşılıqlı anlaşma qabiliyyəti, digər xalqların mədəniyyəti və düşüncəsi və mədəni fərqləri xarici dil vasitəsilə qəbul edilir və başa düşülür. Bütün bunlar ayrı-ayrı şəxsiyyətlərin xarakterini formalaşdırır və özünü daha yaxşı dərk etməyə imkan verir. (Bişof, 1999, 16)

Oxu insanlar arasında ünsiyyəti asanlaşdırır və öyrənənlərin hər-tərəfli inkişafını sürətləndirir. Mədəniyyətlərarası baxımdan ədəbiyyat dərinədən tanımaq üçün, öz mədəniyyətini yaxşı dərk etmək üçün, müxtəlif mentalitetlərin qarşılaşması və tanınması üçün bir vasitədir.

Ədəbiyyatın mədəni ölçüsü vardır. O coğrafiya, tarix, siyasət, sosiologiya kimi elementləri özündə birləşdirir. (Kylonskova, 2007, 36)

Dərsdə mədəniyyətlərarası təlim üçün ədəbiyyat (başqa ölkələrin nağıl, mahnı, qafiyə və hekayələri) münasibdir. Onlar təlimin bütün səviyyələrində yerləşdirilə bilər. Seçilən mətnlər öyrənənlərin marağına müvafiq olmalı, dərsin didaktik məqsədinə: dərsin imkanına - zaman və maddi baxımından - uyğun olmalıdır. Mövzunun öyrənənlərə yaxın olması çox vacibdir.

Tahirə Xasməmmədova
QAZAX RAYONU,
3 №Lİ TAM ORTA MƏKTƏB

XARİCİ DİLDƏ OXU BACARIQLARIIN KOMMUNİKATİV ŞƏKİLDƏ İNKİŞAF ETDİRİMƏSİ YOLLARI

Açar sözlər: oxu, kommunikasiya, şüurlu oxu, yaradıcı mərhələ, sərbəst düşüncə

Xarici dilin tədrisinin mühüm vəzifələrindən biri də qazanılan reseptiv bacarıq kimi oxunun kommunikativ şəkilə inkişaf etdirilməsidir. Oxunun düzgün təşkili və tədrisi qarşısında duran ən mühüm məsələ şagirdlərdə ətraf aləm və real həyat hadisələri haqqında düzgün obrazlı təsəvvürlər əsasında bilik ə bacarıqlar formalaşdırmaqdır. Xarici dilin tədrisində oxu nə qədər tələb olunan bacarıq olsa da, onun düzgün təşkili və tədrisi prosesində hələ də problem və çətinliklər mövcuddur. Bir çox hallarda şagirdlərimiz hələ də xarici dildə mətnləri oxuyub tərcümə etmək və məzmunu şüurlu şəkildə anlamaq üçün bir neçə sualları cavablandırmaqla bu fəaliyyəti başa çatmış hesab edirlər. Ənənəvi olaraq belə vərdişlər onlarda mövzu ətrafında sərbəst kommunikasiya qurmağa həvəsləndirmir. İllər boyu bizdə oxu bacarığı dedikdə, oxu texnikasının səviyyəsi nəzərdə tutulub. Düşünürdük ki, əgər şagird səlis oxuya bilirsə, deməli, oxu bacarığına yiyələnib. Oxuyub qavrama bacarığını yoxlama texnologiyası isə milli təhsilimizdə çox zəif olub. Ən yaxşı halda verilmiş mətndən hər hansı nəqli cümlə çıxarılıb, sual cümləsi şəklində tapşırıq kimi qoyulurdu.

Qey etmək lazımdır ki, oxu fəaliyyəti və bacarıqlarının düzgün inkişaf etdirilməsi səmərəli kommunikasiyanın açarı kimi sərbəst düşüncənin əsasını qoyur. Oxu mətnləri üzərində yeni söz və ifadələrin müzakirə və şəkillərdə, vizual görüntülərdə öyrənilməsi, məzmunun şüurlu anlaşılması istəqamətləndirir. Bunun üçün oxu mətnləri üzərində maraqlı nitq tapşırıqları, qısa şərhlərin təşkili, müqayisələrin, analizlərin aparılması və oxunun yaradıcı tətbiqi arxa

planda qalırdı. Təlimdən kənar oxu fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsi, ekstensiv oxu vərdişlərinin qazanılması, maraqlı ədəbiyyatların oxunması və şagirdlərin ümumi orta təhsil mərhələsində müxtəlif mədəniyyətinin qazanılması ən vacib tələblərdən biridir. Çünki, ekstensiv oxu şagirdlərin idrak qabiliyyətini inkişaf etdirir və əqli fəallığı artırır. Oxu eləcə bu mərhələdə şagirdlərdə ideya-siyasi, mənəvi-estetik vərdişlərini tez formalaşdırır, onlarda vətəna məhəbbət, ailəyə hörmət, dosta sədaqət, xeyirxahlıq, mərdlik, fədakarlıq, təvazökarlıq, düzgünlük kimi mənəvi keyfiyyətləri formalaşdırır. Oxu fəaliyyətinin kommunikativ şəraitdə formalaşması şagirdlərin şifahi və yazılı şəkildə ifadə etmək bacarığını artırır, onlarda şüurlu, düzgün, sürətli və ifadəli oxu, oxunmuş mətnin məzmununu şərh etmək bacarıqları yaradır. Vacib hesab edilən və düşünülmüş bu metodikalar üzərində qurulan oxu şagirdlərin dünyagörüşünü genişləndirir, söz ehtiyatını zənginləşdirir, nitq mədəniyyətini inkişaf etdirir. Oxu dərslərində ünsiyyətin formalaşdırılmasına və məntiqi tərəkürünü inkişaf etdirən tarixi faktların, fəaliyyətlərin tətbiqi oxu mətnlərində məntiqi əlaqələrin tapılması, əşya və hadisələrin müqayisəsi, oxşarlığına və fərqiyyətinə görə onların tutuşdurulması, ümumiləşdirmə və nəticə çıxarmaq kimi bacarıqlar formalaşır. Bunun üçün oxu mətnlərinin dinləyib-anlama, danıçma və yazı fəaliyyəti daxilində aparılması daha çox ünsiyyəti formalaşdırır. Oxu mətnlərinin yaradıcı mərhələdə inkişaf etdirilməsi, oxu mətnlərinin personallaşdırılması, oxudan sonra sərbət yazıların təşkili, məzmununa “sözlə” rəsmi çəkilməsi, əsərin səhnələşdirilməsi və s. kimi üsullardan istifadə edilməsi səmərəli nəticə verir.

Beləliklə, ümumi orta təhsil mərhələsində (5-6 siniflər) oxu fəaliyyəti elə təşkil edilməlidir ki, təlimdə şagirdlərin birbaşa ünsiyyət bacarıqları düzgün formalaşsın və kommunikativ nitq vərdişlərinin qazanılsın.

ARDICIL TƏRCÜMƏ FƏNNİNİN TƏDRİSİ HAQQINDA

Açar sözlər: tərcümə problemi, tərcümə metodları, ardıcıl tərcümə, sinxron tərcümə, klassik əənəvi metodlar, müasir metodlar

Qədim zamanlardan bəri tərcümənin mühüm funksiyaya malik olması hamıya məlumdur, son əsrlərdən etibarən isə tərcüməyə daha çox önəm verilir və dilçi alimlərimiz milli mədəniyyətin formalaşmasında tərcümənin rolunun xüsusi olmasını qeyd edirlər.

Bütün dillərdə olduğu kimi Azərbaycan ədəbi dilinin yeni sözlərlə zənginləşməsi ictimai fikirdə yaranan yeni inkişaf əlaqədardır. Dilimizin lüğət tərkibi ictimai həyatda yaranan yeni tələbatla bağlı müxtəlif dəyişikliklərə məruz qalır. Şübhəsiz ki, ədəbi dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsi məhz tərcümə hesabına baş verir.

Məhz bu baxımdan Azərbaycanda tərcümə prosesində yeni yanaşmaların tələbinə müvafiq olaraq tərcümə işinin qurulması TEMPUS – Ritsa layihəsi çərçivəsində öz əksini tapmışdır.

Tərcümə tədrisi çoxşaxəli metodları özündə birləşdirir. Bu metodlar adətən klassik əənəvi metodlarla bağlıdır. Hər bir müəllim bu sahədə əsasən öz təcrübəsinə arxalanaraq (tərcüməçi təcrübəsinə əsasən) gələcək dilmanclar və tərcüməçilər hazırlayır.

Keyfiyyətli tərcümə problemi bütün zamanlarda insanların maraq dairəsinə səbəb olmuşdur, müasir dövrümüzdə isə bu məsələ daha aktual mahiyyət kəsb etməyə başlayıb. Təsədüfi deyil ki, son dövrlərdə Azərbaycanın dünyaya inteqrasiyası, onun beynəlxalq əlaqələrinin sürətlə inkişafı bu sahəyə xüsusi əhəmiyyətin verilməsini zəruri edir.

Qeyd etmək istərdik ki, tərcüməçilər müntəzəm olaraq öz üzərlərində işləməlidirlər. Gələcək dilmanclar dərs vaxtı keçilən materiallardan əlavə, gündəlik qəzetləri oxumalı, radio və televiziya verilmə bütünü verilislərə qulaq asıb hədəf dilə tərcümə etməklə söz ehtiyatlarını daim zənginləşdirməlidirlər. Bütün tələblərə cavab

verən peşəkar tərcüməçi və dilmanların hazırlanması məqsədilə müxtəlif sahələri əhatə edən materialların tərcüməsinə böyük yer verilməlidir. Ardıcıl tərcümə fənninin tədrisində ekstradisiya haqqında materialın tərcüməsi, Rentgen, kardioloji diaqnozların tərcüməsi, müxtəlif müəssisələrdə aparılan danışıqlar, iqtisadi forum materiallarının tərcüməsi, İnsan hüquqlarına aid materialların tərcüməsi, müxtəlif çıxışların tərcüməsi və s. sahələri əhatə edən materialların tərcüməsi öz əksini tapmalıdır:

Əlavə olaraq ardıcıl tərcümə dərslərində ardıcıl tərcümə prosesində dilmanclar üçün zəruri faktor olan yaddaşı möhkəmləndirmək məqsədi ilə xüsusi çalışmaları verilməsi, ardıcıl tərcümə zamanı qeydgötürmə texnikasında simvolların işlədilməsi metodları, ardıcıl tərcümə dərslərində bir sıra innovativ metodların istifadəsi zəruridir. Bu metodlara internet vasitəsilə birbaşa xəbərlərə qulaq asaraq tərcümə etmək, konfranslarda çıxışların tərcüməsini və s. aid etmək olar.

Öz təcrübəmdə istifadə etdiyim innovativ metodlar - tərcümə prosesində edilən tərcümələrin hər biri fərdi olaraq tələbələr tərəfindən diktafona yazılırsa, tələbələr evdə təkrar olaraq öz tərcümələrinə qulaq asmaq imkanı əldə edəcək;

İnternet vasitəsilə müxtəlif xəbərlərə, nitqlərə qulaq asıb tərcümə etmək dilmancların tərcüməçilik qabiliyyətini zənginləşdirir. “you-tube”, “bbc news”, “Yahoo- news” və s. istifadə etməklə sinxron və ardıcıl tərcümələri etmək səmərəlidir.

Ülviyyə Hüseynova
ADU

ƏRƏB DİLİNDƏ İDARƏ ƏLAQƏSİNİN TƏDRİSİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR

Açar sözlər: ərəb dili, idarə əlaqəsi, fellərlə idarə, isimlərlə idarə

Sami dillərin cənub qrupunun şimal bölməsinə daxil olan ərəb dili uzun inkişaf yolu keçmişdir. Yüz milyondan artıq əhəlinin da-

nışdığı bu dil çox zəngin qrammatik dil quruluşuna malikdir. Bu cəhətdən fellər daha səciyyəvidir. Fellərin eyni kök samitləri əsasında sabit əlavələrlə düzələn və müxtəlif mənalar bildirən babları, keçmiş və indiki-gələcək morfoloji zamanları, məlum və məchul növləri, xəbər, arzu, şərt, əmr və təkid formaları vardır. Bunlardan əlavə fellər ad qruplu sözləri idarə etmək xüsusiyyətinə malikdir.

Məlum olduğu kimi, mübtəda və xəbər cümlənin baş üzvləridir. Onlar cümlənin əsasını təşkil edir. Cümlənin ikinci dərəcəli üzvlərinə gəlincə, onlar mübtədəyə, ya da xəbər aid olub, cümləni genişləndirir, verilmiş fikri aydınlaşdırmağa xidmət edir. Deməli, cümləni təşkil edən sözlər arasında asılılıq vardır.

Ümumiyyətlə, sözlərin cümlə şəklində birləşib bitmiş bir fikir ifadə etməsində qrammatik əlaqənin böyük rolu vardır. Qrammatik əlaqənin 3 növü vardır: idarə, uzlaşma, yanaşma. Bu əlaqə növləri içərisində idarə əlaqəsi ən geniş təmsil olunmuş əlaqə növüdür. İdarə əlaqəsi, əsasən, fellərə xasdır. Bununla yanaşı ad qruplu sözlər də idarə edə bilər. Tərəflər arasında asılılıq nöqtəyi nəzərindən idarə əlaqəsi daha güclüdür. Uzlaşma və yanaşma əlaqələrində isə bu xüsusiyyət özünü daha zəif biruzə verir.

Ərəb dilində idarə əlaqəsi çox əhatəli və rəngarəngdir. İdarə əlaqəsi əsasən obyekt və relyativ əlaqəli birləşmələrin tərəfləri arasında olur. İdarə əlaqəsinin əsas xüsusiyyəti bundan ibratətdir ki, burada tabe söz tabe olduğu sözün tələbi ilə müəyyən halda durmalı olur. İdarə əlaqəsi ismin halları ilə əlaqədar olduğundan, bu əlaqə əsasında yaranan birləşmələrin tabe tərəfi hallana bilən, yəni substantiv, ya da yerinə görə, substantivləşən sözlərdən ibarət olur. Məsələn:

a) isimlərin idarə olunması: qapını açmaq , evə getmək, evdən gəlmək, şəhərdə yaşamaq.

b) əvəzliliklərin idarə olunması: məni dinləmək, sənə baxmaq, onu gətirmək, bizdən uzaqlaşmaq.

c) sifətlərin idarə olunması: doğrusunu demək, yaxşını pisdən ayırmaq, ağı qaraya qatmaq.

d) sayların idarə olunması: beşdən üçü çıxmaq, birinciləri mükafatlandırmaq, çoxu aparmaq, azı saxlamaq.

e) məsdərlərin idarə olunması: vidalaşmağa getmək, yazmağı öyrənmək, oxumaqdan qayıtmaq.

f) feli sifətlərin idarə olunması: oynayanlara baxmaq, danışanı dinləmək, işləyənmə mane olmaq.

g) zərflərin idarə olunması: geriyə dönmək, uzaqda yaşamaq, yuxarıdan enmək.

Nitq hissələri içərisində ən çox idarə etmək xüsusiyyətinə malik olan nitq hissəsi fellərdir. İdarəetmə xüsusiyyətinə görə fellər təsirli və təsirsiz olur. Təsirli fellərin özləri də öz növbəsində vasitəli tamamlıq tələb edən fellər və vasitəsiz tamamlıq tələb edən fellərə ayrılır. Vasitəsiz tamamlıq tələb edən fellər iki və ya üç tamamlı üzərində də intişar tapa bilər və həmin tamamlıqlar təsirlik hal vasitəsilə idarə olunurlar. Vasitəli tamamlıq tələb edən təsirli fellər isə ön qoşmaların köməyi ilə yiyəlik halla idarə olunur. جاء, ورد, وصل, kimi gediş-gəliş bildirən təsirsiz fellər özlərindən sonra vasitəsiz tamamlıq tələb edir, yəni idarəetmə xüsusiyyətinə malikdir. İdarə əlaqəsi ilə yaranan birləşmələrin tabe edən tərəfi, əsasən, fellərdən ibarət olur.

Bununla belə bir sıra başqa nitq hissələri də müəyyən dərəcədə idarə etmək qabiliyyətinə malikdir. Məsələn: “Mən məktəbdə növbətçiyəm” cümləsindəki “məktəbdə” sözü isimlə, “tələbələrdən beşi” birləşməsindəki “tələbələrdən” sözü sayla, “onların yaxşısı” birləşməsindəki “onların” sözü sifətlə idarə olunmuşdur. Lakin bunların idarəetmə gücü fellərə nisbətən çox zəifdir.

Fellərdə olduğu kimi təsirli fellərdən düzələn məsdərlər də idarə edə bilirlər. Ön qoşmalı təsirli fellərdən düzələn məsdərlər eynilə ön qoşma vasitəsilə idarə edir. Feldən başqa ad qruplu sözlər də idarəetmə xüsusiyyətinə malikdirlər. Onlar izafət təşkil edir və bu zaman təyin edən təyin edilən tərəfindən idarə olunur. Eyni zamanda sifətlər də formal izafət təşkil edərək, idarəetmə xüsusiyyətinə malikdirlər. Nitq hissələri içərisində saylar da idarəetmə qabiliyyətinə malikdir. Onlar aid olduqları sözlə həm izafət əmələ gətirərək, yiyəlik hal vasitəsilə, həm də təsirlik hal vasitəsilə idarə edə bilər. Bundan başqa لا və ما inkar ədatları mütləq inkar əmələ gətirərək,

özlərindən sonra gələn sözləri təsirlik hal vasitəsilə idarə edir. Həmçinin ön qoşmalar, bəzi sual ədatları və sual əvəzlilikləri, həmçinin ۛ xitab ədatı da idarəetmə xüsusiyyətinə malikdir.

Vidadi Bəşirov
ADU

MÜASİR DƏRSLƏRDƏ METODİK İŞİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: müasir dərslər, təlim metodları, yeni təlim, pedaqoji hazırlıq, fərdi yanaşma, fənnə maraq

Müasir pedaqoji proses təcrübəsini səmərəli təşkil etməyin yolları çoxdur. Xüsusən, tətbiqi pedaqogika və metodika istiqamətində aparılan axtarışlar onu deməyə əsas verir ki, bu işin didaktik şərtlərini, başlıca qanunauyğunluqlarını bilmək hər bir yaradıcı müəllim üçün əsas meyardır.

Bu qəbildən müasir dərslərdə inkişafetdirici təlim metodlarını (üsullarını) tətbiq etməyin səmərəli paradigmalarını (nümunələrini) müəyyənləşdirməyin böyük əhəmiyyəti vardır. Ali məktəb tələbələri ilə aparılan təlim prosesində ən müasir nailiyyətləri əks etdirən yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi bu cəhətdən böyük maraq doğurur.

İndiki şəraitdə yeni texnologiyalar əsasında qazanılan təcrübə fəaliyyətinin nəzəri aspektlərini dərslər (məşğələ) prosesində təkmilləşdirməyə imkan verən müasir təlim konsepsiyalarından faydalanmaq indi aktual bir problem olaraq ustad müəllim fəaliyyətinin başlıca məqsədinə çevrilmişdir.

Müasir dərslərdə təlim metodlarını öyrənməklə yanaşı, onun tətbiqi imkanlarını, səmərəli nümunələrini reallaşdırmaq bacarığına sahib çıxmaq da yeni paradigma (nümunə) kimi çox önəmli bir təcrübədən xəbər verir.

Ölkəmizdə müvəffəqiyyətlə həyata keçirilən təhsil islahatı nəticəsində vaxtilə təlimin ancaq elmlərin əsaslarının öyrənilməsinə yönələn funksiyası indi şagirdlərin (tələbələrin), təkmilləşən müdavimlərin həyati bacarıqlara yiyələnməsi üçün geniş imkanların yaradılmasına istiqamətlənmişdir.

Respublikamızın qabaqcıl müəllimləri öz dərslərində (məşğələlərində) şagirdləri (tələbələri) məntiqi düşünməyə yönəltmək, axtarışlar aparmağa sövq etmək, milli-mənəvi dəyərlərə qovuşdurmaq, müstəqil, tənqidi və yaradıcı təfəkkürə malik nəsil kimi formalaşdırmağı həyatın tələbi bilib, bu yönümdən ciddi təcrübə əldə edərək, yüksək peşəkarlıq nümunəsi göstərirlər. Həmçinin müəllim təcrübəsinin zənginləşdirilməsi üçün mütəmadi olaraq yeniliklərin tətbiq olunması təhsilimizin sabahkı mənzərəsini şəffaf və əhatəli etməkdə aparıcı rol oynayır.

Ayrı-ayrı tarixi dövrlərdə həm təhsildə müvəffəqiyyətin səbəbləri, həm də uğursuzluğun nəticələri onu deməyə əsas verir ki, vaxtı ilə ali pedaqoji təhsil alarkən təlim zamanı şagirdlərin (tələbələrin) effektiv və səmərəsiz fəaliyyət göstərmələrinin metodik xüsusiyyətlərilə, didaktik mühakimələrlə bağlılığı tələbələrə lazımcıca öyrədilməmişdir. Məhz, bu cəhətdən ali təhsilli xarici dil müəllimi kimi kadrların hazırlanmasında islahat ideyaları aparmaq zərurətə çevrilmişdir və hazırda bu iş uğurla davam etdirilir.

Əlbəttə, yeni ideyalar, yeni metodlar və üsullar, texnologiyalar, yaradıcı, tədqiqatçı, yüksək peşəkarlıq səviyyəsinə malik olan müəllim tələb edir.

Xüsusən, xarici dil dərslərində (məşğələlərində) gələcəyin müəllimi olacaq pedaqoji kadrların hazırlığı işində onların yeni səpkili metodik iş təcrübəsinə malik səviyyədə hazırlığına ciddi fikir vermək ümumxalq və ümumdövlət səviyyəli bir işdir.

Doğrudur, bu sahədə təkmil metodlara yiyələnmiş istər ali məktəb, istərsə də orta ümumtəhsil şəbəkələrində qabaqcıl paradigmalara (nümunələr) əsasında iş quran novator müəllimləri görmək mümkündür. Onlar öz məşğələlərində (dərslərində) yeri gəldikcə şagirdləri (tələbələri) fəallaşdıran müasir üsullardan, o cümlədən rollu oyunlardan, kublaşdırmadan, müzakirədən, prob-

lemli situasiyadan, əqli hücumdan, BİBO üsulundan, ziqzaq üsulundan, tədqiqat üsulundan, şaxələndirmə üsulundan, beşlikdən, Blum-taksonomiyasından və s-dən istifadə edirlər. Aparıcı yönümlü bu üsullardan istifadə edilən məşğələlərin müşahidələrindən görünür ki, həmin prosesdə öyrəninin fəallığı, şüurluluğu artdıqca, nitqləri və mühakimələri təkmilləşdikcə, onların nümunəvi təşəbbüskarlıq səyi də artır, özünənam hissi yüksəlir, öz fikir və mülahizələrini sərbəst, çevik şəkildə bildirir, rəy söyləyir, fərqli yanaşma nümayiş etdirə bilir. Həttilə, yeri düşəndə haqlı mübahisəyə də qoşulurlar.

Əlbəttə, bu gün tələbə statusu ilə pedaqoji və metodik bilik mənbələri üzərində çalışan hər bir gənc yaxşı dərk etməlidir ki, onlar təkcə yeni təlim metodlarını mənimsəməklə kifayətlənməməlidir. O, daim yaradıcı, düşündürücü maneurlər etməklə, öz ixtisasını dərindən bilməklə, yüksək peşəkarlıq nümunəsi göstərməyə də qabil olmalıdır. Odur ki, pedaqoji təmayüllü ali məktəblərdə, o cümlədən xarici dil müəllimliyi hazırlığında pedaqoji linqvodidaktik və psixoloji keyfiyyətləri (paradiqləri) özündə ehtiva edən metodik iş çalarlarının tətbiqi xüsusiyyətlərinin reallaşdırılmasına aid müəyyən təklifləri irəli sürmək istərdik. Bunlar aşağıdakılardır:

- Birincisi, xarici dil müəllimliyi ixtisası üzrə təhsil alan tələbələrə daha çox informasiya sistemlərindən istifadəyə dair proseslərin təşkili, təhlili və optimallaşdırılması imkanlarını üzə çıxardan yeni konseptual ideyalardan istifadə edilsin;

- İkincisi, respublikanın ali məktəblərində, o cümlədən Azərbaycan Dillər Universitetində müvafiq pedaqoji profil üzrə təhsil alan (deyə ki, ingilis-alman, ingilis-fransız, ingilis dili müəllimliyi istiqamətində) tələbələri sırasından həmin ixtisaslar üzrə güclü inkişafı olan ölkələrin ali məktəblərinə elmi-metodik yönümlü tələblərin qoyuluşunu öyrənmək məqsədi daşıyan praktik ezamiyyətlər nəzərdə tutulsun;

- Üçüncüsü, xarici dil müəllimliyi ixtisası üzrə təhsillənməyin yeni mündəricəli tədris-metodik təminatına xidmət edən

dövlət və ictimai qurumlar arasında koordinasiyaedici bir Mərkəz yaradılsın;

- Dördüncü, xarici dil üzrə müəllim hazırlığı işində səriştəli pedaqoji kadrları və müvafiq mükəmməl maddi-texniki bazası olmayan özəl məktəblər şəbəkəsi birmənalı olaraq ləğv edilsin;

- Beşinci, xarici dil müəllimi hazırlığında tələbələr ustad müəllim keyfiyyətlərinə sahib olmaq üçün elmi-nəzəri, elmi-metodik biliklərlə yanaşı, akademik tərbiyə sistemini özündə ehtiva edən müstəqil növ psixoloji qüvvələrin təsir imkanlarından da peşəkarcasına faydalansınlar.

Bunu isə bizdən həyatın özü tələb edir.

Vüsalə Əliyeva
ADU

YARIMPREFİKSLƏRİN SÖZYARADICILIĞINDA VƏ TƏDRİSDƏ ROLU

Açar sözlər: yarımprefiks, şəkilçi, element

Dildə sözün müxtəlif formalarını yaratmaq üçün yarımşəkilçilərdən geniş istifadə olunur. İstər ümumi dilçilikdə, istərsə də Azərbaycan dilçiliyində yarımşəkilçilərə aid bir sıra tədqiqatlar mövcuddur. Bu və ya başqa münasibətlə yazılmış əsərlərdə yarımşəkilçilərə də yer verilmiş, onların xüsusiyyətləri, növləri haqqında fikir söylənmişdir.

Göründüyü kimi, ingilis dilinin lüğət tərkibinin yeni sözlərlə zənginləşməsində və söz yaradıcılığında yarımşəkilçilərin rolu çox böyükdür. Ona görə də, leksik mənalı sözlərin şəkilçi kimi işlənməsinin daha ətraflı öyrənilməsi həm müasir dilçilik, həm də qrammatika üçün çox əhəmiyyətlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində bəzi yarımşəkilçilər prefikslər kimi söz əsasının əvvəlinə də qoşula bilər. İ.V.Arnold belə yarımprefikslərə *mini-*, *midi-*, *maxi-* tipli elementləri aid edir.

Belə ki, öz növündən olan hər hansı bir şeydən daha qısa və ya daha kiçik əşya adı bildirən söz *mini-* (qısa yubka) və s. Eyni sözləri *mid-* və *maxi-* yarımprefiksləri haqqında da demək olar: *mid-coat*, *maxi-coat* və s.

R.S.Qinzburq yarımşəkilçiləri yarım-sərbəst şəkilçilər kimi xarakterizə edərək yazır ki, onlar həm şəkilçi, həm də sərbəst morfem funksiyasını daşıya bilərlər. Məsələn, “*well və half*” elementləri bir tərəfdən “*sleep well*”, “*half an hour*” kimi ifadələrdə sərbəst sözlər kimi, digər tərəfdən isə, “*well-known*”, “*half-eaten*”, *half-done*” birləşmələrində sərbəst olmayan morfemlər kimi işlənir.

R.S.Qinzburq *out-*, *over-*, *up-*, *under-* və başqa prefiksləri də yarım sərbəst şəkilçilər qrupuna daxil edir və onların həm müstəqil söz, həm də sözdüzəldici şəkilçi kimi işləndiyini qeyd edir.

Müasir ingilis dilinin sözyaradıcılığında prefikslərin – sözlərinin əhəmiyyətli rolu vardır. Lakin, feillərdə olduğu kimi onların sifət düzəltmə qabiliyyətləri azdır. Bu ön yarımşəkilçilər roman və yunan dillərindəki müəyyən sözlərlə birlikdə alınmışdır və ingilis dili zəminində heç bir yeni söz əmələ gətirməmişdir. Mürəkkəb sözlərdən fərqli olaraq, önyarımşəkilçilərinin iştirakı ilə yaranan sözlər birləşmə daxilində parçalanmırlar. Sözləri həm də nitq hissələri əmələ gətirmə imkanlarına görə də fərqlənirlər. Məsələn, K.V. Piottuxun gəldiyi nəticəyə görə, qırx iki sözdüzəldici önşəkilçilərdən yalnız biri **out-** (*outpour* – boşaltmaq; *outspread* – yaymaq), feillərin düzəlməsində, **for-** həm isim, həm də feillərin düzəlməsində, **over-** (*to overload* – həddindən artıq yükləmək) və *overload* – həddindən artıq yükləmə; *over-curious* – bir şeyə çox maraqlı göstərən, olduqca maraqlı, *over-delicate* – çox zərif, çox həssas (cihaz haqqında) və **under-** (*underact* – başa çatdırmamaq, *underestimate* – qiymətləndirməmək, *underpay* – tam ödəməmək, *underproduce* – məhsulu yetərinə istehsal etməmək, *underborn* – normal inkişaf etməmiş, *underbred* – pis tərbiyə almış, *underhand* – məxfi, pərdəarxası, *underarm* – əl altına salmaq) isə feillərin, isimlərin və sifətlərin yaranmasında iştirak edir.

Əvvəldə deyildiyi kimi müəlliflər şakilçiləri iki qrupa ayırırlar: prefikslər və suffikslər. R.S.Qinzburq "A Course in Modern English Lexicology" kitabında şakilçiləri prefiks və suffikslərə ayırmaqla yazır ki, prefikslər kök morfemlərin əvvəlində, suffikslər isə köklərin sonunda gəlir. Lakin bir çox qrammatistlər bu bölgüyə infiksləri də daxil edirlər. Ş.V.Arnold şakilçiləri yerinə görə prefiks, suffiks və infiksə, funksiyalarına görə isə sözdüzəldici və funksional şakilçilərə bölür.

Qeyd etmək lazımdır ki, həm prefikslər, həm də suffikslər məhsuldar şakilçilər kimi xarakterizə olunurlar. Onlar prefikslər haqqında ətraflı danışır, habelə göstərilir ki, prefikslər sözün mənasını dəyişir, lakin sözü bir nitq hissəsindən başqa bir nitq hissəsinə çevirmir.

məsələn: *over-* prefiksi çoxalmaq mənası yaradır: *to load* "yükləmək" – *to overload* "həddindən artıq yükləmək"; *to produce* "istehsal etmək" – *to overproduce* "həddindən artıq istehsal etmək" və s. *under-* prefiksi az mənası əmələ gətirir: *to value* "qiymətləndirmək" – *to undervalue* "az qiymətləndirmək"; *to pay* "haqqını vermək" – *to underpay* "qiymətindən kəsmək" və s. *post-* prefiksi sonra mənası əmələ gətirir: *revolutionary* "inqilabi" – *postrevolutionary* "inqilabdan sonrakı" və s. *anti-* prefiksi zidd, əks mənası əmələ gətirir: *fascist* "faşist" – *antifascist* "anti-faşist" *imperialist* "imperialist" – *antiimperialist* "anti-imperialist" və s. *counter-* prefiksi kontr, əks mənası verir: *attack* "hücum" – *counter-attack* "əks hücum"; *blow* "zərbə" – *conter-blow* "əks zərbə" və s. *inter-* prefiksi arasında mənası əmələ gətirir: *national* "milli" – *international* "millətlərarası, beynəlmiləl"; *dependent* "asılı" – *interdependent* "qarşılıqlı asılı" və s.

İngilis dilində olan ön yarımşakilçilər, əsasən aşağıdakılardır:

well-, ill-, under-, out- over-, up- və s. Bu yarımşakilçiləri tədqiqatçılar bəzən mürəkkəb sözlərin birinci komponenti hesab edirlər. Bu yarımşakilçilərin mürəkkəb sözlərin birinci komponenti hesab edilməsi, görünür onların defislə yazılması və ikinci komponentin vurğusunun bərabər dərəcədə vurğulu tələffüz edilməsilə izah

olunur. Məsələn, *well-appointed* (yaxşı təchiz edilmiş), *well-balanced* (təmkinli, sakit), *well-connected* (əlaqəli) və s. Lakin onların bu xüsusiyyətləri formal məziyyətlidir və bu və ya başqa elementin formalaşmasında heç də həmişə aparıcı rola malik deyildir.

Yaqut Axundova
ADU

EŞİDİB-ANLAMA BACARIQLARININ DİDAKTİK TƏHLİLİNƏ DAİR

Açar sözlər: eşidib-anlama, bacarıq, didaktik təhlil

Eşidib-anlama süni dil mühitində gerçəkləşən ən çətin nitq fəaliyyəti növüdür. Əsas şərt səslənən mətnin məzmun və mənasını eyni zaman kəsiyində intuitiv qavranılması, leksik-qrammatik materialın nitq daxilində tanınmasıdır. Produktiv icraçının (danışanın) vəzifəsi fikrin ifadəsi zamanı uzunmüddətli yaddaşda saxlanılan leksik və qrammatik elementləri seçmək və uyğunlaşdırmaqdırsa, reseptiv icraçının (dinləyənin) diqqəti nitq axınının qəbuluna istiqamətlənir, sözlərin qrammatik əlamətləri və leksik mənalarını eyni zaman çərçivəsində əlaqələndirir və nitqi anlayır. Bu zaman nitqin hərəkətverici analizatoru böyük rol oynayır. N.İ.Jinkin yazır: “Sözlərin əmələ gəlməsi və toplanmasının yeri nitqin hərəkətverici analizatorudur. Eşitmə analizatoru yalnız sözlərin əmələgəlmə vasitələrinə nəzarət edir, onları özündə ehtiva etmir. Yalnız artıq yaranmış və nitqin hərəkətverici analizatorunda izləri mövcud olan, saxlanılan sözlər başa düşülür, qavranılır və tanınır [Jinkin, 1990: 88].

Tanış olmayan sözlər eşitmə orqanının nəzarəti altında əvvəlcədən nitqin hərəkətverici analizatorunda qavranılmalıdır. Bu fakt həm ana dilinin, həm də xarici dilin tədrisində praktik olaraq böyük əhəmiyyət kəsb edir” [Jinkin, 1990: 101]. Ancaq unutmaz ki, ana dilində forma və məzmunun qavranılması

eyni anda baş verir, dinləyənin diqqəti yalnız məzmunu yönəlmiş olur. Xarici dildə isə forma kifayət qədər avtomatlaşmış olmadıqda bu bir qədər çətinlik törədir. Ancaq şifahi nitqin tədrisində əsas məqsəd forma və məzmunun eyni anda qavranılmasını təmin etmək olmalıdır.

Eşidib-anlama prosesi əsasən üç mərhələdən ibarətdir:

I mərhələdə artikulemlərin yaratdığı eşitmə-əzələ duyğuları sintezləşir, birləşir.

II mərhələdə sözlər mənalarına görə anlayışlarla uyğunlaşır, yəni sözlər və onların əsasında duran anlayışlarla mənə əlaqəsi yaranır, cümlənin daxilindəki ayrı-ayrı sözlər arasında əlaqələr yaranır və sözlərin funksiyaları müəyyənləşir. Əsas mənə əlaqəsi anlayışlar, məhfumlararası əlaqədir. Bu əsasən sərbəst söz birləşmələri səviyyəsində özünü göstərir. Xarici dilin tədrisinin ilk mərhələsində, dil öyrənənin çox az təcrübəyə malik olduğu vaxt mənə əlaqəsinin bu səviyyəsinin formalaşdırılması böyük əhəmiyyət daşıyır. Mənə əlaqəsinin II səviyyəsi cümlə üzvləri arasındakı əlaqədir. Bu zaman subyekt, obyekt və predikat arası münasibət və sözlərin mənə valentliyi əsas götürülür. Müəllim cümlədə reallaşan aktantları, xarici dil sistemindəki potensial sözlər-arası əlaqəni göstərir.

Mənə əlaqəsinin III səviyyəsi yeni informasiya və köhnə informasiya arasındakı, daha dəqiq desək, tema və rema arasındakı əlaqədir. Bu əlaqə həm cümlə çərçivəsində, həm də bu çərçivədən kənar da mövcud ola bilər. Bu əlaqə fikirlərin məntiqiliyi ilə təyin olunur. III mərhələdə nitqin məzmunu aydınlaşır və nitqi ötürən şəxsin məqsədi üzə çıxır.

Eşidib-anlama prosesi haqqındakı fikirlərimizi qismən yekunlaşdıraraq qeyd etmək istərdik ki, xarici dildə şifahi nitqi anlamaq ehtiyacı yalnız dialoqa girərkən deyil, kinoda, teatrda, müzeydə, mühazirə və məruzələri dinlərkən də duyulur. Dialoqun hər bir iştirakçısı gah danışan, gah da dinləyən rolunda çıxış edərsə, mühazirə və məruzələrin dinlənilməsində yalnız respient olur. Bu faktor xarici dil müəllimləri tərəfindən mütləq nəzərə

alınmalı və tələbələrə danışıq vərdişləri ilə bərabər eşidib- anlama vərdişləri də aşılmalıdır. Unutmaq olmaz ki, xarici dildə hazırlıqsız şifahi nitqi anlamaq bacarığını öyrətmək yazı, oxu, hətta danışıq bacarıqlarını öyrətməkdən daha çətindir.

Yaqut Əliyeva
ADU

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İNTERFERENSIYA

Açar sözlər: interferensiya, intonasiya, tədris

Müstəqilliyimizə yenidən qovuşduqdan sonra ölkəmizdə bir çox nailiyyətlər əldə edilmiş, xüsusən xalq maarifi və təhsil sahəsində qazınan uğurlar bunu deməyə əsas verir. Milli təhsil, elm və mədəniyyətin inkişafına göstərilən qayğı bu xeyirxah missiyanın həyata keçirilməsinə təkan verdi. Azərbaycanda milli təhsil sahəsində islahatların aparılması, təhsilin inkişafına dövlət təminatının verilməsi yüksək qiymətləndirilir. Dövrümüzün qloballaşma prosesi məhz bu gün müxtəlif dilli xalqları bir-birinə yaxınlaşdırır. Onların bir-birinə təsirini gücləndirir. Bu təsir yalnız dilin leksikasında deyil, həm də digər sahələrdə özünü kəskin şəkildə göstərir. Hər bir dilin elmi cəhətdən öyrənilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Dil çox mürəkkəb xüsusiyyətlərə, dərin və gizli sirlərə malikdir. Bütün bu xüsusiyyətləri mənimsədikdən sonra dil insan həyatında fikrin ifadəsində daha da qüvvətli vasitəyə çevrilir. Dil bəşəriyyət tarixində insanların əldə etdiyi ən böyük nailiyyətdir. İnsanlar dil vasitəsilə qazandıqları təcrübəni bölüşürlər. Cəmiyyət dilin vasitəsilə inkişaf edir.

Qeyd etməliyik ki, nitq səslərinin səs cildini öyrənmək, səs birləşmələrinin və prosodik vasitələrin relevantlığını və funksional xüsusiyyətlərini tədqiq etmək dilçilik elminin maraq dairəsinə daxildir. Hər bir dilin öz səs qanunları olduğundan düzgün tələffüzə yiyələnmək üçün bu qanunları öyrənmək lazımdır. Dilin fonetik tərkibini, səslərin əvəzlənməsinin, nitq axınında fonemlərin modifikasiyasının, vurğu və intonasiyanın dil daşıyıcıları üçün ümumi

xarakter daşmasına baxmayaraq, səs qanunları hamı tərəfindən eyni şəkildə qəbul edilmir. Danışanın fərdi xüsusiyyətlərindən, yerli şəraitdən və s. səbəblərdən asılı olaraq tələffüz normaları pozulur, təhrif olunur, beləliklə də nitq prosesində çətinliklər meydana çıxır. Dilin tələffüz normalarından kənara çıxma hallarından danışarkən, tədqiqatçılar onun iki növünü qeyd edirlər. Pozulma və təhrif olunma. Qeyd edilməlidir ki, tələffüz normasının pozulması və təhrif olunması qəbul edilmiş ədəbi tələffüz normalarından kənara çıxmanın ümumi bir qatını təşkil edərək, fonetik interferensiya ünsürləri halında təzahür edir. Cəmiyyətin tərəqqisi ictimai-iqtisadi əlaqələrlə yanaşı, mənəvi amillərdən, xüsusilə insanlar arasındakı ünsiyyət prosesindən asılıdır. Ünsiyyət prosesi çoxmillətli xalqlar yaşayan coğrafi arenada daha mürəkkəb səciyyə daşıyır. Qarşılıqlı əlaqələr ikidillilik şəraitində həyata keçirilir. İkidillilik cəmiyyətin qanunauyğun inkişafının nəticəsi kimi müxtəlif xalqların mədəniyyət, təhsil sahəsində praktik zəruriyyətindən yaranır. İkidilliliyin təzahür formalarını nəzərə alan alimlər onun iki növünü qeyd edirlər: 1. Təmaslı; 2. Qeyri-təmaslı. Təmaslı ikidillilik bir neçə xalqın və ya millətin birgə qarşılıqlı əlaqəsi, ünsiyyəti nəticəsində yaranan uzunmüddətli proses olmaqla daimi xarakter daşıyır. İngilis dili tələffüzünün Azərbaycan auditoriyasında tədrisi sahəsində çoxillik təcrübə bizi inandırır ki, bu işin təşkilində metodiki planlaşdırma əsasdır. İnterferensiyadan danışarkən, D.Counz diqqəti daha çox artikulyasiya və vurğunun üzərində cəmləşdirir. Digərləri intonasiyanı əsas götürürlər. B.Ripmana görə isə səhvlər əsasən sözdə zəif formaların düzgün olmayan təyinatından irəliləyir. Səhvlər üzərində dəyərli müşahidələrin külliyyatına A.L.Traxterovun "İngilis dilinin praktik kursuna giriş" kitabında rast gəlirik. H.Palmer ingilis tələffüzündə aşağıdakı xarakterik səhvlərin mövcud olduğunu göstərir:

1) Düzgün səslərin yerində düzgün olmayan səslərin mövcudluğu; 2) Əlavə səslər; 3) Səslərin buraxılması; 4) İngilis səslərin yerində işlənməməsi və s. Burada H.Palmer diqqəti sözdə rabitəliliyin (degree of word-linking) və aydınlıq dərəcəsinin pozulması üzərində cəmləşdirir. Nəticə etibarilə, səhvləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar: 1. Söz vurğusunun təbiətindən, lokallığından və dərəcəsiindən irəliləyən səhvlər: a) Söz daxilində vurğusuz mövqedə saıtlərin kompressiya dərəcəsinin azalması. b) Bərabərsəviyyəli

və ikinci dərəcəli vurğunun zəifləməsi, yaxud tamamilə düşməsi. c) Sözlərin sonunun nisbətən qüvvətli deyilməsi meyli. 2. Cümlə vurğusunun təbiətindən və distribusiyasından irəli gələn səhvlər. a) Ritmik qrupların sonunun əvvəlinə nisbətən zəif tələffüz edilməsi. b) Azərbaycan dilinə məxsus zəif aksentuasiyaya uyğun nitqin ucalığının azalması. v) İngilis nitqinə məxsus aydın, dəqiq vurğulu-vurğusuz ritm tipinin ahəstə uzadılmış heca ritmi tipi ilə əvəz edilməsi. 3. Azərbaycan dilinin zəif aksentuasiyası nitqin tipinə, nüvə tonları, şkalaların tonal səviyyəsinə, istiqamətinə ciddi təsir edir. Beləliklə, öz fikrini xarici dildə ifadə edərkən tələbə fikirdil yolunda açıqca nəzərə çarpan maneə ilə qarşılaşır və bu maneəni dəf edərkən iki yoldan birini seçir:

1. Pauzanın təbii çərçivədən çıxıb uzadılması, 2. Təbii nitq sürətini saxlamaqla səhvlərə yol verilməsi. Fonetik interferensiya nəticəsində yaranan fonetik səhvləri araşdırdıqda məlum olur ki, orfoepik normaların sabitləşməsi, ümumiləşməsi onun mənbələri, əsasları və vasitələri ilə üzvi surətdə bağlıdır.

Зюльфиназ Бабашева
АУЯ

КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОЛОГИЧЕСКИ РАЗЛИЧНЫХ ЯЗЫКОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО

Ключевые слова: интерферирующее влияние, контрастивный анализ, лингводидактическая основа, фонетические ошибки, билингвы, акцент

При разработке методики обучения русскому произношению (сегментный уровень) студентов – азербайджанцев необходимо учитывать интерферирующее влияние родного языка и тем самым предупреждать фонетические ошибки обучающихся. Существуют два пути определения интерферирующего влияния родного языка: 1) изучение фонетических ошибок и 2)

контрастивный анализ фонетических систем двух языков, родного и изучаемого билингвом. Каждый из этих путей имеет свои особенности.

Фиксация и анализ фонетических ошибок позволяет обнаружить некоторые трудности овладения студентами русским произношением и определить степень устойчивости различных фонетических отклонений. В то же время следует иметь в виду, что фиксируемые преподавателем ошибки билингвов являются следствием разнообразных факторов, а именно: не только лингвистических, объективных, но и субъективных факторов (физиологических и психологических, индивидуальных и случайных), зависящих как от самих студентов, так и от преподавателя, оценивающего лица. Поэтому наиболее объективные данные о фонетико – фонологических различиях в двух взаимодействующих языках может предоставить контрастивный анализ, понимаемый как сопоставление систем двух языков, родного и изучаемого билингвом. Контрастивный анализ как лингводидактическая основа для построения научно обоснованной методики преподавания неродного языка позволит определить трудности, ожидающие студентов – азербайджанцев в процессе овладения ими системой русского языка, даст возможность прогнозировать модель акцента, которая формируется в процессе овладения речевой деятельностью.

Черты акцента в русском языке студентов – азербайджанцев появляются в результате взаимодействия двух фонетических систем. При этом одни черты акцента возникают под влиянием фонетической системы родного языка, другие – под влиянием особенностей русской фонетической системы. Поэтому при контрастивном анализе определяются различия во взаимодействующих системах и выявляются: а) особенности фонетической системы родного языка, которые проявляются при усвоении русского произношения; б) особенности русской фонетической системы, которые вызывают трудности у студентов – азербайджанцев; в) отклонения, возникающие в произно-

шении русского языка в результате взаимодействия двух систем и создающие акцент.

Изучение особенностей фонологической и фонетической систем русского языка в сопоставлении с родным языком и анализ акцента поможет определить последовательность изучения фонетических единиц, разработать систему упражнений для постановки и коррекции произношения, найти оптимальные пути успешного сознательного овладения звуковой стороной языка. Так, например, известно, что реализация наиболее сложного для фонологической системы русского языка дифференциального признака твердость – мягкость связана не только с согласным, но и с соседним гласным, а именно: с переходным участком от мягкого согласного к последующему гласному. Поэтому постановку и коррекцию артикуляции мягких согласных нужно производить не на отдельных звуках, а на слоге, образуемым согласным и гласным. Студенты легко и быстро усвоят артикуляцию мягких согласных при слоговом произнесении, так как слог представляет собой минимальную произносительную единицу, которая характеризуется максимальной слитностью компонентов.

Однако контрастивный анализ не учитывает динамики фонетических навыков в неродном языке, психологии и индивидуальных способностей обучающихся. Таким образом, наиболее полное описание интерферирующего влияния родного языка на русскую речь студентов – азербайджанцев возможно лишь при сочетании этих двух методов анализа.

III BÖLMƏ

MÜASİR LİNGVİSTİK PARADİQMLƏR VƏ XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ

Amil Cəfərov
ADU

İNTENSİONAL VƏZİYYƏTİN VERBALLAŞMASINDA FRAZEOLÖJİ İNTENSİFİKATORUN YERİ VƏ MƏQSƏDİ (ROLU)

Açar sözlər: intensionallıq, konsepsiya, kontekst, nitq aktı

Qeyd etmək istərdik ki, intensionallıq anlayışı özünün mahiyyətinə görə fenomenologiyanın fundamental anlayışlarından biridir və öz növbəsində C.Serl tərəfindən F.Brentano və E.Qusserein konsepsiyasından dilçiliyə gətirilmişdir. Qədim fəlsəfi ənənələrin izi ilə gedərək intensionallıq ifadəsi altında o bir çox əqli vəziyyət və hadisələri başa düşür və onun vasitəsilə zahiri aləmin (dünyanın) obyektləri və vəziyyətlərinə istiqamətlərin. İntensionallığa istiqaməti və yaxud ondan uzaqlaşmaq məramı adlandırmaqla C.Serl çalışır ki, göstərilən ənənəvi xüsusiyyətin bəzilərindən uzaqlaşmağa, imtina etməyi qarşısına qoyur.

Bizim də əsaslandığımız konsepsiya məhz C.Serlün konsepsiyasıdır. C.Serl öz konsepsiyasını hazırlayarkən intensional vəziyyətin əsas mahiyyətini subyektin reallığa istiqamətlənmiş əqli (idrakı) istiqaməti əsas kimi irəli sürür. Bu anlayışın özünəməxsus izah olunmasını C.Serl intensiya (niyyət – intending) və intensionallıq arasındakı fərqi üzə çıxarılmasının tərəfdarı olduğunu bəyan edir.

Təbii olaraq “intensionallıq” və “intensiya” sözlərinin səslənməsi belə bir fikir təlqin etməyə çalışır ki, intensiya intensionallıq nəzəriyyəsində xüsusi rol oynayır.

Əlbəttə, primitiv intensionallıq formasının yaranmasında dil xüsusi inkişaf forması kimi meydana çıxır. Dil yalnız və yalnız dil intensional hərəkəti sinfinə məxsusdur. Belə bir zamanda fundamental semantik anlayış – məna tipi tamamilə ona əsaslanır ki, daha geniş miqyaslı fundamental anlayışlar vasitəsilə təhlil edilsin və bu da inandırma, arzu niyyətin hesabına (başqa sözlə köməyilə) mümkün olar.

Bu münasibətlə L.Vitqenşteyn çox haqlı olaraq öz vaxtında qeyd etmişdir ki, əgər biz dildən intensiya elementini götürsək, bu zaman onun funksiyasını tamamilə məhv etmiş olarıq. Bununla bərabər daha bir şərtə vardır ki, bu da ekstralinqvistik məqsədə çatmaq üçün bizim linqvistik aktları yerinə yetirə bilmək qabiliyyətimizdir. Bu sahədə geniş tədqiqatlar aparan Serl təsdiq edir, bəyan edir ki, adam daha çox iş görür nəinki özünün inamını göstərir – o konkret informasiya ötürür. Söz verən (vəd edən) adam adətən ətrafdakılara nəyi çatdırmaqdan daha çox iş görür və nəyisə etməyin niyyətində olmasını bildirmək üçün stabil təbii olaraq özünün gələcək hərəkətləri münasibətilə başqalarında gözləmə yaradır.

Bunun ardınca linqvistik hadisənin konkret sosial məqsədə çevrilməsi bu zaman qarant rolunu oynayır.

Bunların hamısı ona gətirib çıxarır ki, Serlin gəldiyi nəticə kimi intensionallıq anlayışı eyni (bərabər) şəkildə həm mental (əqli) vəziyyətlə, həmçinin linqvistik mahiyyətlə eləcə də nitq aktına aid edilir.

İntensional vəziyyətin təhlili nitq aktının tərkibində frazeoloji intensivatorun verbal ifadəsinin gücləndirilməsi intensional vəziyyətin təhlilin əlaqəsi və nitq aktı ilə məhdudlaşmır.

Qeydlərimizi nümunələr əsasında şərh edək:

Like as not he'll dose on untill his mother's thrill voice startless him...

Bütün hallarda oğlan mürgüləməkdə o vaxtadək davam etdi ki, ananın qulaqbatıran səsi onu oyatdı.

What sort of a chap is he? Pale and fragile, I suppose... Pale and fragile, my foot. He boxed three years for Oxford. He did? And went through the opposition like a dose of salts (P.G.Wodehouse).

-Bil Beyli necə bir yoldaşdır (oğlandır). Ola bilsin zəif, naxoşdur.

-Necə, solğun zəif, naxoş! O axı bokserdir. Üç il Oksfordun mənafeyini qoruyub.

-Nə danışırsan?

-Bəli, bəli, iki dəfəyə özünün rəqibi ilə hesablaşa bilib (iki raundda rəqibini məğlub edib).

“Give me my old company back” Jones said and I’d go through the police station like a dose of salts till I found him (Gr.Green).

-Mənim rotam mənimlə olsaydı – Cons bəyan etdi – Mən çox tez bir zamanda bütün polis şöbəsinə alt-üst edərdim və Hamniti tapardım.

Bu misallarda frazeoloji kontekstdə nitq aktı nəzəriyyəsinə görə üç sadə nitq aktı vardır və təbii olaraq üç propozisiya üç illokutiv qüvvə, bu halda isə üç assertiv – yəni özündə təsdiqi ifadə edən. Nitq aktlarından heç biri ayrılıqda götürüldə illokutiv arqumentli qüvvəyə malik deyildir. Onlardan heç biri ayrılıqda perllokutiv effektin əldə olunmasına istiqamətlənməyib.

Sonuncudan əvvəlki kontekstdə propozisional məzmununda birinci nitq aktında arqumentləşdirici tezis, *What sort of a chap is?* – *“He is a splendid young fellow”*. Qalan iki nitq aktında müvafiq olaraq *“Boxed three years for Oxford?”*, *“went through the opposition like a dose of salts”* verilmiş təsdiq etmənin ədalətli olması xeyrinə işlədili.

Son ucda frazeoloji intensivator *like a dose of salts* illokutiv arqumentləşdirmənin gücünü göstərir.

MÜASİR DÖVRDƏ FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNİN TƏKMİLLƏSDİRİLMƏSİNƏ DAİR

Açar sözlər: tədris, fransız dili, metod, informasiya, islahat

Müasir dövrdə yaşadığımız cəmiyyət əvvəl yaşadığımız cəmiyyətdən kökündən fərqlənir. İndi biz informasiyalasdirilmiş bir cəmiyyətdə yasayiriq. Azərbaycan müstəqillik əldə etdikdən sonra hər bir sahədə olduğu kimi elm və təhsil sahəsində də geniş islahatlar aparılmaga başlanılmışdır. Azərbaycan təhsil sisteminin Avropaya inteqrasiya etməsi,dünya təhsil sistemində baş verən daimi inkişaf prosesi biz müəllimlərin də öz işimizə yeni münasibət bəsləməyimizə ciddi təkan vermişdir. Ümumiyyətlə XXI əsrdə Azərbaycanın təhsil sistemində köklü dəyişikliklər baş vermişdir. Bunun bariz numunəsi kimi ölkəmizin bütün ali məktəb və universitetlərində Avropa standartlarına uyğun təhsilin təşkili və Boloniya sisteminə keçidi misal gətirə bilərik. Hamımıza məlumdur ki,on illər bundan əvvəl, xarici ölkələrə uz tutan ali təhsilli soydaşlarımızın hər hansı bir sənət sahibi olduqlarını təsdiq edən sənədləri sayı salmir,diplomları nəzərə alıb iş vermirdilər. İndi isə bizim Universitetlərin verdiyi diplomları tanıyırlar və bizim tələbələr öz təhsillərini dünyanın istənilən ölkəsində eyni kursdan davam etdirə bilərlər.

Bütün dünyada olduğu kimi Azərbaycanda da təhsidə müasirləşmə dedikdə yeni təhsil innovasiyalarının məhsulu olan qabaqcıl texnologiyaların, idarəetmə üsullarının tətbiqi nəzərdə tutulur.

Bütün dövrlərdə xarici dillərə böyük maraq olmuşdur.Bu gün isə dövlətimizin Avropaya inteqrasiya etdiyi bir dövrdə xarici dilin tədrisində qarşıya qoyulan məqsəd – bir və ya iki xarici dildə ünsiyyət qurmağı,əlaqə saxlamayı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılmasıdır. Belə ki,xarici dili bilən hər bir gənc beynəlxalq arenda azərbaycanimizi,onun milli və mənəvi dəyərlərini digər xalqlara

tanitdirmagı bacarır,eyni zamanda,onlarla danışmaq və fikir mübadəsi aparmaq imkanı əldə edir.

Müasir dövrdə xarici dillərin tədrisi metodikasında da çox böyü yeniliklər əldə edilmisdir ki, bu da tələbələrin xarici dilə marağının artmasına gətirib çıxarmışdır.

Avropa standartlarına inteqrasiya edərək xarici dillərin tədrisində yeni-yeni metodlardan istifadə edilməsi dilin mənimsənilməsində ən uğurlu vasitədir.

Biz tələbə olan vaxtlarda, yəni 1970-1974-cü illərdə fransız dilinin tədrisində əsas iki kitabdan dərs keçilirdi: azərbaycan bölməsi üçün Mina Quliyevanın, rus bölməsi üçün isə Popova, Kazakovanın dərsliklərindən istifadə olunurdu. Amma indi fransız dilinin tədrisində Fransada çap olunmuş orijinal dərsliklərdən istifadə olunur ki, bunları saymaqda bitməz: Le Nouveau Sans Frontières, Panorama, Café Crème, Campus, Alter ego və s. Və bu dərsliklərin hamısında içərisində tələffüz çalışmaları və keçilən mətnlərin fransız dikturun tələffüzü ilə oxunusu olan disklər vardır ki,muəllim dərsi keçərkən hec bir çətinlik çəkmir.Disklərin səsləndirilərək dərs keçilməsi zamani tələbələr nəinki söz və ifadələrin yerli-yerində işlədilməsini eyni zamanda fonetik çalışmaları etməklə səsləri təkraralamaq, tonu,vurgunu düzgün müəyyən etməyi öyrənirlər. Fransız dili dünya dillərindən öz melodikliyi, səslənməsi baxımından fərqlənir. Bu melodikliyi də onlara fransız dilli diktör daha yaxşı çatdırı bilər. Bundan başqa, dərslərdə interaktiv metodlardan istifadə olunması tələbələrin sərbəstliyinə, dərsdə fəal iştirak etmələrinə şərait yaradır, dərsin cansıxıcı deyil,maraqlı keçməsinə səbəb olur.

Azərbaycanda fransız dilinin tədrisinin təkmilləşdirilməsində Bakıdakı fransız səfirliyinin də rolu böyükdür, belə ki,yarandığı vaxtdan bəri,demək olar ki, hər il onlarla fransız dili müəllimini Fransanın müxtəlif şəhərlərinə təkmilləşdirmə kurslarına göndərməsi, müəllimlərin orada müasir fransız dilində bas verən dəyişikliklərlə, müxtəlif iş təcrübələri ilə canlı surətdə tanış olaraq burada öz işlərində tətbiq etmələri ölkəmizdə fransız dilinin tədrisinin təkmilləşdirilməsinin bariz nümunəsidir.

Fransız səfirliyinin nəzdindəki Fransız institutunun geniş və zəngin kitabxanası həm müəllimlər, həm də tələbələr üçün əvəzsiz bilik və informasiya mərkəzinə çevrilmişdir. Fəxrlə deyə bilərik ki, orada vaxtilə bizim tələbələrımız olan və təhsilini Fransada davam etdirmiş onlarla gənc fransız dili mütəxəssisi çalışaraq tələbələr üçün pulsuz conversation-lar təşkil edirlər.

Aynur Quliyeva
ADU

INTONASIYA VƏ ONUN FUNKSIONAL TƏBİƏTİ

Acar sözlər: intonasiya, cümlə, canlı nitq, səslənmə, kommunikativlik

Şifahi danışığ zamanı cümləni mürəkkəb bir nitq vahidi kimi təşkil edən onun intonasiyasıdır. Hər dildə cümlə intonasiyası həmin dilin qanunları əsasında təzahür edir və müəyyən dərəcədə milli xarakter daşıyır.

Cümlə müəyyən bitkinliyə malik bir fikri ifadə etmək məqsədilə leksik-qrammatik vasitələrin əlaqəsindən yaranan və özünəməxsus müəyyən intonasiyaya malik olan mürəkkəb bir nitq vahididir və onlar müxtəlif məqsədlərlə işlədilir. Cümlələrin bir qisminə əşya və hadisələr haqqında məlumat verilir, bir fikir ya təsdiq, ya da inkar edilir; başqa qrup cümlələrdə heç bir məlumat verilmir, əksinə, danışan müəyyən məsələ ilə əlaqədar başqasından məlumat almaq, öz fikrini tamamlamaq, dəqiqləşdirmək məqsədilə həmin cümlələrdən istifadə edir; digər qrup cümlələrdə isə istək, arzu və s. ifadə edilir. Məsələn, “I care about my family and my dog Jaddie” cümləsində bir , “Where are the children?” cümləsində başqa bir, “Just look at him” cümləsində isə tamamilə başqa bir məqsəd yürüdülmür və məqsədin belə dəyişkən olması həmin cümlələrin deyiliş xüsusiyyətini, intonasiyasını da dəyişir. Məqsəd intonasiyanın əsasıdır, intonasiya isə öz növbəsində, məqsədin

göstəricisi, müəyyənləşdiricisidir. Danışan öz nitqindəki cümlələrin hansı münasibətlə deyildiyini dinləyiciyə çatdırmaq üçün cümləni intonasiya ilə ifadə etməli olur.

İntonasiyanın canlı nitqdəki ən böyük xidməti onun sintaktik funksiya daşmasıdır. Bu funksiya vasitəsilə nitqimiz bütöv cümlələrə və sintaqmlara (məna qruplarına) bölünür. İntonasiya vasitəsilə müxtəlif xarakterli, müxtəlif kommunikativ tipli cümlələr, onların hissi-emosional boyaları ifadə edilir. Nitq zamanı müxtəlif münasibətlərin düzülüşündən və ya sırasından asılı olaraq müxtəlif intonasiya tipləri yaranır.

İntonasiyanın fiziki xüsusiyyətlərindən bəhs edərkən, hər hansı bir cümlə və sintaqmın tələffüzü zamanı eşidilən və qavranılan momentlərin - əsas tonun səslənmə müddətinin, bu müddət ərzində dəyişən rəqslərin tezliyi və intensivliyini, həmçinin ümumi səs axınının enerjisini xarakterizə etmək lazımdır. Bu ünsürlərin vəhdətindən müxtəlif kommunikativ tipli cümlələr, onların modallıq, predikativlik və müxtəlif hissi – emosional növləri ifadə edilir.

Müasir dövrdə intonasiyanın sintaktik funksiyası və bununla da onun bilavasitə qrammatikaya münasibəti məsələsi dünya dilçilərinin diqqətini cəlb edir.

Canlı nitq zamanı intonasiya cümlədə bildiyimiz fiziki xassələr arasında aşağıdakı kommunikativ əlamətləri ifadə edə bilər:

- 1) Modallıq; 4) Ekspressivlik;
- 2) Predikativlik; 5) Determinativlik;
- 3) Deminiativlik; 6) Məzmun təşkilçilik.

İntonasiyanın modallıq əlaməti cümlədə çox geniş sintaktik boyalarla əlaqədardır. Cümlə məzmununun real həqiqətlərə olan münasibətini intonasiya forması ilə təyin etmək olar.

Bu münasibət cümlədə ödəmək, zəruriyyət, imkan, qətiyyət, arzu, inam, ehtimal və bu kimi başqa məhəfmlər vasitəsilə ifadə olunur. Leksik – qrammatik vasitələrin yalnız müəyyən bir intonasiya forması ilə canlı səslənməsi zamanı hər hansı bir cümlənin məzmununu və kommunikativ məqsədi ifadə olunur. İntonasiya vasitələrinin ifadə etdiyi modallıq predikativliklə ayrılmaz surətdə bağlıdır.

İntonasiyanın predikativlik əlaməti cümlədə onun əsas ifadə etdiyi təsdiqlik və inkarlıq dərəcələri ilə təzahür edir. Təsdiqlik və inkarlıq dərəcələri eyni zamanda intonasiya vasitələrinin ifadə edə bildiyi bitkinlik, natamamlıq, yaqinlik, tərəddüd və s. məlumat formalarından ibarətdir.

İntonasiyanın deminitativ əlaməti yalnız canlı nitq zamanı özünü göstərir. Aydın ki, cümlədə bütün sözlər həmişə bərabər məntiqi-semantik əhəmiyyət kəsb etmir. Canlı danışiq zamanı müəyyən bir məqsədlə cümlədə bir sözü və ya bir hissəni daha qabarıq ifadə etmək lazım gəlir və bu cür ifadə tərzilə dilçilikdə məntiqi vurğu kimi tanınır.

İntonasiyanın məzmun təşkiledicilik əlaməti onun hər hansı bir sintaqmı və cümləni ritmik – melodik cəhətdən təşkil edərək, müəyyən kommunikativliyi ifadə etməsində görünür. Başqa sözlə desək, hər hansı bir kommunikativliyi ifadə etmək məqsədilə nitq o zaman öz düzgün əksini tapa bilir ki, bütün intonasiya vasitələri onu bir tam vahid – cümlə halında birləşdirsin və belə olduqda cümləni təşkil edən bütün hissələr vahid bir fikrin ifadəsinə xidmət edir.

Aynur Şəfiyeva
ADU

FRANSIZ FRAZEOLÖGİYASINDA FİTONİMİYANIN ROLU

Açar sözlər: fitonim, tematik qrup, yaranma mənbələri

Tərkibində bitki adları olan frazeoloji birləşmələr hər bir dildə olduğu kimi fransız dilində də frazeoloji fondun mühüm hissələrindən biridir. İnsan əhatə edən obyektiv aləm onun yaşayış tərzinin, rifahının, dolanış yollarının əsasını təşkil edir. Çünki insan yaranışdan bəri öz həyatını sürmək üçün digər yeyinti məhsulları ilə birlikdə bitki məhsullarından da istifadə etməyə başlamışdır. İnsanlar həyatı tək yeməklə keçirmir, eyni zamanda sevincli yaxud

da kədərli hadisələrlə əhatələnmiş mənəvi həyat sürürlər. Bütün bunlar isə dildə bitki aləminin timsalında öz əksini tapmışdır. Məsələn, Fransada fleur de Saint-Jean adlı gül növü xüsusi simvolik mənaya malikdir. Bu gülə verilən digər ad sarı və ya ilişkən qatıqotu adlanır. Bu bitki boyaqotular fəsiləsindən olub Fransada 24 iyun müqəddəs Jan bayramı zamanı səbh tezdən çiçəkləyir və bu mərasimin, adət-ənənənin bəhrəsi sayılır. Çünki bu bitki ağrıkəsici təsirə malikdir.

Bitki aləminə məxsus hər bir obyekt, yəni ot, tərəvəz, meyvə, toxum, dən, kol və s. insanlarda və onlar arasındakı ünsiyyətdə daima müsbət və mənfi münasibətlər doğurur. Həmin münasibətlərin müxtəlif formada təzahürü isə frazeoloji birləşmələrdə öz əksini tapmışdır.

Bitki tərkibli frazeoloji birləşmələrə gəldikdə isə qeyd etmək lazımdır ki, bu birləşmələr hər bir dildə ünsiyyət aktını təşkil edir, bu ünsiyyət zamanı insanların nitqində bir- birinə qarşı emosional-ekspressiv münasibətini əks etdirir. Ümumiyyətlə dilin frazeoloji sistemi məxsus olduğu xalqın adət- ənənələri, ayinləri, mərasimləri, tarixi- coğrafi şəraiti, mədəniyyəti, əmək fəaliyyəti və təbiətə qarşı münasibəti ilə şərtlənir

Fitonimli frazeoloji birləşmələr dildə çox saylı, müxtəlif tipli söz birləşməsi və cümlələr strukturuna malik vahidlərdən ibarət bir sistemdir. Bu frazeoloji birləşmələrin tərkibini təşkil edən bitki adları dilin obrazlılığını, məzmun və üslubi strukturunun müxtəlif çalarlarını özündə əks etdirir.

Bitki aləmi dilin lüğət fondunun böyük bir hissəsini təşkil edir və təbii olaraq tematik qruplara bölünür. Bitki adları cümlə yaratma funksiyasına malik olsa da, bütün bitki adları bu funksiyaya malik olmurlar. Müasir fransız dilində fitonimik frazeoloji birləşmələrin tərkib hissəsinə bitki növlərinin adları (arbre, herbe, buisson, fruit və s.), bitkini toplu halda ifadə edən adlar (bois, foin, fagot, bouquet və s.), bitkiyə məxsus ayrı – ayrı hissələri ifadə edən adlar (épine, tige, branche, feuille, graine və s.), bitkilərin ayrı-ayrı növləri və sortlarını ifadə edən adlar (rose, violette, chiendent, marguerite,

coquelicot, acajou, aigrette, ail və s.) və meyvə adları (autrichaut, cerise, pomme, figue, banane, melon, prune və s.) daxildir.

Qeyd etmək lazımdır ki, fransız dilindən fərqli olaraq Azərbaycan dilinin frazeoloji sistemində bitki adları frazeoloji mənsubiyyət münasibətlərini ifadə edən söz birləşmələrinin birinci tərəfi kimi çıxış edir. Məsələn, palıd ağacı kimi möhkəm.

Fitonim tərkibli frazeoloji birləşmələrin meydana çıxmasının əsas mənbələrindən biri də xalq danışq dili sayılır. Biki tərkibli frazeoloji birləşmələrin etimoloji aspektdə təlili bir sıra ümumiləşdirmələr etməyə imkan verir. Bir sıra fitonimik frazeoloji birləşmələr insanların həyat fəaliyyətini, məşğuliyyət növlərini, adət ənənələrini, tarixini əks etdirir. Məsələn, *aller péter dans les fleurs* frazeoloji birləşməsi Kvebekdən qaynanılır. Mənası rədd etmək, kimisə çıxıb getməyə məcbur etməkdir. Bir insanın iştirakı ürəkbulandırıcı təsir verirsə və getməsi təklif edilirsə, bu ifadədən istifadə olunur. Çünki Fransız dilli şüurda güllərə getmək, uzaqlaşmaq mənasını verir. Başqa bir misal, *barbe fleuri* birləşməsinin də tərkibində *fleur* – *gül* leksemindən istifadə olunmuşdur. Bu ifadənin mənası daraqbatmaz, sıx saqqal deməkdir. Bu ifadədəki saqqal leksemi Rolandın mahnsında Şarlömanyın adı ilə bağlıdır, hansı ki Şarlöman tövratın patriarxı kimi əks olunur. *Fleurie* leksemi isə düm ağ mənasını verir.

Bitki tərkibli frazeoloji birləşmələrin semantik aspektdə təhlili isə onu göstərir ki, bu birləşmələrin əksəriyyəti insan anlayışı ilə sıx bağlı olub onun xarakteristikasını (*amer comme l'absinthe, être bête à manger de la paille, avoir de la paille dans ses sabots*), həyat tərzi (*coucher sur la paille, planter ses choux*), psixi və fiziki vəziyyətini (*s'endormir sur ses lauriers, être blanche comme un lys, pousser comme une mauvaise herbe*), ətraf aləmə qarşı münasibətini (*secour comme un prunier, donner du tabac, se faire la cersie, presser le citron*) əks etdirir.

Fitonim tərkibli frazeoloji birləşmələrin ən mühüm xüsusiyyətlərindən biri də atalar-sözləri, zərbi məsəllər fonunda dili zənginləşdirməkdir. Fransız dilində bu cür ifadələrə kifayət qədər rast

gəlinir. Məsələn, *pas de vie sans épines*- çətinlik olmadan həyat olmaz; *qui sème les épines, recueille les chardons*- nə əkərsən onu da biçərsən; *il faut casser le noyau pour avoir l'amande*- cəfa çəkməyən səfa görməz.

Göründüyü kimi, fitonim tərkibli frazeoloji birləşmələr digər mənalı frazeoloji birləşmələr kimi dilin leksik tərkibinin inkişafında böyük rola malikdir. Günü gündən həmin modellər üzrə frazeoloji birləşmələr yaranmaqdadır. Bu tip frazeoloji birləşmələr dilin leksik fondunun zənginləşməsində ən çox işlənən ünsiyyət vasitələrindən biridir.

Aytən Hacıyeva
ADU

XARİCİ DİLLƏRİN STRUKTUR-TİPOLOJİ ÖZƏLLİKLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ YENİ LİŊVİSTİK PARADİQMLƏRİN ROLU HAQQINDA (LİŊVİSTİK TİPOLOGİYANIN FƏRQLİ ASPEKTLƏRİNƏ DAİR)

Açar sözlər: xarici dillərin tədrisi, yeni linqvistik paradigmlər, linqvistik tipologiya, flektiv, aqqlütinativ, kök və inkorporlaşan dillər

Xarici dillərin tədrisi zamanı ən vacib məqamlardan biri fərqli dil daşıyıcısına tədris edilən dilin struktur-tipoloji özəlliklərinin ən rəşional, ən adekvat və tədris prosesinin məqsədi baxımından ən optimal izahı tələbidir ki, bu da öz növbəsində həmin optimalizasiya prosesini mümkün edən metodikalərin tətbiqi vacibliyini ortaya çıxarır. İ.S.Kulikovanın da qeyd etdiyi kimi, “müasir elmsünəşliq müəyyən mərhələdə elmin mövcudluğu və inkişafı baxımından vacib olan faktorlar sırasında elmi paradigmanı ön plana çəkdi, hansı ki, o (yəni, elmi paradigma– A.H.) elmin hal-hazırkı inkişaf mərhələsi üçün baza xarakterli və mötəbər nəzəri müddəalar məcmusunu ehtiva edir” (Куликова И.С. Современная лингвистика в контексте смены научных парадигм (электронное учебное

пособие), http://russjaz.narod.ru/Kylik/Kurs_dlya_mag-1kurs.pdf; s.10). Bu mənada heç şübhəsiz ki, XX-XXI əsrlərin qovşağında kifayət qədər novator mahiyyətli təhlil metodikaları ilə “silahlanmış” dilçiliyin özünün ən aktual sahələrindən sayılan tipologiyanı həmin yeni paradıqmaların konseptual yeniliklərilə təhciz etməsi tam məntiqəməvafiqdir.

XX əsrin görkəmli mütəfəkkiri – ABŞ tarixçi və filosofu T.Kun tərəfindən elmə gətirilən paradıqma anlayışı “tarixən formalaşmış görüşlər, müddəalar sistemini ehtiva edir” və onun fikrincə, elmi biliklər sıçrayışlı inkişafa meyilli olduğundan paradıqmalar da müvafiq mahiyyətli dəyişimlər nümayiş etdirir (Баранникова Г.И. //Антропоцентрическая парадигма гуманитарного знания и её лингводидактическая интерпретация <http://hmbul.ru/articles/35/35.pdf>). T.V.Jerebilonun qeyd etdiyi kimi, müasir dilçilik paradıqmaları: 1) tarixi, 2) psixoloji, 3) sistem-struktur, 4) sosial (kommunikativ) paradıqmaları əhatə edir. Kommunikativ paradıqmalar isə 1) antroposentrik, 2) linqvokulturoloji, 3) sosiolinqvistik, 4) koqnitiv, 5) psixolinqvistik paradıqmaları ehtiva edir (Лингвистические парадигмы // Термины и понятия: Методы исследования и анализа текста: Словарь-справочник. Назрань: ООО «Пилигрим». Т.В. Жеребило. 2011. http://text_analysis.academic.ru/).

Məlumdur ki, “deskriptiv, generativ, antroposentrik paradıqmalar dedikdə, faktların təsviri, izahı və səciyyələndirilməsi üçün istifadə edilən texnikalar nəzərdə tutulur. Bu paradıqma yaradıcı ideyalar, yəni həlledici anlayışlar materialın təhlil və işlənməsi üçün yeni metodikalarla yanaşı, yeni zirvələrin (yəni, dilçilik araşdırmalarındakı yeni sahələrin – A.H.) fəth edilməsi üçün bir növ alət (və ya “silah”) mahiyyəti kəsb edir”. (Демьянков В.3. Парадигма в лингвистике и теории языка // Горизонты современной лингвистики: Традиции и новаторство: Сб. в честь Е.С.Кубряковой. / Отв. ред. Н.К.Рябцева., М.: Языки славянских культур, 2009. – (Studia philologica), С. 27-37. <http://www.infolex.ru/FORKB09.HTM>; s.29). Əgər müasir dilçiliyin əsas özəlliklərinin “tədqiqat obyekti və predmetinin müxtəlifliyi, çoxcəhətliliyi; prinsiplərin spesi-

fikliyi (neofunksionallıq, antroposentrizm); yeni metodoloji baza (ekspansionizm, inteqrallıq, mədənimərkəzçilik-kulturosentrizm, sosiosentrizm, diskursivlik), nəticələrin xarakteri (eksplanatorluq, dildə izomorfizmin arayıışı, pyurializm)” (Сабитова З.К. Новые лингвистические направления XX–XXI вв [file:///C:/Users/user/Downloads/J-M-28%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/J-M-28%20(1).pdf); s.359) olduğunu nəzərə alsaq, linqvistik tipologiyada bu istiqamətlərin az və ya çox dərəcədə əks olunması da qaçınılmazdır. Müasir linqvistik tipologiya öz predmetinə yanaşmasında yeni elmi paradıqmaları tətbiq etməklə daha fərqli, keyfiyyətə yenilənmiş nəticələr əldə etməkdədir.

Koqnitiv-antroposentrik elmi paradıqmalar əsasında müəyyənlanmış dünyanın dil mənzərəsi ideyası fərqli tipologiyalı dillərdə eyni qrammatik kateqoriyanın təzahür formaları arasındakı fərqliliklərin yeni elmi platform müstəvisində izahını mümkün edir. Məsələn, vai dilində yalnız bir zaman forması olduğu halda, ingilis dilində eyni qrammatik formanın on altı, ərəb dilində iki, Azərbaycan dilində isə beş formasının mövcudluğu sırf tipoloji aspektli dəyərləndirməyə məruz qala bilməz və bilavasitə koqnitiv paradıqmalar çərçivəsində izah edilə bilər.

Digər tərəfdən sintetik flektiv quruluşlu ərəb dilində zaman forması markerlərinin aqlütinav mexanizmə yaxın formatda birləşdirilməsi də müasir tədqiqatlarda antroposentrik mövqedən izah edilir. Belə ki, ilk baxışdan sırf tipoloji mahiyyətli fərqliliyi təcəssüm etdirən bu situasiya Z.Hüseynov tərəfindən bilavasitə qədim ərəbin koqnisiya özəllikləri ilə əsaslandırılır. Belə ki, dilçiyə görə, mülayim iqlim zonasında yaşayan və bu səbəbdən də zəngin flora və fauna ilə əhatə olunan qədim slavyandan fərqli olaraq, çox kasıb təbiət gırtüyünə malik ərazidə məskunlaşmış qədim ərəb ilk olaraq, sevincli bir tərzdə əşyanın adını “çağırıb”, daha sonra ona müvafiq şəkilçi əlavə etmək məcburiyyətində idi (məsələn, [şəcərətun] “ağac”, [şəcərət-i] “mənim ağacım”). Halbuki zəngin təbii şəraitdə yaşayan qədim slavyanın dildəki ardıcılıq flektiv dillərin özəlliyinə uyğun şəkildə gerçəkləşir: дерево “ağac”, мое дерево “mənim ağacım”.

Göründüyü kimi, müasir dilçilik paradıqları ənənəvi dilçilik anlayışlarının fərqli interpretasiyasına və onların daha adekvat və dərin təhlilinə yol açır ki, bu da son nəticədə xarici dillərin tədrisi işinin daha optimallaşdırılmasına xidmət edir.

Azadə Mikayılova
ADU

LEKSİK VAHİDLƏRƏ PRAQMATİK YANAŞMA

Açar sozlər: praqmatika, evfemizm, sinonim

Linqvistik praqmatika dili kommunikatlar tərəfindən nitq şəraitində istifadə olunmaqla öyrənir. Bu şərtlər konkret olaraq həmsöhbətlərin kommunikativ məqsədləri, nitq aktının zaman və məkanı, kommunikatların bilik səviyyəsi, onların sosial statusu, psixoloji və bioloji xüsusiyyətləri, bu və ya digər cəmiyyətdə qəbul olunmuş nitq davranış qaydalarını özündə əks etdirir. Kommunikatlar arasında nitq münasibəti hər hansı bir məqsədə nail olmaq üçün aparılır. Belə məqsəd istənilən bir məlumatın verilməsi, tədbirlərin keçirilməsi, müəyyən bir iş haqda fikir mübadiləsi və s. ola bilər. İstənilən halda kommunikat öz fikrini sözlər vasitəsilə çatdırır. Sözüün praqmatik funksiyası haqqında o vaxt danışmaq olar ki, ona nitqdə istifadə olunan ifadənin tərkib hissəsi kimi baxılsın, yəni leksik sistemin vahidi kimi deyil, söz işlətmə kimi. Adi halda leksemin istifadə edilməsinin praqmatik funksiyası onların leksik mənasından irəli gəlir. Məsələn, şəxsi öz peşəsinə uyğun olaraq adlandırılan leksemdən həmin şəxsə öz peşə vəzifəsini icra edərkən və ya ondan kənarında müraciət üçün istifadə oluna bilər. Məsələn, “Excuse me, professor”, “Water, bring a cup of tea, please”. Bəzən eyni bir sinfə mənaca iki leksem uyğun gəlir ki, onlardan biri müraciət funksiyası üçün istifadə olunur, digəri isə bu funksiyanı yerinə yetirə bilmir. Məsələn, “doctor – physician”. Bu sözlərdən

“doctor” müraciət üçün istifadə olunduğu halda “physician” bu bunksiyanı yerinə yetirə bilmir.

Sözün praqmatik məzmunu ünsiyyətin istifadə olunduğu şəraitin xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir. Söz səviyyəsində praqmatik təhlil adekvat seçim və müəyyən ünsiyyət şəraitində leksik vahidlərin istifadəsinin tabe olduğu daxili qanunauyğunları üzə çıxarmaq məqsədi daşıyır.

1) “Have you ever taken an actress out to supper before?” He blushed scarlet. “Heç aktrisa şama dəvət etmişən?” O qızardı (W.S. Maugham Theatre, 88).

2) She gave him a searching look. “Have you pawned it?” He reddened again. O, diqqətlə ona baxdı. “Bunu girov qoymusan?” O, yenidən qızardı (89).

3) “Oh, I couldn’t, I couldn’t take money from a woman.” He went scarlet; the more thought of it made him ashamed. “Oh, mən qadıncadan pul götürə bilməzdim”. O qızardı; bu haqda daha çox düşünmək onu utandırır (92).

Evfemizmlər də praqmatik təhlilə gözəl nümunə ola bilər. Ünsiyyət şəraitindən asılı olaraq “dünyasını dəyişmək, vəfat etmək, əbədiyyətə qovuşmaq, ölmək, cəhənnəmə vasil omaq” və s. birləşmələrdən istifadə olunması kommunikatlar arasında münasibəti praqmatik olaraq üzə çıxarır.

Bədii əsərin mükəmməlliyi onun yalnız dolğun və parlaq obrazları və kompozisiyasi ilə deyil, eyni zamanda həmin əsərin dili ilə qiymətləndirilir. Bədii əsər ozaman müvəffəqiyyətli olur ki, bütün ədəbi-bədii üsul və vasitələrin gözəlliyi ilə bərabər, onu dili də nəzərə çarpan olur, oxucunu həyəcanlandırır bilir.

Nümunələrdən də görüldüyü kimi kontekst istənilən söz və onun üslubi xüsusiyyətini dəyişə bilər və bədii əsərlərin təhlilində xüsusi rol oynayır.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТИЛИ РЕЧИ И ИХ ПРЕПОДАВАНИЕ

Ключевые слова: дискурс, жанры дискурса, стили речи, способы речевого общения

Дискурс является основным аспектом, обстоятельством в жизни каждого человека и «в языке». Каждый раз, когда мы употребляем язык, вне зависимости представляет ли это произведение высокую ценность или является лишь репликой в диалоге – он является частицей потока опыта людей находящегося в непрерывном движении.

Такой опыт содержит этнокультурные формы поведения, реализующиеся осознанно и бессознательно, находящие многообразное выражение в речи и кристаллизующиеся в содержательных единицах языка в их внутренней форме и смысле.

Слово «стиль» в переводе с греческого означает «стилос» - палочка. В древние времена, а также в средние века для писания использовали стержень из дерева, кости, металла. Писали одним концом стержня, который был заострен, (для этого использовали вошечные дощечки, берест, сырые глиняные плитки); другим концом, который был в виде лопаточки, который поворачивали в стержень - «стиль», им «стиралось» что-либо неудачно написанное. Чем больше поворачивался стиль, чем больше и чаще удалялось безуспешно написанное, т.е. чем ответственнее и требовательнее автор относился к своему письменному произведению, тем оно получалось совершеннее и лучше. Следовательно, так появилось выражение «Часто перевертывай стиль» (Гораций), что означает «исправлять написанное» (Н.Кошанский).

В любой области деятельности человека вырабатываются определенные способы речевого общения. С трибуны человек

говорит совсем не так, как в дружеской беседе, а, составляя докладную записку, пользуется совершенно иными речевыми средствами, чем при создании стихотворения. Число конкретных разновидностей речевого общения не поддается точному учету и подсчету, поскольку деятельность человека крайне разносторонняя. Тем не менее, можно отметить некоторые основные, типовые организации речи.

В виду того, что одинаковую мысль можно формулировать по-разному, она прозвучит по-разному каждый раз.

Будучи общественным явлением, язык осуществляет разные функции, которые связаны с разными областями деятельности человека. Назовем важнейшие и естественные функции, которые язык выполняет: общение, сообщение и воздействие.

Для осуществления данных функций в истории сложились и сформировались варианты языка, которые характеризуются присутствием в них специфических лексико-фразеологических, а отчасти и синтаксических средств, которые используются только или в основном для вариантов языка, и называются функциональными стилями. В современном языке соответственно области общественной деятельности определяют нижеуказанные функциональные стили: публицистический и литературно-художественный (функция воздействия), научный и официально-деловой (функция сообщения), разговорный (функция общения).

Функциональным стилям по отдельности присущи свои характерные особенности, синтаксические структуры и лексика, реализующиеся в определенной мере в каждом жанре того или иного стиля.

Их можно разделить на две группы, которые связаны со специфическими речевыми типами:

В первую группу входят публицистический, научный, литературно-художественный, официально-деловой стили, которые характеризуются монологической речью.

Вторая группа, характеризуется диалогической речью, которая образуется разновидностями разговорного стиля.

Таким образом, к первой группе относят книжные стили, ко второй же разговорный стиль.

При исследовании дискурса интерес представляет классификация типов (жанров) и разновидностей дискурса. Известно, что проблему речевых жанров впервые обозначил М.М.Бахтин, который предложил определить речевые жанры как относительно стабильных композиционных, стилистических и композиционных типов высказываний, которые определяются «спецификой данной сферы общения».

Согласно Н.Фэаклоу жанр или тип текста может быть characterized как «социально утвержденный способ использования текста в связи со специфическим типом социальной активности».

Жанры определяются соответствующим типом дискурсивной деятельности человека, и фактически определяют этот тип. Таким образом, продуктивность типов и жанров дискурса зависит от совокупности экстралингвистических факторов.

Учитывая многообразие и неоднородность типов дискурса, выделяют продуктивные и непродуктивные жанры дискурса. При этом под первыми понимаются жанры, употребление которых актуализируется и активизируется в определенный промежуток времени в зависимости от развития общественно-культурной и языковой ситуации. Непродуктивными же являются жанры все больше отходящие на второй план, например, традиционный жанр письма. Письменные жанры дискурса развиваются активно с развитием информационно-коммуникативных технологий и увеличением потенциала дистантного общения участников коммуникации, в частности виртуального, компьютерного дискурса.

SN BİRLƏŞMƏLƏRİNDƏKİ ANAFORİK ELEMENTLƏRİN MƏTN PROQRESSİYASINDA İŞTİRAKI VƏ ONUN TƏDRİSİ

Açar sözlər: dilin tədrisi, enseignement de la langue, anaforik elementlər, éléments anaphoriques, mətn proqressiyası, progression du texte, обучение языку, анафора, прогрессия текста

Anaforik elementlər müasir dilçiliyə dair ədəbiyyatda xeyli öyrənilmiş və maraqlı mülahizələr irəli sürülmüşdür. Bu baxımdan F.Kornişin, Y.V.Paduçevanın, O.Y.Boquslavskinin, eləcə də G.Kleberin, K.Korblinin və bu kimi dilçilərin əsərlərində irəli sürülən müddəalar xüsusi olaraq diqqət çəkir.

Roman dilçiliyində (məs: Berrondonner, Begelin, W.Demulder) də bu problem diqqətdən kənar qalmamışdır. Rus roman dilçiliyində Y.A.Referovskayanın, V.Q.Qakin və digər romanist dilçilərin tədqiqatlarından təkcə roman dilçiliyində deyil, həm də başqa dil ailələrinə məxsus olan dillərin tədqiqatçıları da bəhrələnirlər.

Biz isə bu işimizdə yuxarıda adı çəkilən məsələnin fransız və Azərbaycan dillərinin materialları əsasında mətn proqressiyası müstəvisində şərh etməyə cəhd edəcəyik.

Məlum olduğu kimi müqayisəli aspektdə aparılan işlər dilin hər hansı bir sahəsinin tədrisi prosesini öyrənmək üçün metodiki baxımdan həmin sahənin linqvistik əsaslarını yaradır. Yəni bu səpgidə aparılan tədqiqat işi həm sırf linqvistik baxımdan, həm də xarici dilin tədrisi baxımından müəyyən önəm kəsb edir.

Dilçilikdə artıq müəyyən edilmişdir ki, anafora referensiya ilə, mətn quruculuğu və nitq aktlarının praqmatikası ilə, diskursun növləri ilə, dialoji və narrativ nitqlə və s. bu kimi sahələrlə bağlıdır. Yuxarıda da deyildiyi kimi, biz anaforik elementlərin SN birləşməsi tərkibində işlənməsini, əsasən, mətn dilçiliyi müstəvisində şərh edəcəyik. Fransız dilindəki mətnlər üzərində apardığımız müşahidə-

lər göstərir ki, anaforik elementli SN birləşmələri daha çox tema daxilində işlənir. SN birləşməsi tərkibində olan isim mətnin əvvəlki hissəsinə ya 1) demonstrativ mənalı anaforik elementlərlə, ya 2) possessiv mənalı anaforik elementlərlə, ya da 3) sadalama mənalı elementlərin köməyi ilə referensiya olunaraq bağlanır.

Demonstrativ mənalı anaforik vahid kimi daha çox çıxış edən elementlərə müəyyən artikl və işarə determinativləri aiddir:

[Deux ou trois quintaux de podre avait troué... le mur énorme]. Ce trou partait du pied de la tour (Hugo, p.167). [... elle rencontra trois petits enfants ... pieds nus]. Les enfants prirent le pain (Hugo, p.228).

[Voici qu'un inconnu vient de pousser la porte]. L'inconnu détaillait chacun des occupants du Café (Farge 97).

Le sentinelle ne pouvait l'apercevoir, ce brigant d'enfant préparait à coup sûr une farce (Zola, p.417). Növbətçi onu görə bilmirdi, bu başkəsən uşağın pis bir niyyətdə olduğu aydın idi (Zola, s.168).

Buraya “tel”, “un tel” kimi determinativlərini də əlavə etmək olar:

Qui a un tel devoir n'a plus de droit (Hugo, p. 235).

Possessiv mənalı anaforik element kimi isə mənsubiyyət determinativli SN birləşmələri çıxış edir [5]:

[5] Son aîné passé régulièrement à la maison (Dabit, p.260).

Üçüncü qrupa aid edilən SN birləşmələri isə daha çox “chaque”, “l'autre”, “un autre” kimi determinativlərin köməyi ilə referensiya edilir və assosiativ əlaqəli birləşmə kimi xatırlanır və ya təkrar edilir:

Près de chaque berceau l'Imânus fit placer une écuelle de soupe avec une cuiller de bois (Hugo, p. 173).

... une autre porte de la salle ouvrait sur un escalier (Hugo, p.167).

Funksional və məna yaxınlığına görə müəyyənlik determinativləri mətdə paralel olaraq işləyə bilər [3] :

[3] Ce train qui transporte des hommes propres a amené à Paris des hommes qui descendaient du front... Le train s'arrête encore près d'une gare (Dabit, p.260)

Azərbaycan dilində fransız dilinə tam uyğun gələn hallar mövcuddurmu sualına cavab axtararkən aşağıdakıları müşahidə etmək olar:

1) SN birləşməsi daxilindəki elementlərin tam uyğunluğu. Bu hala daha çox “chaque”, “l'autre”, “un autre”, “tel”, “un tel” elementləri ilə işlənən SN birləşmələri daxildir.

A chaque tour, la sentinelle s'avançait jusqu'à la cabane (Zola, p. 417). Növbətçi hər dəfə lap komanın yanına qədər gəlirdi (Zola, s.169).

2) Yerdə qalan hallarda isə müşahidələr göstərir ki, SN birləşməsinin tərkibindəki anaforik elementin iştirakı məcburi deyildir. Müqayisə edək: [1] qarşılığı olan; [2] qarşılıqsız:

[1] OÙ est cet homme (Hugo, p.420). O adam haradadır? (Hugo, s.140).

[1] [Un espagnol avait à son service un laquais...]. [Bu ispaniyalının yanında... bir nökər var idi]. Ce laquais était mon compatriote (Dumas, p.244). Bu nökər mənim yerlim idi (Dumas, s.238).

[1] Quand ces portes étaient closes, il était impossible de les retrouver (Hugo, p.125). Belə qapıları örtülü olduğu zaman görmək mümkün deyildi (Hugo, s.125).

[1] On entre dans cette allée par une porte batarde (Balzac, p.8). Bağçadan həmin cığıra tərəf bir bala qapı açılır (Balzac, s.6).

[2] Prenez ce verre et buvons (Dumas, p.235). Stəkanı götürün, içək (Düma, s.229).

[2] Il tira la lettre de sa poche (Dumas, p.259). D'Artanyan məktubu cibindən çıxartdı (Duma, s.250).

[2] En effet, mon officier y était (Dumas, p.256). Zabit, doğurdan da, orada idi (Duma, s.230).

Göründüyü kimi qarşılığı olan SN birləşmələrinə heç də bütün hallarda təsadüf olunmur. Bu hallarda Azərbaycan dilində mətndə təkrar edilən SN birləşməsindəki anafora göstəricisi olan “bu”, “o”,

“həmin” kimi sözlər məşhur fransız türkoloqu J.Döninin “determinant” adlandırdığı vahidlər kimi işlənir.

Bəzən SN birləşməsi tərkibindəki isim müəyyən kontekst və situasiya daxilində individuallaşır, müəyyənlik kəsb edir və anafirik funksiyalı “o” əvəzliyi ilə əvəzlənir, ya da “sıfırlanır”, yəni anafirik element mətnlə bağlılıq və fon biliklər hesabına “itir”:

[Astanada şəvə gözləri qeyri-adi bir parıltı ilə yanan, solğun, zərif bir qız göründü...], iti, əsəbi addımlarla yeriyib qocanın qarşısında dayandı (İ.Hüseynov, s.39).

Une frêle jeune, pâle, les yeux noirs brûlant comme de la braise, fit son apparition sur le seuil, elle marcha à pas résolu vers le vieillard et s’arrêta (I.Hüseynov, p.32).

Və ya: [Qız əlini uzatdı: Etjen əlini tutub saxladı], qız getmək üçün əlini onun əlindən yüngülcə dartmalı oldu (Zola, s.166).

[Elle lui avait donné sa main et] elle dut de se retirer péniblement... pour quitter (Zola, p.415).

Burada apardığımız analiz göstərir ki, SN anafirik elementli birləşmənin bir neçə varianta uyğunluğu vardır. Bu variativlik ona dəlalət edir ki, Azərbaycan dilində anafirik mənalı sözün qarşısında “determinant” elementinin iştirakı fakültətivdir və belə halların öyrənilməsi yalnız dilçilər üçün deyil, xarici dili tədris edən hər bir müəllim üçün önəm daşıya bilər. Həm də məsələnin bu prizmadan öyrənilməsi yeni tədqiqatlar üçün baza yarada bilər.

Cəmil Babayev
ADU

ANA DİLİN FONOLOJİ SİSTEMİNDƏ OLMAYAN FONEMLƏRİN TƏDRİS YOLLARI

Açar sözlər: fonologiya, fonoloji sistem, diftonq, səs birləşmələri, bifonemlik

1. “Diftonqlar” probleminin dilçilikdə qoyuluşu köhnə olsa da, fonologiyada son dərəcədə az işləndiyindən onu araşdırılmasına

hələ də ehtiyac duyulur. Diftonqların “mürəkkəb səslərin” eksperimental-fonetik təhlili, konkret dil materialında onların fonetik xüsusiyyətləri haqqında obyektiv məlumatların toplanması fonoloji araşdırmaların vacib məsələlərindəndir. Bəllidir ki, həm diftonqların statusu, həm də diftonqlaşma və monofonqlaşma prosesləri dil sistemində qərarlaşan ümumi tendensiyanın fərqi təzahürüdür. İstənilən ümumi tendensiya konkret dillərin sistemində tam fərqli şəkildə aktuallaşır, deməli, bir dildə (məsələn, alman və ya ingilis) diftonqların səciyyəvi xüsusiyyətləri mexaniki qaydada digər dilə tətbiq edilə bilməz. Diftonqların fonetik şərhinə nə qədər əhəmiyyətli olsa da, o, bu və ya digər dilin fonoloji sistemində diftonqun statusu ilə bağlı suala cavab verə bilmir. Yalnız fonologiya bu məsələni həll etmək iqtidarındadır. Diftonqların mono - və yaxud bifonemliyinin müəyyənləşdirilməsi danışq aktının minimal vahidlərə bölünməsinin ümumi problemlərilə sıx bağlıdır. Danışq zəncirinin üzvlənməsi, o cümlədən diftonqların fonoloji baxımdan interpretasiyası hər bir dilin konkret fonoloji sistemindən asılıdır.

2. Hər bir dilin fonoloji sisteminin tərkibi bənzərsiz minimal vahidlərlə zəngindir. Məsələn, /oi/ səs birləşməsi Azərbaycan dilinin fonoloji sistemində bifonem, ingilis dilində isə monofonem vahiddir. Əgər danışq zəncirinin üzvləndiyi kriteriya adekvatdırsa, deməli o, həmin dildə “mürəkkəb səsin” fonoloji statusunu da təyin etməyə imkan verəcəkdir. Dilçilikdə “mürəkkəb səs” dedikdə, adətən dəyişkən tələffüz məxrəcinə malik səslər başa düşülür. Onların tələffüzündə danışq üzvləri tədricən birinci elementin tələffüz məxrəcinə xas vəziyyətdən ikinci elementin tələffüz məxrəcinə məxsus vəziyyətinə keçir.

3. Müasir fonologiyada fonem birləşmələrinin bifonem və ya monofonemliyini sübut etmək üçün N.S.Trubetskoyun 3 müddəasından istifadə edilir:

1) həmin dildə tərkib elementləri iki hecaya bölünməyən səs birləşməsi yalnız bir fonemin reallaşması kimi nəzərdən keçirilə bilər; 2) səs birləşmələri bir fonemin reallaşması kimi o vaxt dəyərləndirilə bilər ki, o, vahid tələffüz hərəkətilə və ya artikulyator

mərkəzləşmənin tədricən pozulması ilə yaranırsa; 3) səs birləşmələrinin uzunluğu həmin dildə digər fonemlərin reallaşmalarını uzunluğunu üstələmirsə, onda onu bir fonemin realizasiyası hesab etmək olar (1 211-212).

4. Səs birləşmələrinin mono- və ya bifonemliyini müəyyənləşdirmək üçün təklif etdiyi qaydaları aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək mümkündür: fonoloji interpretasiya üçün ilkin şərt aşağıdakı fonetik əlamətləri kimi götürülə bilər: səs birləşməsinin monosillabikliyi, onun vahid tələffüz hərəkətilə yaranması, səs birləşməsinin uzunluğunun normanı üstələməməsi. Səs birləşməsi bu cür ilkin şərtlər çərçivəsində “potensial monofonematik” kimi götürülə bilər. Lakin N.S.Trubetskoyun birinci və üçüncü müddəalarını inandırıcı deyil, çünki diftonqların mono - və ya bifonemliyini mühakimə etmək üçün ilk növbədə sırf fonematik dəlillərə söykənək edilməlidir. İkinci qaydaya gəldikdə isə o kökündən səhvdir. Diftonqun fonetik səciyyəsi öz-özlüyündə onun fonematik mahiyyətini təyin etmir.

5. Diftonq məsələsi - danışq axınının üzvlənməsinin eynidir və üzvlənmədə morfoloji faktor ən güclüdür. Bu faktorun hərəkətinə müvafiq səs ardıcılığının heç bir fonetik xüsusiyyəti əngəl ola bilməz. Müəllifə görə, “дай”, “пей”, “пой” sözlərində rus dilindəki /aj/, /ej/, /oj/ vahid artikulyasiya hərəkətilə tələffüz olunur, fonetik baxımdan yalançı diftonqları təmsil edirlər və onlarda ikinci komponent vurğusuz reduksiyaya məruz qalmış /j/ çıxış edir. Baxmayaraq ki, göstərilən sözlərdə və onlara bənzər digərlərində o, diftonqun birinci komponentilə eyni dərəcədə əhəmiyyətli deyildir, hər halda bu diftonqlar fonematik cəhətdən bölünür. Həqiqətən, həmin felləri təsrifləndirmək kifayətdir ki, ikisaitli birləşmənin hər iki komponentinin bir-birindən asılı olmadığını, müxtəlif morfoloji funksiyalara malik olduğunun şahid olasan. Araşdırılan diftonqların birinci elementi “дай”, “пей”, “пой” sözlərində müvafiq fellərin köklərinə aiddir, [i] isə felin əmr şəklini şəkilçisidir, felin məsdər formasında /dat'/ (дать) /p'et'/ (петь) isə diftonqun bu komponenti iştirak etmir.

6. Əgər saitlərin birləşməsi bifonemdirsə, bu o deməkdir ki, onun tərkibinə daxil olan saitlər həmin dildə mövcud olan və digər səs birləşmələrində rast gəlinən sait fonemlərlə eyniləşir. Məsələn, şübhə yoxdur ki, rus dilindəki «moj» (мой) əvəzliyində dildəki digər birləşmələrdə rast gəlinən (məsələn, /mol/ (мол), /fon/ (фон) və s.) biz /o/ foneminə rast gəlirik. Bu fonemin ifadəsinə xidmət edən səslərin xarakteri ayrı-ayrı yerlərdə dəyişə bilər, lakin bu digər fonemlərlə dəyişik düşmə həddinə çatmır. Məsələn, /moj/ və /mal/ sözləri bütün hallarda /maj/ (май), /mal/ (mal) sözlərilə qarşılaşma yaradacaqdır. Diftonqun mono- və ya bifonemlik məsələsini həll etmək üçün həmin dildə mövcud əvəzlənmələri nəzərdən keçirtmək lazımdır. Bunun üçün o, rus dilindəki [ɔj] diftonqoid birləşməsini nümunə gətirmək olar. Nümunənin məğz belədir: [ɔj] birləşməsinin birinci komponenti /o/ saiti digər vurğusuz mövqələrdə olduğu kimi /a/ ilə əvəzlənməyə girir. Məsələn, /moj/ (мой), /maja/ (моя) əvəzliliklərində olduğu kimi.

Dil sisteminə münasibətdə də diftonqların iki yerə bölündüyü göstərilir. Birinci növ diftonqlar bölünməz funksional vahidlər - fonemlərdir. Onlar dil sisteminə daxildir. Bu cür diftonqların alman və ingilis dillərində rast gəlinir və fonoloji mahiyyət daşıyır. İkinci növ diftonqlar bifonem birləşmələrdir, onlar sait və samitlərə bölünürlər. Məsələn, rus dilindəki diftonqlar. Diftonqun fonematiliyinin əsas göstəricisi kimi onun bir heca və bir morfem tərkibinə daxil olmasıdır. Məsələn, ingilis dilindəki “boy” /bɔi/ (oğlan), “boys” (oğlanlar) və s.

Əlavə etmək istədik ki, dildə diftonqun mono- və bifonemliyini araşdırarkən həmin dilin daxili qanunauyğunluqlarını, quruluşunu mütləq nəzərə almaq lazımdır. Azərbaycan dilində söz daxilində vurğusuz hecaların zəifləməsi, reduksiyaya uğramasının səciyyəvi olduğunu, “sait+samit” ardıcılığının pozulmasını və bunun nəticəsində diftonqa bənzər səs birləşmələrinə (“diftonqoid”-lər) təsadüf olunur. Misal kimi aşağıdakı nümunələrdən istifadə edir: /dovɾa/ və ya /douɾa/ (bəzəndə /do:ɾa/), /tojux/ və ya /toux/ (bəzən isə /tüox/), /dovfan/ və ya /do:fan/ (bəzən isə /doufan/) və s.

**İNGİLİS DİLİNDƏ HECA BÖLGÜSÜNDƏ YARANAN
ÇƏTİNLİKLƏR VƏ ONLARIN ARADAN
QALDIRILMASINDA AMBİSİLLABİK SAMİTLƏRİN
ROLU**

Açar sözlər: heca, onset, pik, koda, ambisillabik samitlər

Məlumdur ki, heca seqment vahidlərin ardıcılığıdır. Bu sahədə german dillərinə xas olan ümumi əlamət fonemlərin bir heca əmələ gətirərək tələffüz vahidi kimi çıxış edə bilməsidir. Lakin heca yalnız seqment vahidlərin deyil, həm də superseqment vahidlərin daşıyıcısıdır. Deməli, heca həm fonetik, həm də fonoloji vahiddir.

Heca və heca bölgüsü ilə bağlı çoxsaylı tədqiqatların aparılmasına baxmayaraq, bu sahədə həll olunmamış müəyyən məsələlər hələ də qalmaqdadır. Bu məsələlər özünü, xüsusilə, samit birləşmələrdən təşkil olunmuş sözlərin heca bölgüsünün aparılmasında büruzə verir.

İngilis dilində heca strukturunun normalarına əsasən 4 element fərqləndirilir: onset, pik, koda və raym. Hecanın pik elementi sait səsidir. Pikdən öndə dayanan element onset, pikdən sonra dayanan element isə koda adlanır. Piklə kodanın vəhdəti isə raymı (qafiyəni) təşkil edir. Bu elementlər sözlərin heca bölgüsündə olduqca böyük əhəmiyyət daşıyır. Məsələn, İngilis dilində “extra” sözünü hecaya bölərkən, bir çox mühüm fonetik hadisələrə diqqət yetirmək lazım gəlir. Belə ki, əgər həmin sözü hecaya [e.kstrə] kimi bölsək, bu düzgün hesab olunmaz, çünki İngilis dilində /ks/ birləşməsi söz başlanğıcında, yəni onsetsdə gələ bilməz. Eyni zamanda, həmin sözü [ekstr.ə] kimi bölgüsü də düzgün hesab olunmur, çünki İngilis dilinin kodası sait səslə kifayətlənmir. Bu səbəbdən, bu sözə düzgün hesab olunan heca bölgüsü [ek.strə]-dir. Çoxhecalı sözlərdə bu problem bir qədər mürəkkəb xarakter daşıyır. Çünki mürəkkəb

sözlərdə seqment ardıcılığı müxtəlif cür sıralanır. Belə ki, “phonemic” [fou.'ni:.mɪk], “aroma” [ə.'rou.mə] tipli sözlərdə samit+sait və ya sait+samit ardıcılığı müşahidə olunur. Bu cür sıralanmada orta mövqedə yerləşən samitlər minimal sonorluğa malikdirlərsə, növbəti hecanın onsetinə çevrilir. Məsələn, “agenda” [ə.'dʒen.də] sözündə /d/ fonemi /n/ foneminə nisbətən daha az sonorluğa malik olduğu üçün, növbəti hecanın onseti olur. Bəzən isə, birinci səs ikinci səsə nisbətən az sonorluğa malik olur. Məsələn, “matron” [meɪ.trən] sözündə /t/ fonemi /r/ foneminə nisbətən az sonorluğa malikdir və o, yenə də növbəti hecanın onsetinə çevrilir. “Atlas” sözündə isə /t/ fonemi /l/ foneminə nisbətən az sonorluğa malik olsa da, biz /t/ fonemini növbəti hecanın onsetinə aid edə bilmərik. Çünki İngilis dilində /tl/ ilə başlayan söz yoxdur, hərçənd ki, sonorluq cədvəlinə əsasən, /t/ fonemi /l/ fonemindən zəifdir. Bəzi samitlər isə heca daxilində ikili funksiya daşıyır. Bu cür samitləri ambisillabik samitlər adlandırırlar. Məsələn, “petrol” sözü həm [pet.rəl], həm də [pe.trəl] kimi hecaya bölünə bilər. Bu zaman /t/ fonemi ambisillabik samit kimi, hər iki hecaya aid ola bilər. Lakin nəzərə alsaq ki, heca sərhədinin təyin olunmasında hecanın növü (ağır, yüngül), vurğu və hecanın seqment əhatəsi çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir, onda biz bu sözü [pe.trəl] kimi hecaya bölə bilmərik. Çünki ağır hecanın şərtlərinə görə, heca ya uzun monoftonq və ya digtonq, yaxud da sait+samit konstruksiyasından təşkil olunmalıdır. Deməli, samitlər heç də həmişə ambisillabik ola bilmirlər. Ambisillabik samit yalnız vurğusuz vəziyyətdə işlənən samit olmalıdır. Məsələn, “happen” [hæpən], “ticket” [tɪkɪt] sözlərindəki /p/ və /t/ samitləri vurğusuz vəziyyətdə işləndikləri üçün, ambisillabik samitlər kimi çıxış edirlər. Bunun əksinə olaraq, “matron” [meɪ.trən] sözündə /t/ fonemi ambisillabik ola bilmir. Bunun üçün müəyyən qanunauyğunluqlar tələb olunur ki, bu da samitdən əvvəldə duran saitin keyfiyyətindən asılıdır. Samitin ambisillabikliyi üçün ondan əvvəldə dayanan səs yalnız qısa səs olmalıdır. “Matron” [meɪ.trən] sözündə isə /t/ fonemindən əvvəl dayanan səs diftonqdur.

Samitlərin ambisillabik xüsusiyyəti daha bir qrup sözlərin hecaya bölünməsinə yaranan çətinliyi aradan qaldırmağa kömək olur ki, bu qrup sözlərə “latter”, “butter”, “carry”, “marry” və s. kimi eynicinsli samitlə yazılan sözləri aid etmək olar. Burada iki məsələ mühüm əhəmiyyət daşıyır: 1) eynicinsli samitlərin işlənməsi ondan əvvəl gələn saitə mütəlq qısa olmasını tələb edir. Əgər biz bu sözləri bir samitlə yazsaq, bu halda ondan əvvəl dayanan sait diftonq kimi tələffüz olunacaq. Məsələn, “later” [leɪ.tə], “Mary” [mæ.ri] və s. 2) Burada diqqət çəkən daha bir məsələ qoşa samitlə yazılan sözlərin heca bölgüsündə yaranan çətinlikdir. Bu sözlərin hecaya [læ.tə], [bʌ.tə] kimi bölünməsi düzgün hesab edilə bilməz, çünki saitlərin uzunluğu qanununa əsasən, qısa saitlər /l,e,æ,o,ʌ/ açıq hecada işlənə bilməzlər. Bu səbəbdən qoşa yazılıb bir samit kimi tələffüz olunan /t/ səsini ambisillabik samit kimi hər iki hecaya aid edə bilərik. Deməli, /t/ həm birinci hecanın kodası, həm də ikinci hecanın onseti funksiyasında çıxış edir. Bütün bu deyilənlər bizə sözlərin heca bölgüsündə yaranan çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün ambisillabik samitlərin nə qədər böyük əhəmiyyətə malik olduğundan xəbər verir.

Çinarə Abdullayeva
ARPDİA

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ KAUZATİV FEİLLƏR HAQQINDA

Açar sözlər: təsirli feil, təsirsiz feil, kauzativlik, səbəb-nəticə əlaqəsi, tamamlıq məsdər tərkibi

Bizə məlum olduğu qədər kauzativ feillər ingilis və Azərbaycan dilləri materialları əsasında tədqiqatə cəlb edilməmişdir. Biz belə hesab edirik ki, məsələnin bu şəkildə qoyuluşu iki qohum olmayan və müxtəlif qrammatik quruluşa malik olan dillərin müqayisəli tədqiqi bir sıra məsələlərin aydınlaşmasında mühüm rol oynaya bilər.

Məlumdur ki, ingilis dilinin qrammatik quruluşu sintetizmdən analitizmə doğru inkişaf etmişdir. Məhz buna görə də feillərin təsnifatında sintaqmatik prinsip daha yaxşı nəticə verir. Məhz buna görə də biz öz tədqiqatımızda D.N.Yunusovun irəli sürdüyü sintaqmatik təsnifatdan çıxış edəcəyik. Həmin təsnifata əsasən eyni feil heç bir morfoloji əlamət qəbul etmədən həm təsirli, həm də təsirsiz feil kimi çıxış edə bilər: *I stopped the car. The car stopped. Təsirlilik və təsirsizlik* anlayışları bizim üçün çox önəmlidir. Ona görə ki, yalnız təsirli feillər *kauzativ* feil kimi çıxış edə bilər. Deməli, müasir ingilis dilində kauzativ təsirli feilləri müəyyənləşdirmək bizim əsas məqsədimizdir.

Azərbaycan dilində ingilis dilindən fərqli olaraq feilin təsirli və ya təsirsiz olmasını müəyyənləşdirmək heç bir çətinlik törətmir. Ona görə ki, təsirli feil mütləq morfoloji vasitə ilə ifadə olunur. *Maşın dayandı. Mən maşını dayandırdım.*

Deməli, müasir Azərbaycan dilində feilləri obyektə və subyektə olan münasibətinə görə təsnif etmək o qədər də çətinlik törətmir. Obyektə münasibətinə görə bir universal kateqoriya kimi feilin təsirlilik və təsirsizlik kateqoriyaları nəzərə çarpır. Təsirli feillər bir qayda olaraq özündən sonra vasitəsiz tamamlıq qəbul edir. Məsələn, *Mən məktubu yazdım.*

Təsirsiz feillər özlərindən sonra obyekt tələb etmir. Onlara xas olan başlıca xüsusiyyət ondan ibarətdir ki, onlar obyekt tələb etmədən cümlədə müstəqil işləyə bilər. Məsələn, *O gəldi.*

Onu da nəzərə almaq lazımdır ki, heç də bütün təsirli feillər kauzativ feil kimi işlənmir. Məhz bunun nəticəsi olaraq Azərbaycan dilində də kauzativ feilləri müəyyənləşdirmək bizim əsas məqsədimizdir. Hökmün ifadə olunmasında feilin dominant rolunu inkaredilməzdir. Feil cümlədə hallana bilən nitq hissələrini idarə etməklə digər üzvləri öz ətrafına toplayır və cümləni təşkil edir. Xüsusilə, tədqiqat obyektimiz olan kauzativ feillər bu baxımdan mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ona görə ki, kauzativlik ən azı iki şəxs, iki əşya arasında baş verən səbəb-nəticə əlaqəsini göstərir. Kauzallıq elə səbəb-nəticə münasibətləridir ki, onlardan biri digərini əmələ

gətirir. Kauzallıq həm məntiqi, həm də linqvistik kateqoriya kimi özünü göstərir. Biz öz tədqiqatımızda kauzativliyin linqvistik aspektindən çıxış edəcəyik.

Kauzativlik dedikdə nə başa düşülür. İngiliscə-Azərbaycanca lüğətdə “*causative*” sözünün mənası belə göstərilir: *kauzativ, icbar növ, səbəiyyət*. Deməli, kauzativlik dedikdə ilk növbədə səbəb-nəticə əlaqəsi nəzərdə tutulur: danışan dinləyəni bu və ya digər hərəkəti icra etməyi təhrik edir. Kauzativ məna ilk növbədə subyekt və obyekt arasında mövcud olan əlaqəni göstərir. Kauzativ feil kimi yalnız təsirli feil işlənir. Lakin bu, o demək deyil ki, bütün təsirli feillər kauzativ feil kimi işlənə bilər. Kauzativ feillər o feillərə deyilir ki, onların vasitəsilə danışan dinləyəni bu və ya digər hərəkəti icra etməyə məcbur (təhrik) edir. İngilis dilində bu məqsəddə bir qrup təsirli feillər işlənir: *to make, to have, to cause, to force* və s. *Tom made Nick take the book*. İngilis dilində kauzativlik özünü sistemli şəkildə tamamlıq-məsdər tərkibində özünü göstərir. Eyni zamanda digər hallarda da kauzativliyin olub-olmasından danışmaq nəzərdə tutulur. Azərbaycan dilində kauzativlik morfoloji yolla feilin icbar növündə öz təzahürünü tapır. Məsələn, *Mən məktubu göndərdim*.

Bizim tədqiqatımız üçün önəmli cəhət ondan ibarətdir ki, hər iki dildə əsas feillər ayrıca müstəqil bir qrup təşkil edir. Kauzativlik dedikdə ilk növbədə səbəb-nəticə əlaqəsi nəzərdə tutulur. Bizi əhatə edən canlı və cansız varlıqlar bir-biri ilə qarşılıqlı şəkildə əlaqədardır. Mövcud olan bu əlaqələr dildə müəyyən qrammatik formalarda öz ifadəsini tapır. Təsədüfi deyil ki, hər hansı bir dildə real varlıqları və onların qarşılıqlı əlaqəsini ifadə etmək üçün kifayət qədər leksik, morfoloji və sintaktik vasitələr mövcuddur. Məsələn, *I made him send the letter*. Bu vəziyyət özünü Azərbaycan dilində feilin icbar növündə daha qabarıq şəkildə özünü göstərir. Məsələn, *Mən məktubu göndərdim*.

Verilən nümunədə danışan şəxs kimisə məcbur edir ki, məktubu göndərsin. Azərbaycan dilində hərəkətin kim tərəfindən yerinə yetirilməsi yalnız kontekst və situasiyadan aydın olur. Lakin ingilis dilində kauzativlik anlayışı daha qabarıq şəkildə özünü

göstərir. Qeyd edilən cümlənin ingilis dilində qarşılığına nəzər salaq. Məsələn, *I made Tom (him) send the letter.*

İngilis dilində Azərbaycan dilindən fərqli olaraq hərəkətin kim tərəfindən icra olunduğu aydın şəkildə hiss olunur. Tipoloji baxımdan məsələyə yanaşdıqda onu qeyd edə bilərik ki, hər iki dildə oxşarlıq özünü onda göstərir ki, kəuzativ feil kimi bir qrup spesifik səbəb-nəticə əlaqəsi yarada bilən təsirli feillər işlənə bilər. Məsələn, *to order - əmr etmək, to make - məcbur etmək, to tell - demək, to beg - yalvarmaq* və s. Deməli, heç də əksər təsirli feillər kəuzativ feil kimi çıxış edə bilmir. Məhz buna görə də tədqiqatın əsas məqsədlərindən birini də hər iki dildə kəuzativ feillərin müəyyənləşdirilməsi təşkil edir.

Dilşad Veysalova
ADU

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ DİLÇİLİYİN BAŞQA ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİNƏ DAİR

Açar sözlər: fənlərarası əlaqə, dəqiq elmlər, humanitar və sosial elmlər

1. Dillərin tədrisində elmlərin qarşılıqlı əlaqəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu, ilk növbədə özünü humanitar və sosial elmlərlə dəqiq elmlərin qarşılıqlı əlaqəsində büruzə verir. Söz yoxdur ki, dərslərin prosesində dilin bütün aspektlər (fonetik, leksik, qrammatik və semantik) üzrə materialın şərhində müxtəlif cədvəl, diaqram və sxemlərdən istifadə öyrənilən dildə dəqiqlik, əyanilik və səmərəlilik baxımından çox əlverişlidir. Kompüter programından istifadə etməklə müxtəlif dizayn yaratmaq tələblərdə ciddi maraq doğurduğunu xüsusi qeyd etmək lazımdır. Məsələn, öyrənilən və ana dilinin fonem sistemlərinin fərqli və oxşar cəhətlərini cədvəllərdə əks etdirmək, kontrast yaradan fonemləri və onların birləşmələrini açıb göstərməklə kontakta girən dillərin elementləri arasındakı fərqləri

əyani şəkildə göstərə bilərik. Eyni sözləri qrammatik hadisələrin öyrənilməsilə bağlı söyləyə bilərik. Alman Azərbaycan dillərini müqayisəli - tutuşdurma yolu ilə araşdırdıqda xeyli maraqlı fərqlərin şahidi oluruq. Bu fərqlər ismin hal paradigmasında, sifətin hallanmasında, feillərin zaman kateqoriyalarında daha aydın nəzərə çarpır.

2. Məlumdur ki, qrammatika tarixən fəlsəfə ilə bağlı olmuşdur. Təbiət və cəmiyyət hadisələrinin ümumi qanunauyğunluqlarını öyrənən fəlsəfə dilin ontoloji və metodoloji problemlərinin şərhində mühüm rol oynayır. Dilçiliyin fəlsəfə ilə bağlılığı hər şeydən öncə dilin yaranması, onun başqa elmlər arasında yerinin müəyyənləşməsinə, habelə dil və təfəkkür əlaqələrinin öyrənilməsinə konkret elmi baza yaradır, düşüncənin dilə bağlılığı açıqlıb göstərilir. Adla şey arasındakı əlaqə, dil işarələrinin system və struktur əlamətlərinin, məna və onu işarələyən arasındakı münasibətlər həmişə dil və dilçilik fəlsəfəsində mübahisə doğuran məsələlərdən olmuşdur. Dilin işarələrinin təbiəti haqqında N.Tusinın anlam konsepsiyasının əsasını təşkil edir. Lakin dilçilik V.fon Humboldtın sonra daha çox taksonomiya və biheviorizm istiqamətində inkişaf etdi, dilin sistem və struktur xüsusiyyətləri arxa plana keçdi.

3. Dilçiliyin pedaqogika ilə əlaqəsi hər şeydən qabaq təlimin və təhsilin məzmun və məqsədini müəyyənləşdirən məsələlərdə özünü göstərir. Təlimdə didaktik prinsiplərin, yəni asandan çətinə, sadədən mürəkkəbə və s. gözlənilməsi dilin tədrisinə xeyli köməklik göstərir. Dilçiliklə pedaqogika elminin sıx əlaqəsini pedaqoji dilçilik kimi elm sahəsinin formalaşması ilə nəticələndi. Dilin tədrisi tətbiqi dilçiliyin maraq dairəsinə daxildir. Müəllim auditoriyada öyrəncilərin diqqətini cəlb etmək üçün ilk növbədə özü öyrətdiyi dildə rəvan və səlis danışmalı, dərstdə tələbələrin diqqətini daha çox çətinlik törədən dil hadisələrinə yönəltməli, öyrəncilərin danışarkən interferensiyaya yol verməməsinə çalışmalıdır. Bunun üçün müəllimdən tədris etdiyi dilin incəliklərini bilməsi tələb olunur. Məsələn, alman dilini tədris edən müəllim bilməlidir ki, ana dilindən fərqli olaraq alman dilində üç diftonq vardır. Bu diftonqların öyrədilməsi çətin prosesdir. Ancaq müəllim öz tələffüzü ilə nümunə olmalı və

tələbələrə onların ayrılmaz bütöv kimi tələffüzünü aşılamağı bacarmalıdır. Müəllimin pedaqoji ustalığı onun didaktik prinsiplərə nə dərəcədə əməl etməsindən asılıdır.

4. Dilin tədrisinin nəzəri-lingvistik əsaslarını dilçilik öyrədir. Müəllim tədris etdiyi xarici dilin sistem və struktur xüsusiyyətlərini dərindən mənimsəməli, yeri gəldikcə öyrənilən dillə ana dili müqayisə edilməli, oxşar və fərqli cəhətlər qabarıq şəkildə göstərilməlidir. Müasir dilçiliyin ən çətin problemlərindən biri dil vahidlərinin danışıqda reallaşmasında fonetik və fonoloji əlamətlərin bir-birindən ayırmağın çətinliyidir. Danışığın etik səviyyə olduğunu, hər zaman emik və etik cəhətləri fərqləndirməklə biz sistem və struktura bir addım da yaxınlaşırıq. Fonem, morfem, leksem və s. dildə emik səviyyəni təmsil edirsə, həmin vahidlərin reallaşması bilavasitə etik səviyyəni göstərir. Bu cür ikili qarşılaşma əslində dilin mahiyyətini açma bilmir. Emik səviyyədə dil vahidləri abstraktdırlarsa, etik səviyyədə canlı təzahürün şahidi oluruq. Ancaq bu qarşılaşmanı daha səmərəli etmək üçün normanı xüsusi fərqləndirmək lazımdır, çünki norma abstrakt dil vahidlərinin reallaşmasını dildaxili mexanizmlə nizamlayır.

5. Dilin tədrisində sosial elmlərin də payına çox şey düşür. Sosial elmlərlə dilçiliyin əlaqəsini xüsusi elm sahəsi öyrənir ki, onun da adı sosiodilçilik və sosial dilçilikdir. Dil və cəmiyyət, dilin cəmiyyətdə rolu və yeri, dil və siyasət, dil və mədəniyyət və s. problemlər cəmiyyətin daim diqqət mərkəzində olan məsələdir. Sosiolinqvistik tədqiqatlar ötən əsrin 60-cı illərindən geniş vüsət almışdır. Bizim ölkəmiz müstəqillik əldə etdikdən sonra sosiodilçilik problemləri daha aktual olmuşdur. Bu gün cəmiyyətimizi maraqlandıran məsələlərdən biri də vətəndaşlarımızın minimum və maksimum neçə dil bilməsilə bağlıdır. Tədqiqatçılar arasında bu məsələ ilə bağlı yekdil fikir yoxdur. Fikrimizcə, F. Veysəllinin irəli sürdüyü bölgü daha cazibəli görünür. O, Azərbaycanda beş dilin öyrədilməsini əsaslandırmağa çalışır. Onlar aşağıdakı kimi sıralana bilər: **1. Dövlət dili.** Bütün vətəndaşlarımız dövlət dilini bilməlidir. Bu bizim konstitusiyaya hüququmuzdu. **2. Qlobal dil.** Bunu davranış dili də

adlandıra bilərik. Bu gün istəsək də, istəməsək də həyatımızın bütün sahələrində ingilis dilinə meyil artıb, gənclərimiz və vətəndaşlarımız ingilis dilini öyrənmək məcburiyyətindədilər. Beynəlxalq aləmə çıxmaq istəyən alim məruzəni ingilis dilində etməyə məcburdur. **3. Fundamental dil.** Bu dil məktəblərimizdə öyrədlən dildir. Fundamental dilə ingilis, alman, fransız, rus, fars, ərəb, türk dillərini aid etmək olar. Ancaq son illərdə qloballaşma şəraitində ingilis dili daha apparıcı dil hesab edilir. **4. Ünsiyyət dili.** Sərhəd zonalarında yaşayan əhali qonşunun dilində danışmağı bacarmalıdır. Məsələn, Borçalıda yaşayan azərbaycanlılar gürcülərlə ünsiyyət qurmaq istəyən gürcü dilindən istifadə edirlər. **5. Axtarış və ya axtarma dili.** Elmi-tədqiqat istiqamətlə bağlı bizim tədqiqatşılarımız dar ixtisaslarına aid ədəbiyyatı oxumaq üçün abidələrin yazıldığı dili öyrənməlidir ki, birbaşa əsərləri orijinalda oxuya bilsinlər. Məsələn, Azərbaycanla bağlı gürcü dilində mövcud qaynaqları oxuyub ondan yararlanmaq üçün gürcü dilini öyrənmək lazımdır.

Sözsüz ki, mövzu böyükdür və onu ətraflı öyrənmək lazımdır. Bu da bizim gələcək araşdırmalarımızın obyektinə olacaqdır.

Esmiralda Rəhimli
ADU

TƏRCÜMƏ DƏRSLƏRİNDƏ MƏTNİN ÜSLUBİ TƏHLİLİ

Açar sözlər: üslubi təhlil, tərcümənin mərhələləri, şerin ahəngi, məkan və zaman

Tərcümə ilə üslubiyyət arasında böyük yaxınlıq var. İlk növbədə mətnin dərkini üçün onun üslubi təhlilini aparmaq lazımdır. İ.R.Galperin üslubi təhlilin beş mərhələsini göstərir. **Birinci:** taksnomik mərhələ. Bu mərhələdə mətnin növü müəyyənləşdirilir (mətnin hansı nümunəyə aid olduğu, janrı və s.). **İkinci:** mətnin məzmununun dərkini mərhələsi. Mətni oxuyub qavramaq lazımdır. **Üçüncü:** semantik mərhələ. Mətnin hansı üslubi xüsusiyyətlərə

malik olduğunu müəyyənləşdirmək üçün ayrı-ayrı sözlərin mənası araşdırılır və dilin hansı qata məxsusluğu dəqiqləşdirilir. **Dördüncü:** üslubi mərhələ. Məndəki bütün üslubi fənd və ekspressiv vasitələr və onların yaratdığı üslubi çalarlar açıqlanır. **Beşinci:** funksional mərhələ. Ümumiləşdirilmə aparılır və mətn bütövlükdə dəyərləndirilir. Bu təhlili dəqiq apara bilməyən mütərcim keyfiyyətli tərcümə təqdim edə bilməz. Tərcümənin mərhələləri sanki bu üslubi təhlilin davamıdır. Tərcümə dil işarəsinin tanınmasından (identification) başlanır. Məxəz mətni oxuduqda mütərcim hansı sözü bildiyini, hansını bilmədiyini müəyyən edir. Araşdırma aparmağa başlayır, məlumat (information) toplayır və müəyyən qənaətə gəlir. Lakin tərcümə etmək üçün hələ bunlar kifayət deyil. Bundan sonra toplanmış məlumatı hansı şəkildə açıqlamaq (explication) haqqında düşünülür və nəhayət məxəz mətnin transformasiyası başlanır. Məsələn, Şekspirin “Hamlet” faciəsini Azərbaycan dilinə ayrı-ayrı vaxtlarda müxtəlif mütərcimlər tərcümə etmişlər. Faciəni rus dilindən Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev nəsrə, Tələt Əyyubov şeərə, Cəfər Cabbarlı şeir və nəsrə, Sabir Mustafa orijinaldan şeərə tərcümə ediblər. Əsərdəki məşhur “Olum, ya ölüm” monoloqunu rus dilindən Mehdi Məmmədov nəsrə, Aslan Aslanov şeərə, orijinaldan Şəhla Nağıyeva və Afət Hüseynova şeirlə tərcümə etmişlər. Bu tərcümələrin janrı müxtəlif (poeziya, nəsr), məxəz orijinal və ikinci dildən olunduqları üçün onları eyni prinsipdə dəyərləndirmək mümkün deyil. Eyni mətnin bir neçə tərcüməsi nə üçün meydana çıxır? Birincisi, zaman öz işini görür, hər bir mütərcim məxəz mətni öz zamanına və öz dünyagörüşünə uyğun şəkildə qavrayır, özü bildiyi tərzdə təqdim edir. İkincisi, elə əsərlər var ki, onların məzmunu, fikrin fəlsəfi dərinliyi zaman keçdikcə yeni mənada, yeni anlamda qavranılır və eksplikasiya olunur. Məsələn, “Qurani-Kərim” Azərbaycan dilinə müxtəlif vaxtrada, müxtəlif formatlarda tərcümə edilib. Hər dəfə də zaman tərcümənin üzərinə öz möhürünü vurub, yeni mənalar aşkarlanıb ki, müasir elmlər indi də orada deyilənlərin çoxqatlı mənasını açmağa çalışır. Bəzən elə olur ki, eyni mütərcim eyni mətni bir neçə dəfə tərcümə edir. Çünki

tərcümə mütərcimin özünü qane etmir və o, çevirdiyi mətn üzərində dönə-dönə işləməyə ehtiyac duyur.

Ф.И. Тютчев

Весенние воды

Еще в полях белеет снег, А воды уж весной шумят –
Бегут и будят сонный брег, Бегут и блещут и гласят...
Они гласят во все концы: «Весна идет, весна идет!
Мы молодой весны гонцы, Она нас выслала вперед!»
Весна идет, весна идет! И тихих, теплых майских дней
Румяный, светлый Толпится весело за ней.

Bahar suları

Ağarsa da çöllərdə qar, Yaz deyə hay salır sular
Lal sahilə oyan deyir, Coşur, bərq vurur, söyləyir...
Səsi göylərə yüksəlir: «Bahar gəlir, bahar gəlir!
Müjdə gətirdik bahardan, Göndərdi bizi qabaqdan!»
Bahar gəlir, bahar gəlir! Dalınca yola düzəlir
Dilində şən nəğmələri Sakit, ilıq may günləri.

Bahar suları

Hələlik çöllərdə ağarsada qar
İlk bahar eşqiylə hay salır sular
Uyumuş sahilə dur, oyan deyir
Rəqs edir, bərq vurur, nəğmə söyləyir...
Suların xoş səsi göyə yüksəlir:
«İlk bahar yoldadır, ilk bahar gəlir!
Müjdə gətirmişik biz gənc bahardan,
Birinci biz keçdik borandan, qardan».
İlk bahar yoldadır, ilk bahar gəlir!
Dalınca şən dəstə yola düzəlir
Dilində mehriban, xoş nəğmələri
Gəlir sakit, ilıq, al may günləri.

Tərcüməçi Hamlet İsaخانlı

Bütün bu deyilənlər zaman və məkan məsələsidir. Zaman və məkan dəyişdikcə anlam da, zövqlər də, münasibət də dəyişir. Tər-cümə nəzəriyyəçiləri bunu həmişə nəzərə almalıdırlar.

Esmira Əhmədova
ADDA

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ DƏNİZ TERMİNLƏRİ HAQQINDA

Açar sözlər: elm, texnika, söz-termin, vahidlər, gəmiçilik

Dəniz terminlərinin yaranmasında və formalaşmasında tarixi şərait, coğrafi mövqedə xüsusi rol oynamışdır.

Dildə baş verən tarixi dəyişikliklərin, onun vahidlərinin və bu dilin inkişafının qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi dil daşıyıcılarının tarixindən və mədəniyyətindən ayrılıqda mümkün deyil çünki S.Cəfərov qeyd edir ki, dilin ən kiçik vahidi olan fonem də, ən böyük vahidi olan cümlə də belə vahidlər sistemi halında əsrlər boyu yaşayan hər bir müstəqil dil də həmin dildə danışanlarla üzvi surətdə bağlı olur.

Azərbaycan dilində dənizlə bağlı istifadə edilən terminlərin vəziyyətini nəzərdən keçirdikdə görmək olur ki, onların formalaşması və dilimizə nüfuz etməsi müəyyən bir tarixi dövr ərzində baş vermişdir. Dilçilik ədəbiyyatlarında bu prosesi şərti olaraq dövrlərə bölürlər, bizim fikrimiz heç də həmin dövrlər haqqında ətraflı bəhs etmək deyildir, sadəcə tezis şəklində bəzi məqamlara aydınlıq gətirməyə cəhd edəcəyik.

Buna görə də qeyd etməyi vacib sayırıq ki, XX əsrin son üçüncü rübü bütün dünya miqyasında elm və texnikanın güclü inkişafı ilə bağlıdır. Bütün elmlər sahəsində olduğu kimi, dəniz və dəniz texnikası sahəsində də sürətli inkişaf nəticəsində külli miqdarda yeni söz-terminlər yaranmağa başlayır. Bu dövr ərzində dənizçiliklə bağlı Azərbaycan dilinə daxil olan 10 minlərlə söz terminlərin çox

cüzi miqdarı öz müqabilini dilimizdə tapa bilmişdi. Bu söz-terminlərin böyük əksəriyyəti tələffüz fərqi nəzərə alınmasa rus dilində olduğu kimi gəmiçiliyin bütün sahələrində işlədilmiş və hal-hazırda işlədilməkdədir.

Lakin unutmamalıyıq ki, rus dili vasitəsilə Avropa dillərində Azərbaycan dilinə daxil olmuş dənizçilik söz-terminlərinin əksəriyyəti dünyanın bir çox dillərində qəbul olunub. Bunu, ilk növbədə, holland və ingilis dillərinə aid etmək olar, çünki ruslar dəniz donanmalarını yaradarkən, I Pyotr məhz hollandların sonra isə ingilislərin təcrübəsindən daha çox istifadə edib.

Holland	Rus	Azərbaycan
barkas	баркас	barkas (yelkənli kiçik balıqçı ya nəqliyyat üzmə vasitəsi)
boei	буй	buy (navigasiya şəraitini göstərən üzən işarə)
werf	верфь	verf (gəmi inşası və təmiri üçün müəssisə)
drijven	дрейф	dreyf (gəminin öz kursundan çıxması)
kluis	ключ	klyuz (gəmi bortunda ipləri keçirmək (çıxarmaq üçün deşik))
log	лаг	laq (dənizdə sürət və məsafəni ölçmək üçün cihaz)
lood	лот	lot (suyun dərinliyini ölçən cihaz);
luik	люк	lyuk (göyertədə yükləri keçirmək üçün deşik)
rondhout	рангоут	ranqout (göyertə üstündəki konstruksiyalar və detallar)
strop	строп	strop (yükləri tutub qaldırmaq üçün iplər)
tros	трос	tros (buraz - ip məmullatları)

İngilis	Rus	Azərbaycan
beams	бимс	bims (gəminin eninə yığımının tiri)
deadweight	дедвейт	dedveyt (gəminin tam yükötürmə qabiliyyəti)
carling.s	карлингс	karlinqs (gəmi göyərtəsinin altında uzununa tir)
rhumb	румб	rumb (yastı bucaq vahidi)
tank	танк	tank (maye yük üçün sistern)
traverse	траверс	travers (gəmi kursuna perpendikulyar xətt)
Alman		
Alman	Rus	Azərbaycan
bord	борт	bort (gəmi gövdəsinin yan divarları)
bucht	бухта	buxta (kiçik körfəz)
falshbord	фальшборт	falşbort (üst göyərtədən yuxarıdakı polad/ taxta kəmərlər)
kompass	компас	kompas (oxu xarici maqnit sahəsi ilə istiqamətlənən və şimal qütbünü göstərən cihaz)
muffe	муфта	mufta (iki valı birləşdirən detal)
Fransız		
Fransız	Rus	Azərbaycan
Barje	баржа	barja (özü yeriməyən yük gəmisi)
debarkuer	дебаркадер	debarkader (gəmilərin yan alınması üçün üzən körpü)
Cabotage	каботаж	kabotaj (bir ölkə portları arasında üzmə)
Redan	редан	redan (gəmi dibinin xüsusi konstruksiyası)

Bütün bunlar, bir tərəfdən, Azərbaycan dilinin daxili inkişaf qanunlarına müəyyən dərəcədə uyğun gəlməsə də, digər tərəfdən, dəniz terminlər sistemini yeni anlayışları ifadə edən terminlərlə zənginləşdirərək, bütövlükdə, dəniz terminalogiyasını təkmilləşdirdi və bu gün də, belə proseslər təbii olduğuna görə, öz aktuallığını itirməyib.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Ключевые слова: билингвальная субкомпетенция, профессионально-ориентированный перевод, коммуникативная субкомпетенция

Для успешного развития и завершения коммуникации на двух языках огромна роль переводчика, который должен обладать целым набором переводческих компетенций, именно этот набор компетенций отличает его от билингва.

Группа Пакте, которая занимается изучением переводческих компетенций, основываясь на эмпирические данные, выделяет пять субкомпетенций необходимых профессиональному переводчику для исполнения своей профессии. Среди этих субкомпетенций следует выделить билингвальную субкомпетенцию то есть способность к коммуникации на двух языках. Эта субкомпетенция подразумевает наличие у переводчика социально-лингвистических, текстуальных, грамматических и лексических знаний. Коммуникативной компетенции можно дать такое определение - способность человека к инференции – формированию правильных выводов из речевых выражений, об их полном содержании либо смысле на базе фоновых познаний.

Рассматривая вопрос формирования коммуникативной компетенции у студентов переводчиков можно прийти к заключению, что этот вопрос изучен односторонне, а именно основная часть исследований затрагивает методику развития коммуникативной компетенции на иностранном языке, не принимая во внимания способность к коммуникации на родном языке. Наблюдения во время занятий по переводу доказывают, что у студентов переводчиков существуют проблемы при установлении коммуникации и на родном языке. Причина этих проблем

как раз и кроется во всех тех компонентах, которые входят в понятие коммуникативная субкомпетенция.

Во время учебы на переводческом факультете студенты переводчики знакомятся с разными видами профессионально-ориентированного перевода, при осуществлении которых у них возникает проблемы с правильным выбором того или иного языка, то есть на каком языке устанавливать коммуникацию: на литературном или разговорном, возникают проблемы при выборе для употребления официального термина или его просторечный синоним. Широко распространённой тенденцией является употребление разговорной речи при незнании, например официальной лексики. Следует отметить, что употребление разговорной речи происходит как на письменном, так и на устном переводах.

Следует иметь в виду, что каждый профессионально-ориентированный текст может выражать различный уровень сложности в зависимости от своего получателя. То есть этот текст может быть направлен на профессионала той или иной сферы и может быть направлен на обычного читателя. Поэтому редактирование, коммуникативная цель и публика, на которую он направлен, определяют степень профессионально-ориентированности и сложности таких текстов. Существует определённый набор характеристик свойственный именно профессионально-ориентированным текстам:

А) Тема документа, который предстоит перевести, является профессионально-ориентированной в определённой сфере.

В) Получатель, который прочтёт переведённый материал, является специалистом в этой области и обладает знаниями, которые он приобрел на практике.

С) Тексты, выражающие профессиональные аспекты реальности всегда имеют определенную цель, а именно передать какую-либо информацию. Это может быть новое открытие, которое напечатано в научном журнале или недавно подписанное коммерческое соглашение. Любая тема может

послужить источником для профессионально-ориентированных документов или для обычного материала. Всё зависит от формы и от коммуникативных целей отправителя.

Текстуальные знания переводчика формируются при анализе текста оригинала, который представляется многоступенчатым процессом. Имея понятие о всех этапах анализа студенты переводчики предпочитают перешагивать с первого этапа – прочтение текста оригинала на последний этап – перевод. Причина кроется в нежелании студентов терять время, как им кажется на ненужные этапы анализа текста оригинала и в уверенности в себе для осуществления полноценного перевода и без анализа. При профессионально-ориентированном устном переводе ситуация намного осложняется из-за отсутствия времени для анализа и корректировки. По этой причине профессионально-ориентированный устный перевод требует от студентов переводчиков двойной работы над собой. Во-первых они должны быть знакомы с профессионально-ориентированной лексикой и терминами соответствующий темы заранее до начала перевода, во – вторых уметь правильно и вовремя использовать их без права на ошибку во время самого процесса перевода.

Грамматические проблемы, относящиеся как к родному языку, так и к иностранному характерны в основном для начальных курсов, однако студенты переводчики сталкиваются с ними и на старших курсах. Грамматические проблемы могут стать серьезным препятствием для коммуникации, поскольку неправильный перевод, например, времен глаголов переводчиком может привести к недопониманию участников коммуникации.

Лексические знания переводчика включают в себя широкий спектр таких понятий как: безэквивалентная лексика, эквивалентная лексика, термины, неологизмы, фразеологизмы и т.д. Методы правильного перевода и использования этих понятий требует от студентов переводчиков усиленной работы для приобретения достаточного опыта для дальнейшей профессио-

нальной деятельности и соответственно для осуществления профессиональной коммуникативной функции перевода. На наш взгляд для переводчика лексические знания составляют самый сложный пласт коммуникативной субкомпетенции поскольку постоянное развитие наук и культур приводит к возникновению новых понятий, с которыми переводчик должен быть знаком. По этой причине студенты переводчики не должны оставаться в стороне от всего, что происходит в мире, должны постоянно саморазвиваться не ожидая от преподавателя предоставления этих знаний, так как он должен понимать, что невозможно приобрести необходимые знания только во время занятий по переводу.

Приобретение всех описанных знаний на протяжении четырёх лет обучения переводу зависит в равной степени от преподавателя и от студента переводчика. Преподаватель должен в соответствии со способностями своих студентов своевременно и правильно использовать необходимую методику, в свою очередь студент переводчик должен реально оценивая свои переводческие возможности и способности, работать над собой не задаваясь вопросом о надобности саморазвития.

Эльмира Алиева
УОЮ

ДИСКУРС И КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

В современном мире в связи с глобальными, геополитическими, экономическими и социокультурными изменениями к человеку предъявляются более жесткие требования. Возрастает потребность свободно общаться на иностранном языке, а иногда даже на нескольких. Изменился способ и объем восприятия информации, поэтому необходимо изменить и подходы к обучению.

Коммуникативная компетенция – это «способность к общению в различных сферах и видах речевой деятельности, которая представляет собой особое качество речевой личности, складывающееся из следующих составляющих: языковой, предметной, прагматической, текстовой компетенции».

Понятие «межкультурная компетенция» в самом общем смысле этого слова понимается, как способность личности достигать успешной коммуникации в процессе общения с представителем другой культуры.

Проблема общения в его социальной и педагогической функциях тесно связана с проблемой обучения иноязычному общению, которая рассматривается в методе активизации с позиции коммуникативной лингвистики. Язык понимается как глобальное явление, охватывающее все виды коммуникации в обществе (Г.В.Колшанский). Минимальной же единицей, интегрирующей языковые элементы для процесса коммуникации, является такое речевое действие, в котором осуществляется общение. Тогда владение языком — это, прежде всего, способность участвовать в реальном общении, а знание отдельных элементов языка имеет вспомогательное значение (Г.В.Колшанский). Принцип личностно-ориентированного общения играет ведущую роль в реализации целей обучения.

Предмет «Иностранный язык» способствует формированию представлений ученика о диалоге культур, осознанию им себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа, Урок иностранного языка рассматривается как социальное явление, где классная аудитория – это определенная социальная среда, в которой учитель и учащиеся вступают в определенные социальные отношения друг с другом, где учебный процесс – это взаимодействие всех присутствующих. При этом успех в обучении – это результат коллективного использования всех возможностей для обучения. И обучаемые должны вносить значительный вклад в этот процесс. Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование

ролевых игр национальной идентичности, гражданственности, норм морали и речевого поведения.

Комплексный подход к обучению английскому языку позволяет включить в программу чтение текстов различной тематики, составление диалогов и монологов, решение проблемных ситуаций, разработку проектов и написание писем, как дружеских, так и официальных, прослушивание аудиозаписей. Таким образом, преподаватели добиваются максимального усвоения информации на самих занятиях.

Понятие дискурса в контексте анализа университетского образования играет двойную роль. С одной стороны, дискурс является составляющей частью самой образовательной событийности, с его помощью и на его основе строится коммуникация в аудитории. Любая когнитивная и гносеологическая предметность обретает статус образовательного знания только будучи включенной в определенную дискурсивную практику. С другой стороны, *дискурс* как концепт методологической стратегии может быть использован не только для анализа нынешней ситуации, но построения определенных практик в университетском образовании. Дискурс, будучи своеобразной формой существования знания, задает определенные параметры в этом существовании, формирует определенные требования и может служить критерием в оценке и исчислении понятийного и содержательного аппарата образовательного знания.

Понятие дискурс происходит из концепции диалога людей, который, как правило, имеет дело не с последовательным развертыванием, обоснованием и доказательством новых идей собеседников, а с обменом мнениями по поводу тех или иных известных идей, оперируя только их именами.

Идея и дискурс оказываются неразрывно связанными между собой, как волна и частица в тех случаях, когда идея истолковывается, раскрывается в самом рассуждении, т.е. мы видим ее конструкцию. Этот процесс мы наблюдаем в диалогах.

Важным условием реализации проектной коммуникативной стратегии является момент определения общего дискурсивного пространства – объектно-символической области, в контексте которой возможно осуществление данного коммуникативного действия. Такая область выстраивается участниками учебной коммуникации на материале оригинальных текстов (корпуса текстов), которые предлагаются преподавателем на выбор. В процессе изучения, интерпретации этих текстов постепенно вырисовываются контуры учебного дискурса – то предметно-смысловое (семантическое) поле, относительно которого становится возможным дальнейшее самоопределение субъектов учебной коммуникации. Следует подчеркнуть, что такое предметно-смысловое поле не является некой данностью, но создается участниками коммуникативного действия, и в этом заключается достижение учебной коммуникации.

Fəridə Allahverdiyeva
ADU

VARIATIVLIYIN MÜASİR LİŊVİSTİK PARADİQMALARDA İŞLƏNMƏSİ

Açar sözlər: variativlik, qrammatik nəzəriyyə, qrammatik model, qrammatik məna

Semantik variantların komponentlərinin assosiativ modelini tənqidi ciddi sübutlar əsasında bir çox mütəxəssislərin diqqətində olmuşdur. N.Xomskinin bu bərədəki şərhləri maraq doğurur. Nitq zəncirində bir sözdən digərinə keçid ehtimalı həmin düzülüşdəki sözlərin qrammatik düzgünlüyü ilə bağlı deyil. O, belə bir misal gətirir: Colorless green ideas sleep fuziously (бесцветные зеленые идеи яростно сияют). Sözlərin burada birləşməsi ehtimalı sıfır bərəbərdir. Başqa misal: Küçə boyu düzölmüş binalar yavaş-yavaş göyə uçurdular. Bu cümlə qrammatik cəhətdən düzgündür,

lakin semantik baxımından yox; burada sözlərin semantik deyil, qrammatik əlaqələnməsi vardır. Belə misalların sayını artırmaq olar. Deməli, semantik variantların komponent modeli qrammatik nəzəriyyəyə adekvat deyil.

Ümumi şəkildə demək olar ki, bəzi hallarda bir sıra elementlərin seçilməsi, cümlədə təzahür edilməsindən qabaq başqa elementlərdən asılı olur, variantların formalaşmasında qrammatik modellərin yaranmasına zəmin yaradır.

Generativ qrammatikanın əvvəlki ənənəvi və struktur qrammatikadan iki mühüm fərqi vardır. Əvvəla , törəmə qrammatika ona deyilir ki, o, implisit olur, yəni dildə nə qədər mümkün cümlələr mövcuddur, onları gizlin, implisit şəkildə göstərir. Bu qaydalara uyğun olaraq, o bütün cümlələri törədir, lakin bu o halda mümkün olur ki, həmin qaydalar bütövlükdə implisitdir, heç bir şey oxucunun ixtiyarına buraxmır, onun dil bilgisinə güzəştə getmir. İkinci isə, törəmə qrammatika dildəki cümlələrin aktual şəbəkəsi ilə əlaqələnmir, lakin mümkün olan cümlə şəbəkəsi ilə əlaqədə olur.

N.Xomskidən sonra isə sintaksis cümlənin yaranmasının özülündə duran qaydaları müəyyənləşdirməklə, cümlə modeli və onun ifadə imkanlarını öyrənməyə başladı. Cümlənin üzvləri arasındakı əlaqəyə dair dilçilikdə müxtəlif fikirlər mövcuddur.

Rus dilçiliyində xəbəri tamamilə müptədadan asılı sayırlar. Onlar həmçinin “ müptədə və xəbəri koordinasiya əlaqəli üzvlər hesab edirlər”.

Bu konsepsiyaya görə xəbər əsasdır, mərkəzdir. L.Tenyerin sintaktik təliminə görə, fel cümlənin mərkəzi olmaqla, müptədə və xəbəri ifadə edir və bunlar “ aktantlar” adlanır. Feli müşayiət edən yardımçı sözlər isə “ sironstantlar” hesab edilir.

Yuxarıdakı mülahizələr göstərir ki, cümlə dil sistemində daha mürəkkəb vahiddir. 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 hissələrini təşkil edən elementlər sonsuz deyildir. Cümlənin mürək-

kəbliyi onu təşkil edən elementlər sonsuz deyildir. Cümlənin mürəkkəbliyi onu təşkil edən elementlərin qarşılıqlı əlaqəsinin çoxplanlılığı ilə əlaqədardır. Bu həmin münasibətdir ki, cümlənin üzvlərini xarakterizə edir, cümlənin elementlərinin xətti ardıcılıqla əlaqəsini yaradır, ayrı-ayrı komponentlərin cümlə üzvlərinin semantik cəhətdən formalaşmasında rolunu müəyyənləşdirir, onların emfatik xüsusiyyətlərini göstərir, bir sözlə, cümlənin bütöv kimi formalaşmasını şərtləndirir. Nəhayət, cümlənin mürəkkəbliyi bir də onlara xas olan məzmun və forma arasındakı çoxlu mümkün əlaqənin müəyyənləşdirilməsi ilə şərtlənir. Məlumdur ki, dil və işarələr vahidi olan cümlə forma və məzmunla xarakterizə olunmalıdır. Cümlədə forma spesifikdir. Cümlənin çoxkomponentliyi o deməkdir ki, cümlə sadə sözlərin toplusundan nə ilə fərqlənir. Cümlənin bu aspekti, məhz struktur aspekt adlanır.

Cümlənin strukturunun təşkili ilə yanaşı , onun qrammatik mənalarında formal göstəricilərinin öyrənilməsi də tələb olunur. İfadə fərqlərinin formal göstəriciləri də cümlənin struktur aspektinə aiddir.

Cümlənin ikinci aspekti semantik aspektidir ki, yuxarıda bu məsələnin şərhinə toxunduq. Cümlənin ifadə (məzmun) cəhətlərindən söhbət getdikdə, elə onun semantik aspekti nəzərdə tutulur. Semantik cəhətlərə cümlənin komponentləri, başqa sözlə desək, budaq cümlələri və cümlə üzvləri aiddir. Cümlənin elementlərinin funksional-semantik mənası ilə yanaşı , tamamlıq, yaxud zərflilik, “agens” , yaxud “patients” tiplərinin semantik mənalı da mövcuddur. Cümlə dil vahidi olduğundan, o strukturxarici funksional məqsəd üçün də çox vacibdir. Yəni, cümlə nitq kommunikasiyasının əsas vahidinə xidmət edir. Buradan cümlələr arasında kommunikativ planda fərqlər meydana çıxır ki, bu fərq pragmatik cəhətdən cümlələr arasındakı mürəkkəb əlaqə sistemi, hətta tam əvəzlənmələrə qədər davam edə bilər.

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN YUXARI KURSLARINDA TƏLƏBƏLƏRİN YARADICI FƏALİYYƏTİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNİN ƏSAS PRİNSİPLƏRİ

Açar sözlər: yaradıcı fəaliyyət, qlobal ünsiyyət dili, öyrənmə

Avropa standartlarına uyğun olan müasir təhsil sistemini səciyyələndirən əsas amillərdən biri təhsilalanlara biliklərin ötürülməsi, onların öyrədilməsi deyil, müvafiq biliklərin tələbələr tərəfindən mənimsənilməsi və beləliklə, «tədris» əvəzinə «öyrənmə» anlayışının ön plana keçirilməsidir. Bu isə, öz növbəsində, təhsil sahəsində, o cümlədən də xarici dillərin tədrisi sahəsində ciddi islahatların aparılmasını tələb edir. Bu gün həm orta, həm də ali məktəb qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri dünyanın aparıcı dillərindən, xüsusilə də qlobal ünsiyyət dili olan ingilis dilindən müstəqil, adekvat, yaradıcı şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinə malik olan gənclərin hazırlanmasıdır. Bu məqsədə nail olmaq üçün ilk növbədə xarici dil müəllimlərinin qloballaşma dövrünün tələblərinə uyğun olan tərzdə hazırlanması, onların yüksək peşə keyfiyyətlərinə yiyələnmələri, kommunikativ cəhətdən səriştəli olmaları, innovativ metod və yanaşmalardan, müasir təlim texnologiyalarından istifadə etmək qabiliyyətinə nail olmalarını tələb edir. İxtisası xarici dil olan ali məktəblərin pedaqoji fakültələrində tələbələrin ingilis dilində yaradıcılıq fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsi prosesini səmərəliləşdirmək və bu sahədə uğurlu nəticələri əldə etmək üçün ixtisas dili olan ingilis dilinin tədrisi tamamilə yeni, Avropa təhsil sistemində mövcud olan tərzdə həyata keçirilməli və dili professional məqsədlərlə öyrənmə tələbələrində müstəqillik, kreativlik, təşəbbüskarlıq, ixtisas dilindən yaradıcı şəkildə istifadə etmək qabiliyyəti və digər tamamilə yeni keyfiyyətlər inkişaf etdirilməlidir.

Müasir dövrün irəli sürdüyü tələblərə uyğun olan xarici dillərin tədrisi sahəsində pedaqoji kadrların hazırlanması strateji əhə

miyyət kəsb edən məsələlərdən biridir. Məhz bu səbəbdən ixtisası dil olan ali məktəblərdə ixtisas dili olan ingilis dilinin tədrisi tamamilə yeni tərzdə təşkil edilməli və həyata keçirilməlidir. Kommunikativlik, tələbəyönümlülük, interaktivlik, əməkdaşlıq, qarşılıqlı hörmət, təşəbbüskarlıq, cavabdehlik, nəticəyönümlülük, yaradıcılıq, fəallıq prinsipləri üzərində qurulan təlim sistemi dil fakültələrinin yuxarı kurslarında təhsil alan və dili professional məqsədlərlə öyrənən tələbələrdə kreativlik, müstəqillik, məsuliyyət, fəallıq kimi keyfiyyətlərin aşılmasını və eləcə də onlarda ixtisas dilindən yaradıcı şəkildə istifadə etmək qabiliyyətinin dövrün tələbləri səviyyəsində inkişaf etdirilməsini təmin edir.

Müasir standartlara uyğun olan mütəxəssislərin hazırlanmasını təmin edən əsas şərtlərdən biri auditoriya şəraitini real dil mühitinə mümkün dərəcədə yaxınlaşdırmaq lazımdır. Təbii dil mühitinin olmadığı şəraitdə müəllimin verbal və qeyri-verbal davranışı tələbələr üçün örnək olmalı, onun nitqi lingvistik savada malik olan dildəşiyicilərinin nitqi səviyyəsinə mümkün qədər yaxın olmalıdır. Məhz bu səbəbdən təhsil sahəsində aparılan dəyişikliklərin pedaqoji kadrların hazırlanmasına tətbiq edilməsi prioritet məsələ hesab edilir. Yalnız yüksək ixtisaslı, kommunikativ kompetensiyalı, işini sevən professional kadrları yetişdirməklə mövcud dilöyrənmə sistemini dəyişdirmək və onu Avropa təhsil standartlarına uyğunlaşdırmaq olar.

Dil fakültələri tələbələrinin ingilis dilində yaradıcılıq fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsini təmin etmək məqsədilə metodik model yaradılmalı və onun əsasında tapşırıq və çalışmalar sistemi işlənib hazırlanmalıdır. İngilis dilini ixtisas kimi öyrənən tələbələrin ixtisas dili olan xarici dildə yaradıcılıq fəaliyyətini stimullaşdırmaq və onlarda yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsinə yönəldilmiş metodik model və tapşırıqlar sistemi tələbəyönümlülük, kommunikativlik, funksional-yönümlülük və interaktivlik prinsipləri üzərində qurulur və tələbələrin yaradıcılıq fəaliyyətinin məqsədyönlü, mərhələli, ardıcıl və nəticəyönümlü şəkildə həyata keçirilməsini nəzərdə tutur. Dil fakültələrinin yuxarı kurs tələbələrinin ingilis

dilində yaradıcılıq fəaliyyətinin inkişaf etdirilməsi prosesinin daha səmərəli şəkildə təşkil edilməsi və uğurlu nəticələrin əldə edilməsi üçün təlim prosesində istifadə edilən baza mətnlər autentik olmalı, tələbələrin yaş, intellektual və bilik səviyyələrini nəzərə almaqla seçilməli, tələbələrin arzuları, maraq və tələbatlarına uyğun olmalı, onlarda dildən müstəqil, kreativ şəkildə istifadə etməyə motivasiyanın yaradılmasını təmin etməlidir. Ümumilikdə xarici dilin tədrisi, xüsusilə də dil fakültələrində tələbələrin ixtisas dilində yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsinin səmərəliliyini təmin etmək üçün, bu məqsədlə istifadə edilən çalışmalar motivasiyaedici olmalı, tələbələrdə ixtisas dili olan xarici dilin kreativ şəkildə mənimsənilməsinə maraq və həvəsin yaradılmasına xidmət etməlidir.

Gülənbər Pirnəzərova
ADU

ALMAN DİLİNDƏ İŞLƏNƏN BAHUVİRİ OBRAZLI İFADƏ VASİTƏSİ KİMİ

Açar sözlər: bahuviri, obrazlı ifadə, təyini mürəkkəb söz, alman dili

Bahuviri hind mənşəli söz olub, “sözün qeyri-adi forması” mənasında işlənir. Bahuviri termini avropa dilçiləri tərəfindən işlədilmiş və tədqiq edilmişdir. Bahuviri alman dilində işlənən təyini mürəkkəb sözlərin bir növünü təşkil edir. Təyini mürəkkəb sözlərdə birinci tərəf ikinci tərəfi təyin edir. Lakin bahuviri təyini mürəkkəb sözlər kimi yaransa da, onlardan hər hansı bir canlının səciyyəvi xüsusiyyətlərini, əlamətlərini ifadə etməsi ilə fərqlənir. Ayrıca bir bədən üzvünün adı çəkilsə də, ümumilikdə hər hansı bir insanın səciyyəvi xarakteri və əlaməti nəzərdə tutulur. Məsələn, Schreihals, Trotskopf, Dummkopf, Dickbauch və s. kimi sözlərdə hər hansı bir şəxsə xas səciyyəvi xüsusiyyət onun bir orqanının vasitəsilə verilir. Schreihals sözünün hərfi tərcüməsi “qışqıran boğaz”, Trotskopf “tərs, inadçı baş”, Dummkopf “dəli baş”,

Dickbauch “yekəqarın (kök qarın)” deməkdir. Burada qışqıran boğaz dedikdə çox qışqıran adam, tərs, inadçı baş dedikdə tərs, üzüyola olmayan adam, dəli baş dedikdə dəli, axmaq adam, yekəqarın dedikdə kök adam nəzərdə tutulur.

Misallardan da açıq-aşkar görünür ki, bahuviri metonimiyanın bir növü olub, hissənin bütövə, canlı varlığın səciyyəvi əlamətinin canlılığın özünə köçürülməsidir. Buna görə də bahuvirini dilin obrazlı ifadə vasitələrindən biri hesab etmək olar. Azərbaycan dilində də fikri daha obrazlı ifadə etmək üçün, terminlərə bələd olmayan hər hansı şəxs belə, bahuviridən istifadə edir. Məsələn, kök adama yekəqarın, key, qanmaz adama yekəbaş, bəzən uzunqulaq adı verilir. Ahıl adama ağsaqqal, ahıl qadınlara ağbirçək, tamahkir adamlara acgöz, oğru adamlara əliuzun, əxlaq normalarından kənara çıxan şəxslərə ayağı sürüşkən, çox yeyən adama qarınqulu və s. kimi adlar verilir. Qarınqulu sözü çox güman ki, qarınının qulu mənasında işlənir.

Qeyd etmək lazımdır ki, Azərbaycan dilində hər saqqalı ağ olan adam “ağsaqqal” adlanmır. “Ağsaqqal” müdrik, sözü keçən mənasında işlədilir.

Bahuviri bəzən insanların geyim adları vasitəsilə də düzəlir. Məsələn, alman dilində işlənən “Rotkäpfchen” sözünün hərfi tərcüməsi “qırmızı papaq”dır. Burada söhbət qırmızı rəngli papaqdan deyil, qırmızı rəngli papağı daşıyan qızdan gedir.

Hətta orta yuxarı alman dilində də belə bahuvirilər işlədilirdi. Məsələn, barhaupt, barfouß (çılpaq ayaq). Müasir alman dilində həmin söz inkişaf edərək barfuß sifət və zərf kimi işlədilir. Müasir alman dilində bu tipli mürəkkəb sözlər çoxdur. Bahuvirinin əsas tərəfini isim təşkil etdiyi üçün onlar formasına görə ismə, sintaktik funksiyasına görə isə sifətlərə uyğun gəlirlər. Çünki onlar əşyanın əlamətini bildirirlər. Alman dilində bu tipli mürəkkəb sözlərin qrammatik cinsi digər təyini mürəkkəb sözlərdə olduğu kimi əsas sözə görə müəyyənləşdirilir. Məsələn, der Trotskopf, der Blaustrumpf, das Rotkäpfchen, der Dummkopf və s. Bəzən bahuvirinin qrammatik cinsi əsas sözə görə deyil, anlayışın özünə görə müəyyənləşdirilir. Məsələn, “Einhorn” mürəkkəb sözün əsas mənə

daşıyan hissəsi (das Horn) qrammatik baxımdan orta cinsə aid edilə də, mürəkkəb söz özü bütövlükdə həm orta, həm də kişi cinsində işlədilə bilər. Məsələn, der Einhorn, das Einhorn. “Einaug” sözündə əsas məna daşıyan söz das Auge olsa da, mürəkkəb sözün özünün qrammatik cinsi kişidir - der Einaug. Langohr sözündə də əsas məna daşıyan sözün cinsi orta (das Ohr) olsa da, bahuvirinin qrammatik cinsi anlayışın bioloji cinsi ilə müəyyənləşdirilir (der Langohr). Linkhand sözündə də Hand sözünün qrammatik cinsi qadın (die Linkhand) olsa da, sözün qrammatik cinsi anlayışın bioloji cinsi ilə müəyyənləşdirilir: der Linkhand, die Linkhand (solaxay). Azərbaycan dilində “sağ əl” “kiminsə yaxın köməkçisi” mənasında işlədilir. “Sağ əl” – yaxın köməkçi qadın və ya kişi ola bilər. Misala müvafiq olaraq qanmaz şəxs və tək göz (bir gözü kor) həm qadın, həm də kişi ola bilərlər. Bu baxımdan uzunqulaq və tək göz sözlərinin də həm kişi (der Langohr, der Einaug), həm də qadın (die Langohr, die Einaug) cinsində işlənməsi məntiqə uyğundur.

Bir çox hallarda bahuviri metaforadır və heyvanlara xas əlamətlərin insanlara köçürülməsidir. Alman dilində işlənən Gelbschnabel sözü qədimdən cavan quş mənasında işlənməmişdir. Hal-hazırda isə hələ yetişməmiş, gənc mənasında işlənilir. Çox maraqlıdır ki, Azərbaycan dilində də bu söz “ağzından süd iyi gələn”, yəni uşaq, təcrübəsiz mənasında işlədilir.

Alman dilində “Gelbschnabel” sözünün hərfi tərcüməsi “sarı dimdik” deməkdir. Hamıya məlumdur ki, yumurtadan yenicə çıxmış quş və ya cücənin dimdiyi sarı rəngdə olur. Ona görə də “Gelbschnabel” sözü çox maraqlı doğuran bir məna – “yetişməmiş”, “cavan”, “ağzından süd iyi gələn” mənasında işlədilən bahuviridir və insanlara aid edilir.

Deyilənlərdən belə nəticəyə gəlmək olar ki, hər bir dildə bahuviri mövcuddur. Bahuviri əsasən iki sözün birləşməsindən və mənanın köçürülməsi yolu ilə yaranır. Qeyd etmək lazımdır ki, alman dilindən fərqli olaraq Azərbaycan dilində bahuviri bitişik yazılmaya bilər. Bütün dillərdə bahuviri fikri daha da obrazlı ifadə etmək məqsədilə işlədilir.

DANIŞIQ AKTLARININ ALTERNATİV TAKSONOMYASINA DAİR

Açar sözlər: danışiq (nitq) aktı, təsnifat, lokutiv, illokutiv perlakutiv aktlar, performativ feil

Məlum olduğu üzrə, ötən əsrin 50-ci illərin sonunda danışiq (nitq) aktı nəzəriyyəsinin əsası C.Ostin tərəfindən qoyulmuşdur. Bu nəzəriyyə görə, hər bir danışiq aktı üç səviyyədə fəaliyyət göstərə bilər: 1) lokutiv akt (ibarə, ifadə mənasında) 2) illokutiv (in-il→daxilində, yəni ibarə, ifadə daxilində) 3) perlakutiv (per-vasitəsilə, yəni ibarə, ifadə vasitəsilə həyata keçirilən danışiq aktları). C.Ostin danışiq aktı nəzəriyyəsində bu aktları daha dəqiq təfsir edir, açıqlayır. Belə ki, lokutiv akt fonetik akt, faktik akt, retik akt kimi yarım aktlara bölünür. O, səs strukturunu və leksik və qrammatik strukturun birgə reallaşması fonetik və fatik akta semantik strukturun isə presuppozisiyaya retik akt uyğun gəldiyini qeyd edir.

İllokutiv akt isə müəyyən gücə malik olub, təkcə ifadə olunan propozisiyanın mənasına deyil, həm də söyləmin müəllifinin kommunikativ məqsədinə işarə edir.

Perlakutiv akt danışiq hərəkətinin bir hissəsi kimi səbəb amilini (faktorunu), eləcə də, illokutiv aktın başa çatması ilə şəxsdə yaranan təsir, nəticəni nəzərdə tutur. Başqa sözlə, dinləyicidə illokutiv aktın təsirindən yaranan nəticəni (rəqəbətləndirmə, inandırma, sevindirmə və s) nəzərdə tutur.

C.Ostin danışiq aktlarının təsnifatın performativ feillərin əsasında aparır. Performativ feillər elə feillərdir ki, onlar söyləmin nüvə ünsürü kimi çıxış edir və söyləmin mənasını eksplisit (birbaşa) ifadə edir. Performativ feillər xəbər şəklinin indiki zamanda məlum növün birinci şəxsində işlənən feillərdir. Belə ki, C.Ostin performativ feillər əsasında nitq aktlarını beş qrupa bölərək təsnif edir:

1. Verdiktivlər; 2. Ekzersitivlər; 3. Komissivlər; 4. Behabitivlər; 5. Eksportivlər

C.Ostinin bu təsnifatına tənqidi yanaşan C.Sörl qeyd edir ki, Ostinin təsnifata cəlb etdiyi bütün fellər performativlik bildirmir. Bu təsnifatla əlaqədar O, Ostinin təsnifatında zəif nöqtələr olduğunu qeyd edir. C.Sörlə görə, sympathize (rəğbət bəsləmək), regardas (hesab etmək), “mean to” (nəzərdə tutmaq), intend (niyyət etmək) feilləri aşkar şəkildə performativ feillər deyildir. Belə ki, “O niyyət edirdi..” söyləmi nitq aktından xəbər vermir. Təbii ki, niyyətin ifadəsinin illokutiv aktı mövcuddur, lakin illokutiv xarakterli müvafiq feili birləşmə “niyyət etmək” deyil, “niyyət ifadə etmək” olacaq. Niyyət heç bir zaman nitq aktı olmur; niyyətin ifadəsi isə adətən olur, amma hər zaman deyil. Təsnifatın heç bir aydın ifadə edilmiş prinsipi olmadığından və həmçinin bu konsepsiyada daima illokutiv aktları illokutiv feilləri qarışdırdıqları üçün feilləri çoxu iki fərqli kateqoriyaların nüvəsinə düşür. Məsələn, “to describ(təsvir etmək)” feili eyni zamanda verdiktivlərə və ekspozitivlərə aid edilir, affizim (təsdiq etmək), deny(inkar etmək), state(təsdiq etmək), class(səciyyələndirmək), identify(eyniləşdirmək), conclude(nəticəyə gəlmək), deduce (çıxartmaq) feilləri belədirlər. Bunların hamısı ekspozitivlər rubrikasına aid olunurlar, hərçənd ki onlar eyni əsasla verdiktivlər sinifinə aid oluna bilərdilər. Bəzi aşkar verdiktiv olmayan hallar – mənalı müstəsna şəkildə diskurs daxilində münasibətlərlə bağlı olan fellərdir, məsələn, begin by “nə iləsə başlamaq”, turn to “nəyəsə keçmək”, - və ya söhbət sübut və dəlillərdən getməyəndə postulate “mühakimə üçün əsas götürmək”, neglect “etina etməmək”, call “adını demək” və define “nə isə kimi təyin etmək”. Lakin onda olan sinifin tərkibi xüsusi kateqoriya seçmək üçün kifayət deyil, xüsusən əgər nəzərə alsaq ki adı çəkilən fellərin çoxu (məsələn, “nə iləsə başlamaq”, “nəyəsə keçmək”, “etina etməmək”) ümumiyyətlə heç bir illokutiv aktı adlandırmır. Kateqoriyaların həddən artıq kəsişmələrindən başqa, mühakimə üçün əsas götürülən fellər siniflərinin daxili müxtəlifliyi olur. Belə ki, o, dare “(döyüşə) çağırmaq”, defy “(mübahizəyə) çağırmaq” və challenge

“(duelə, yarışa) çağırmaq” və s. thank “təşəkkür etmək”, apologize “üzr istəmək”, deplore “peşman olmaq, qəbahətli hesab etmək” və welcome “salamlamaq” – la yanaşı, bexabativlər qrupuna daxil edilir. Digər bir çətinlik hansısa bir sinifə aid olan fellər bu sinifə verilən tərifi hər zaman təmin etmir. Belə ki, nominate “vəzifəyə qoymaq; namizədliyini irəli sürmək”, appoint “təyin etmək” və excommunicate “qovmaq” “hansısa bir hərəkətin xeyrinə və ya qarşı qərarın qəbul edilməsi” deyil, daha az səviyyədə onlar bu hadisənin gedişini “doğrudur”.

C.Sörlə görə, Ostinin taksonomiyası ən azı altı bir birilə bağlı çətinliklərə gətirir, burada daima fellər və aktlar qarışdırılır; həqiqətdə bütün fellər illokutiv deyillər; kateqoriyalar arasında kəsişmələr olduqca çoxdur; kateqoriyalar olduqca müxtəlifdir; bu və ya digər kateqoriyalara aid olan çox fellər bu kateqoriyaların tərifi təmin etmir; nəhayət - ən vacibi – təsnifatın hər hansı bir sona qədər möhkəm prinsipi yoxdur.

C.Ostindən fərqli olaraq, C.Sörl öz təsnifatında feillərə ehtiyatla yanaşır və onların hamısının performativlik bildirmədiyini qeyd edir. O, öz təsnifatında çeşidliyi və tezliyinə görə əsaslı kateqoriyalara bölməyi üstün tutur. C.Sörlün nitq aktlarının alternativ təsnifatını terminoloji və məzmun baxımından fərqlənir. O da təsnifatda beş sinifdə qruplaşdırılır: 1.Deklarativlər; 2.Representativlər; 3.Eksprensivlər; 4. Direktivlər; 5. Komissivlər.

Direktivlər hökm bildirən nitq aktlarını ehtiva edir. Repräsentivlər təmsilçilik nitq aktları olub, danışanın dediyi fikrin doğru olub olmamasını bildirir. Eksprensivlər danışanın psixoloji durumunu, o cümlədən sevgisini, kədərini, sevincini, nifrətini və s. bildirir. Direktiv nitq aktı bir kəsi iş görməyə təhrik, vadar edir. Komissivlər danışanın gələcəyə yönələn niyyəti bildirir.

AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ İNKARLIQ KATEQORİYASI

Açar sözlər: inkarlıq, kateqoriya, polineqativlik

Ümumi dilçilikdə inkarlıq kateqoriyasının araşdırılması uzun illər müzakirə mövzusu olmuşdur. Ümumi qrammatik kateqoriyalardan biri olan inkarlıq kateqoriyasının müxtəlif ifadə vasitələri, morfoloji göstəriciləri mövcuddur. Hər bir millətin, xalqın dilində inkarlığın ifadə vasitələri, formaları, morfoloji göstəriciləri müxtəlifdir.

Azərbaycan dilində inkarlıq kateqoriyası barəsində ətraflı məlumat əldə etmək üçün onun ifadə vasitələrinə diqqət yetirmək lazımdır. İnkarlıq kateqoriyasının ifadə vasitələri bunlardır:

1. Leksik vasitələr; 2. Morfoloji vasitələr; 3. Sintaktik vasitələr.

Müasir Azərbaycan dilində leksik vasitələrlə inkarlıq **yox**, **deyil**, **xeyr** sözləri ilə ifadə olunur.

İnkarlıq kateqoriyasının morfoloji vasitələrlə ifadəsi **-ma**, **-mə** və **-sız**, **-siz**, **-suz**, **-süz** şəkilçiləri ilə yaranır. **-Ma** (**-mə**) inkar şəkilçisi fellərə qoşulmaqla iş, hal, hərəkətin icra olunmadığını bildirir.

Sintaktik vasitələrlə inkarlığın ifadəsində **nə** inkar bağlayıcısı mühüm rol oynayır. **Nə** inkar bağlayıcısının inkarlığı ifadə etmə imkanları genişdir. Bu bağlayıcı inkar göstəricisi kimi felləri, o cümlədən digər əsas nitq hissələrini əhatə edir.

Vahid inkarlıq konstituentinin iştirakı ilə reallaşan sintaktik quruluş mononeqativ, cümlə daxilində iki və daha artıq inkarlıq konstituentinin reallaşması ilə səciyyələnən sintaktik tip isə polineqativ quruluş adlanır. İngilis dilində inkarlıq əvvəlcə mononeqativ sistemə malik olmuş, sonra polineqativliyə doğru inkişaf etmiş və nəhayət, müasir ingilis dilində mononeqativ sistem tam formalaşmışdır.

İngilis dilində də inkarlıq kateqoriyası bir neçə formalarla mövcuddur.

1) “not” ədatı, “no” əvəzliyi - There is no money in my pocket.

2) İnkâr əvəzlilik və zərflər; no one, nobody, nothing, none, nowhere, etc. Nothing is impossible.

Bilavasitə inkarlıq problemi ilə məşğul olan və ya müəyyən münasibətlə məsələyə toxunan tədqiqatçıların əksəriyyəti "no" konstituentini əvəzliliklər qrupuna daxil edirlər.

3) neither ...nor bağlayıcısı – Neither you, nor your brother can solve this problem.

4) affiks inkarlığı un-, mis-, dis-, in-,ir-, im-, -less, və s. unhappy, irresponsible, useless.

İngilis dilində "not" ədatı və "no" inkar əvəzliyi ən güclü inkar konstituentlərindəndir.

İngilis dilində ikiqat inkarlıq inkar konstituentin və inkar prefiks və ya suffiksin iştirakı ilə öz əksini tapır ki, bunu da Foulter "local negation" adlandırır. Məsələn "He isn't unfair" cümləsi əslində pozitivlik yaradır - that means "He is fair".

Dilçilik tarixində inkarlıq tiplərinin hansının daha səmərəli olmasını sübut etmək təşəbbüsləri çox olmuşdur. Məsələn, O. Jespersen cümlədə vahid inkarlıq əlamətinin kifayət etmədiyini dilin zəifliyi, struktur naqisliyi kimi izah edir və "çox inkar az inkişaf etmiş dillər üçün səciyyəvidir" kimi nəticəyə gəlib çıxır. Daha sonrakı araşdırmalarında Jespersen inkar cümlələrdə iki və ya daha artıq neqatorun iştirakını qəbul etməməklə yanaşı bəzi inkar cümlələrin sintaktik və semantik əlaqələrini aşkara çıxara bilməmişdir. Halbuki, inkar cümlələr arasında semantik və sintatik əlaqələr mövcuddur. Cümlələri təhlil edərkən görünür ki, "He isn't fair" cümləsində inkarlıq sintaktik, "He is unfair" cümləsində isə semantik vasitələrlə gerçəkləşir.

O. Jespersen "Qrammatikanın fəlsəfəsi" adlı əsərində daha sonra polineqativ quruluşun daha çevik və mütəhərrik xarakterdə olduğunu qeyd edir, ikiqat inkarın kommunikativ baxımdan ən qüvvətli inkar olması fikrini irəli sürür.

İnkarlıq kateqoriyasının müxtəlif vasitələrlə yaranması dillərin öyrənilməsində çətinliklər yaradır. İnkarlıq kateqoriyasının araşdırılması və öyrənilməsi yaranan dil fərqlərini daha aydın başa düşməyə imkan verir.

MÜASİR ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ TƏYİN BUDAQ CÜMLƏLƏRİ

Açar sözlər: semantika, transformasiya, sinsemantik

Linqvistik ədəbiyyatda baş və budaq cümlələr arasında semantik-sintaktik münasibətlərin xarakteri baxımından budaq cümlələr “baş cümlənin ümumi məzmunu ilə bağlı olan” və “baş cümlənin bir üzvü ilə bağlı olan budaq cümlələr” kimi iki qrupa bölünür. Belə hesab edilir ki, və mahiyyət etibarilə bu mövqə təmənilə doğrudur ki, baş cümlənin bir üzvü ilə bağlı olan budaq cümlələrdə baş cümlənin ümumi məzmunu ilə bağlı olan budaq cümlələrə nisbətən struktur-sintaktik bağlılıq daha güclü olur. İkinci halda sintaktik semantika, tabeli mürəkkəb cümlənin komponentləri arasında məntiqi-semantik bağlılıq həlledici əhəmiyyət kəsb edir.

Müxtəlif sistemli dillərdə tabeli mürəkkəb cümlə olan – təyin budaq cümlələrinin transformasiyası, müqayisə olunan dillərdə onların funksional işlənmə tezliyi, leksik-qrammatik vasitələrin hər iki dildə mürəkkəb cümlə quruculuğundakı intensivliyi, komponentlər arasındakı semantik-sintaktik əlaqələrin qarşılıqlı bağlılığı və mürəkkəb cümlə modellərinin müəyyənləşdirilməsi kimi aparıcı faktorlar nəzərdən keçirilir.

Alman dilində təyin budaq cümlələrini əmələ gətirən nisbi əvəzlik və zərflərlə düzələn cümlələrin Azərbaycan dilinə transformasiyası, onların struktur-semantik təşkilindəki korrelatların rolu və yeri ilə bağlıdır. Belə ki, bəzən cümlədəki intonasiya bütövlüyü, bəzən də fel şəkilləri müxtəlif tabelilik bağlayıcıları ilə bağlanan təyin budaq cümlələrində inkarın reallaşmasında həlledici faktora çevrilir və cümlənin məna kəsimində yeni bir ifadə tərzini yaradır, ona ekspressiv rəngarənglik, emosional çalarlıq verir, ekzantrik təsir gücü, dəqiqlik, qətiyyət kimi ifadə elementləri gətirir.

Bu gün mətn dilçiliyinə dair əsərlərdə tabesiz mürəkkəb cümlə həqiqətən bir mətn vahidi kimi nəzərdən keçirilir, tabeli mürəkkəb cümlənin konstituentləri həmin bütöv avtosemantik vahidi təşkil edən semantiklik və formal elementlər kimi çıxış edir. Dilçilik ədəbiyyatını nəzərdən keçirərkən və dil materialını izləyərkən məlum olur ki, tabeli mürəkkəb cümlənin tərkib hissələrinin sinseantik dərəcələri müxtəlif olur. Bir sıra cümlə tiplərində komponentlərin nisbi müstəqillik və ya asılılığı digərlərindən fərqlənir. Belə hesab edilir ki, baş cümlənin ümumi məzmunu ilə bağlı olan budaq cümlə tiplərində formal-struktur bağlılıq daha yüksək həddə olur.

Təyin bir cümlə üzvü olaraq müstəqil olmadığı kimi, təyin budaq cümlələri də müstəqil xarakter daşımır, baş cümlənin isimlə ifadə olunan hər hansı bir üzvünü məzmun və struktur baxımından genişləndirməyə, izah etməyə xidmət edir. Bu baxımdan belə budaq cümlələrin “təyin budaq cümlələri” adlandırılması da təmənilə nisbi xarakter daşıyır.

Cümlədə ismin mövqei mühüm kommunikativ əhəmiyyət kəsb etdiyindən təyin budaq cümlələrinin struktur – semantik inkişafı hər hansı bir dilin sintaksinin çevikliyi və aydınlığını da xeyli dərəcədə müəyyən edir. Dil faktlarının təhlili və müşahidələr göstərir ki, bu cəhət mətndə xüsusilə geniş funksional – semantik perspektivlər kəsb edir.

Təyin budaq cümlələri müasir alman dilində müqabil formalarının (Konkurrenzformen), funksional sinonimlik əlaqələrinin genişliyi və rəngarəngliyi ilə seçilir:

- 1) sifətlə ifadə olunan təyin;
- 2) sözünü ilə işlənən təyin;
- 3) ismin ikinci halı (der Genitiv) ilə ifadə olunan təyin;
- 4) zərflə ifadə olunan təyin;
- 5) invinitivlə ifadə olunmuş təyin;
- 6) əlavələrlə ifadə olunan təyin.

Təyin budaq cümlələri əlavə, ünsiyyət üçün zəruri məlumatlar, informasiyalar gətirir, onları zahiri və daxili, iç əlamətlərinə görə səciyyələndirir, məkanda yerləşməsi ilə bağlı parametrlərinə

görə səbəb və nəticə əlaqələri baxımından izah və şərh edir. Tədqiqatlar göstərir ki, alman dilində təyin budaq cümlələri başqa budaq cümlələrlə müqayisədə kəmiyyət baxımından da mütləq üstünlük təşkil edir, nitqdə geniş yer tutur.

Alman dili ilə müqayisədə Azərbaycan dilində feli sifətlər, feli sifət tərkibi və sifətlə ifadə olunmuş təyinlər təyin budaq cümləli tabeli mürəkkəb cümlənin əsas funksional-sintaktik əlaqələrini yaradır, onların müqabil, ekvivalent formalarını təşkil edir.

Günay Qarayeva
ADU

NİTQ AKTİNİN REALLAŞMASI

Açar sözlər: nitq aktı, cümlə, kosituativ, konstativ, direktiv

“Nitq aktı” termini (ingilis dilində “speech acts” adlanır) danışanın, yaxud yazanın hər hansı bir situasiyada xüsusi bir sözü, yaxud cümləni xüsusi formada tələffüz etməsini, istifadə etməsini ifadə edir. Məsələn, belə bir nümunə verək: “Ata otağa girir və görür ki, uşaq kibritlə oynayır. O, (ata) uşağa deyir: Buraya gəl!” (Come here!). Xüsusi tonla deyilmiş bu əmr formasında dinləyici hər hansı bir yolla bir situasiyadan çıxarılır və digərinə istiqamətlənir, deyə bilərik. Nitq aktının bu forması *direktivlər* (göstərişlər, təlimatlar) kimi adlandırılır. Yaxud digər nümunə, “Can you pass me that book?” – “O kitabı mənə ötürə bilərsinizmi?” Bu ümumi sual formasında hər hansı bir xahiş, nəzakət forması nəzərdə tutulur. Situasiyadan asılı olaraq dinləyici ifadə etdiyi danışmaq aktı ilə fərdin fiziki qabiliyyətini deyil, onun hər hansı bir işi yerinə yetirməsilə bağlı göstərdiyi nəzakəti nəzərə çatdırır. Odur ki, nitq aktları konsituativ mənadan daha çox danışanın niyyəti ilə əlaqəli hesab olunur.

Nitq aktları ilə bağlı araşdırmalarla məşğul olan alimlərdən C.Ostinin, C.Syörlin adlarını qeyd edə bilərik. Xüsusilə C.Ostinin məşhur “How To Do Things with Words” (“Şeylər sözlərə necə çevrilir?”) adlı məşhur əsəri də tam bu məsələnin araşdırılmasına həsr edilir.

Araşdırmalar göstərir ki, nitq aktları beş geniş qrupa bölünür:

1) Konstativlər:

Bu zaman danışan propozisiyada əks olunan həqiqəti təsdiqləyir. Konstativlərin istifadəsi zamanı təsdiqləyici, iddia edici, hər hansı bir nəticəyə gəlici, hiss-həyəcan ifadə edən, inkar edici, gələcəkdən xəbər verən və s. bu kimi tərkibli cümlələr işlədilir. Məsələn, *So, you are going to be here about quarter past twenty?* – (Belə, doqquza 15 dəqiqə qalmış siz burada olmağa hazırlaşırsınız?)

2) Direktivlər:

Bu zaman danışan hər hansı bir yolla dinləyiciyə öz məqsədini əks etdirir və bu zaman məsləhət vermə, xahiş etmə, əmr etmə, qadağan etmə, təkid etmə, icazə vermə, qadağan etmə, sual vermə, xəbərdarlıq etmə kimi cümlələr işlədilir. Məsələn, *“Could you carry this for me?”* – (Bunu mənim üçün daşıyarsınızmı?)

3) Komissivlər:

Bu zaman danışan hər hansı bir hərəkəti yerinə yetirir və bu zaman təklif edici, dəvət edici, təminat verici, qarşıya məqsəd qoyma, and içmə kimi hərəkətləri yerinə yetirir. Məsələn, *Do that again and I’m going to smack you.* – (Bir də bunu et, o halda səni necə şapalaqladığımı görərsən.) (and içmə); *“I now covenant with you”* (Mən indi sizinlə razıyam), *“I promise to exercise every day”* (Söz verirəm ki, hər gün idman edəcəm), *“I solemnly swear to tell the truth”* (Mən təntənəli şəkildə and içirəm ki, düzünü deyəcəm).

4) Ekspressivlər (təşəkkürlər, təbriklər, inandırmalar):

Bu zaman danışan kontekstlə əlaqəsi olan hər hansı situasiyaya münasibətini, yaxud reaksiyasını bildirir. Bu zaman üzr istəmə, bəyənmə, tərifləmə, mühakimə etmə, təəssüf etmə, təşəkkür etmə, qarşılama və s. kimi cümlələr işlədilir. Məsələn, *“Thank you for giving me the money”* (Pulu mənə verdiyin üçün sənə təşəkkür edirəm), *“I apologize for stepping on your place”* (Sizin yerinizi tutduğum üçün üzr istəyirəm).

5) Deklarativlər (bəyannamələr):

Danışan nitqinin icrası ilə yalnız və yalnız nitq aktını yerinə yetirir. Məsələn, belə bir nümunə verək: *“I hereby declare war on*

your country” (Mən bununla da sizin ölkənizə müharibə elan edirəm); “*I now pronounce you husband and wife*” (Mən size *ər-arvad elan edirəm*); “*This note is legal permission for all debts*” (Bu qəbz bütün borclar üçün rəsmi icazədar).

İstənilən İngilis dili lüğətində, məsələn, “Oxford English Dictionary”- “Oksford İngilis dili lüğəti”ndə *elan*, *bəyannamə* mənasını ifadə edən bir çox feillərdən istifadə edilir. Məsələn, to pronounce, to declare, to name, to repeat, to proclaim, to maintain, to insist, to acknowledge, to argue, to assert, to claim, to confirm, to disclose, to inform, to reveal, to advance və s. bu kimi feillərin hamısı bəyannamə mənasını ifadə edir.

Nitq aktının digər dörd bölgüsü də danışq zamanı tez-tez rast gəlinən sözlər, feillər, ifadələrlə zəngindir. Təbii ki, danışq zamanı işlədilən cümlələrin hansı danışq aktını əks etdirməsi danışanların və dinləyənlərin maraq dairəsindədir. Odur ki, nitq aktlarının öyrənilməsi aktual hesab edilir. Araşdırmalar göstərir ki, “nitq aktları” (“speech acts”) hazırda dilçilər tərəfindən geniş şəkildə tədqiq olunmağa başlanmışdır. Baxmayaraq ki, nitq aktları XX əsrin 50-60-cı illərində Avropa, Amerikan dilçiləri tərəfindən öyrənilməyə başlanmışdır, hazırda Azərbaycanlı dilçilər məsələn, F.Y.Veysəlli və digərləri də bu problemi yaxından tədqiq etməkdədirlər.

Günay Səfərova
ADU

MÜASİR İBRİ DİLİNDƏ MÜƏYYƏNLİK ARTIKLININ DÜZGÜN İSTİFADƏ OLUNMASI YOLLARININ ARAŞDIRILMASI

Açar sözlər: ölü dil, müasir ibri dili, Eliezer Ben Yehuda, müəyyənlilik artikli

Sami-hami dil qrupuna aid olan ibri dili uzun müddət ölü dil olmuşdur. Bu dil həmin dövrlərdə yalnız dua dili kimi istifadə

edilir, yalnız Tövrati oxuyarkən, dua edərkən bu dildən istifadə olunurdu. İbrani dilinin bu qədər uzun müddətdən sonra müasir bir dil olaraq danışıq dili kimi istifadə edilməyə başlanması yəhudilərin həyatında çox mühüm rol oynamağa başladı. Bu sahədə Eliezer Ben Yehuda'nın müstəsna rolu olmuşdur.

İbrani dilində işlənən isim, sifət və hətta saylar da müəyyənlik kəsb edə bilər. Belə ki, dildə işlənən istisna isimlərdən başqa bütün isimlər müəyyən və qeyri- müəyyən olurlar. Müəyyənlik isə ה"ה הידיעה [ha ha-yedia] adlandırılan (ה) artiklın köməyi ilə ifadə olunur. İbrani dilində ha artiklı aşağıdakı hallarda istifadə olunur:

1) əvvəlcədən haqqında məlumat verilən və artıq məlum olan isimlərin qarşısında.

2) İsim+sifət birləşməsində isim müəyyənlikdə olarsa, onu təyin edən sifət də müəyyənlikdə olacaqdır: הַטוֹבָה הַתְּלִמִּידָה [ha-talmida ha-tova]-[Yaxşı tələbə (q.c.)].

3) Mücərrəd mənalı isimlərin qarşısında: הַצֶּדֶק [ha-çedek]-[ədalət], הַטוֹב [ha-tov]-[yaxşılıq] və s.

4) xüsusi isim kimi işlənən ümumi isimlərlə: הַבַּעַל [baal]-[sahib] ümumi isim olsa da artiklla işləndikdə (הַבַּעַל [ha-baal]-[Vaal- qədimdə yəhudilərin sitayiş etdiyi büt Allahı]) xüsusi ismə çevrilir.

5) bölgə, çay, dağ adları ilə: הַנֶּגֶב [ha-Neqev]-[Neqev səhrası], הַנִּילוֹס [ha-Nilus]-[Nil çayı] və s. Klassik mətnlərdə bəzi şəhər və ölkə adları da artiklla göstərilirdi: הַלְּבָנוֹן [ha-Levanon]-[Livan], הַבְּרִית [Arçot-ha-Brit]-[Amerika Birləşmiş Ştatları] və s.

6) Öz cinsində tək olan isimlərlə: הַשָּׂטָן [ha-satan]-[Şeytan], הַשֶּׁמֶשׁ [Ha-Şemeş]-[Günəş], הַיָּרֵחַ [Ha-Yareax]-[Ay] və s.

7) Feli-sifət əmələ gətirmək üçün cümlədəki mübtədə və xəbərin qarşısında: הַבְּחוּרָה הַהוֹלֶכֶת [Ha-baxura ha-holexet]-[Gedən qız] və s.

Ha artiklı bu samitlərlə başlayan sözlərlə işlənən zaman onun hərəkəsində (yəni sait səs) səs dəyişikliyi baş verir. Bəzən bu səs dəyişikliklərini ayırmaq və düzgün işlətmək çətin olur. Bunun üçün aşağıdakı qaydalar fikir vermək lazımdır:

1. əgər isim istənilən səslənməyə malik א (alef) və ר (reş) hərfləri ilə başlayarsa, vurğu birinci hecanın üzərinə düşərsə artiklın hərəkəsi patax yox, kamaç olur. Yəni,

חֹרֶן [Ha-ason]- [Fəlakət]; רוֹעַ [Ha-roe]- [çoban]

2. əgər isim ע (ayn) hərfi ilə başlayarsa və onun hərəkəsi kamaç olmazsa, eləcə də ו (ayn) və ה (hey) hərfləri ilə başlayarsa və vurğu birinci hecanın üzərinə düşərsə artiklın hərəkəsi kamaç olur. Yəni, עֵצָה [Ha-etsa]- [məsləhət]; הָרִים [Ha-harim]- [dağlar]

3. əgər söz ה-lə başlayarsa və səslənmə xatev-patax və kamaçla ifadə olunarsa, artiklın hərəkəsi seqol olur (13). Yəni: חֵכֶם [he-xaxam]-[ağıllı, müdrik]; חֵלָב [he-xalav]-[süd]

4. Ha artiklı təkhecalı isimlərlə işləndikdə artiklın hərəkəsi seqol və ya kamaç olur: חֵאָץ [he-xaq]-[bayram], חֵאָם [ha-am]-[xalq] və s.

5. מ-[me] ilə başlayan feli sifətlərlə işləndikdə və י-[ye] ilə başlayan sözlərdə artiklın hərəkəsi patax olur və ilk hərf qoşalaşmır (יֵ- [yud+ayn] və יֵה -[yud+he] istisnadır, ilk hərf qoşalaşır): מְדַבֵּר [ha-medaber]-[danışan], הֵילָדִים -[ha-yeladim]-[uşaqlar], הַיְהוּדִים [ha-(y)ehudim]-[yəhudilər] və s.

6. artikl sözünüləri ilə birgə işlənərkən onunla birləşir, artiklın samiti düşür, hərəkəsi isə sözününə keçir: לְחַנוּת = לְחַנוּת + חַנוּת [le+ha-xanut=la-xanut]-[dükana], בְּדֶרֶךְ = בְּדֶרֶךְ + דֶּרֶךְ [be+ha-derex=ba-derex]-[yolda]. Lakin מ-[mi]-[dan²] ön qoşması ilə işlənərkən bu önqoşma ha artiklı ilə birləşmir və artiklın samiti düşmür, sözünün hərəkəsi artiklın təsirindən çereyə çevrilir: מֵהַבַּיִת [me-ha-bayt]-[evdən] və s.

Nəticə olaraq qeyd etmək lazımdır ki, ibri dilində alınma sözlər istisna olmaqla akademik yazıların əksəriyyəti hərəkəsiz, yəni sait səslənmələr olmadan yazılır. Bu məqamda bilməli olduğumuz vacib məqam “ha” müəyyənlik artiklının düzgün isimlərin qarşısında istifadə edilməsidir. Lakin müəyyənlik artiklının hansı səslənmə işlənməsini bilmək və düzgün səslənmə ilə işlətmək üçün yuxarıda sadalanan qanunauyğunluqları bilmək vacibdir.

NÜVƏ TONLARI MODAL-EMOSİONAL MÜNASİBƏT İFADƏ ETMƏ VASİTƏSİ KİMİ

Açar sözlər: nüvə tonu, modal-emosional münasibətlər, prosodiya

Məna ifadə etməkdə prosodiyanın rolu mürəkkəbdir. Onu mürəkkəb edən bir tərəfdən regional, sosial və mədəni təsirlədirsə, digər tərəfdən cümlənin qrammatik strukturu, onun əlaqədə olduğu cümlələrin formal strukturu, söyləmədən əvvəl gələn cümlələrin intonasiya strukturu, cümlənin özünün intonasiya strukturu, söyləmin işləndiyi situasiya, danışanın semiotik davranışı, danışanın və dinləyənin fikrindəki presuppozisiya və bir sıra digər amillərdir. Bu amillərin təsirindən kənar qalmış cümlə tapmaq mümkün deyil, lakin tədris məqsədilə bəzi dilçilər müəyyən ümumiləşmələr aparmışdılar. Məsələn, David Brazil və Karlos Gussenhoven enən tonu “əlan edən”, enib-qalxan tonu isə “istinad edən” ton adlandırdılar. Məsələn,

(i) 'Mary ∨Brown's| a ,teacher||

(ii) 'Mary ,Brown's| a ∨teacher||

Birinci cümlədə biz dinləyiciyə məlum olan mövzuya (Mary Brown) istinad edərək, onu enib-qalxan tonla tələffüz edirik, onun barəsində yeni məlumatı – onun müəllim olmasını isə enən tonla deyirik.

İkinci misalda isə danışan dinləyəyə məlum olan mövzunu – müəllimləri – müzakirə edərkən onu enib-qalxan tonla tələffüz edir, bu mövzu haqqında yeni faktı (Mary Brown) isə enən tonla dinləyicinin nəzərinə çatdırır.

Belə ümumiləşmiş mənaları bütün nüvə tonlarına aid etmək mümkündür. Lakin intonasiya modellərinin ifadə etdiyi mənalar yuxarıda qeyd olunan amillərin təsirindən dəyişir və eyni nüvə tonu ayrı-ayrı vəziyyətlərdə fərqli, bəzən bir-birinə zidd mənalar ifadə edə bilər. Məsələn, alçaqdan enən tonla deyilmiş cümlə həm süst,

maraqsız, darıxdırıcı, hövsələsiz həm də mühakiməli, düşünülmüş, əsaslı, qəti səslənə bilir.

- When can you do it? - ,Now.
- When can you do it? - I'm 'going to ,do it now.

Göründüyü kimi, “When can you do it?” sualına birinci cavab süst, ikinci isə qəti səslənir.

Ümümləşmiş mənalara nüvə tonları haqqında ilkin anlayışın formalaşması üçün faydalı olsa da, həmişə düzgün olmaya bilir.

Əksər dilçilərin 7 nüvə tonunu aparıcı hesab etdiklərinə görə, biz də burada alçaqdan enən, yüksəkdən enən, qalxıb-enən, eyni səviyyəli, aşağıdan qalxan, yüksəkdən qalxan, enib-qalxan tonların ifadə edə biləcəyi mənalara sadalayacağıq.

Alçaqdan enən tonla tələffüz edilən bir vurğulu sözdən ibarət qısa cümlələr süst, soyuq, təmkinli, maraqsız, cansıxıcı, qəti, sərt, kobud, sakit, bəzən qeyri-səmimi, qərəzli, şkalası olan cümlələr isə əsaslı, inandırıcı, qəti, düşünülmüş, ağıllı, mühakiməli, gərgin, israrlı, inadlı, kəskin, özünə əmin, bəzən əsəbi, kobud səslənir.

Yüksəkdən enən ton da əsasən, alçaqdan enən ton kimi tamlıq, bitkinlik bildirsə də, belə geniş diapazonlu cümlələr qayğısız, şən, canlı, çevik, maraqlı, qayğıkeş, ədəbli, diqqətli, skeptik, bir az təəccüblənmiş səslənir. Bu ton bəzən ədalətsizliyə etiraz edir.

Qalxıb-enən nüvə tonu danışanın söhbətdən təsirləndiyini, ehtiramını, dərin hörmətini, göstərir. Bu, özünü bəyənən, məğrur, ciddi, tələbkar, antaqonist, ziddiyyətli, bəzən qeyri-səmimi, qərəzli tondur.

Alçaqdan qalxan ton əsasən dinləyicini söhbətə dəvət edir, bəzən onu fikrini dəyişməyə dəvət edir, bəzən məzəmmət edir, bəzən sakitləşdirir, bəzən həvəsləndirir. Bəzən ehtiyatlı, tədbirli, ikimənalı, inamsız, şübhəli, narazı, incik, acıqlı, karıxmış, skeptik, ibrətverici, inandırıcı, qayğıkeş, nəzakətli, özünə əmin, qayğısız, bəzi hallarda isə özünə inamsız və şübhəli tondur.

Yüksəkdən qalxan nüvə tonu dinləyicini sorğu-suala çəkir, məlumatın yaxud sualın gözlənilməz olduğunu ifadə edir. Bəzən inamsız, bəzən çaşqın səslənir.

Enib-qalxan ton təcəüblənmiş, heyrətlənmiş, qayğılı, narahat, etiraz edən, xəbərdar edən, məzəmmət edən, incik, təmkinli, bəzən həqarətli, etinasız, laqeyd səslənir.

Eyni səviyyəli nüvə tonu yalnız bitkin olmayan intonasiya qruplarında işlənir, alçaqdan qalxan tondan fərqli olaraq gözlənti olmayan qeyri-bitkinlik mənası yaradır.

Bu sadalanan modal-emosional münasibətlərin hamısını hər cümlədə axtarmaq düzgün deyil, çünki yuxarıda sadalanan amillərin yaratdığı şərait hər cümlə üçün eyni olmur və beləliklə də, eyni sözlərdən təşkil olunmuş cümlə fərqli münasibət ifadə edə bilər.

Гюльнар Гусейнзаде
АУЯ

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ, ВОЗНИКАЮЩИХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В процессе обучения адекватному иноязычноречевому общению на изучаемом языке студентов языкового вуза может возникнуть ряд проблем.

Одна из них связана с содержанием. Накопившийся в течение более 20 лет коммуникативного обучения языкам опыт свидетельствует о том, что совершенно недостаточно просто разговаривать о чем-либо на изучаемом языке, необходимо говорить о чем-то. Проблема содержания является достаточно важной и актуальной. Здесь можно выявить, что именно интересует конкретную аудиторию. Нельзя игнорировать тот факт, что интерес является мощным стимулирующим фактором, способствующим гораздо более успешному изучению языка. В частности, обучаемых обычно интересует то, как живут их ровесники в других странах. Они хотят узнать как можно

больше о стране изучаемого языка. Основными странами изучаемого языка для нас являются Британия и США. Соответственно, изучение культуры в рамках изучения английского языка должно быть, на наш взгляд, сосредоточено на этих двух странах, по крайней мере, на начальном этапе изучения языка.

К числу важных следует непременно отнести проблему, связанную с речевым поведением обучаемых. Если превратить процесс речевой коммуникации на изучаемом языке в сознательный процесс отбора слов и фраз, основываясь не только на грамматической и лексической корректности и речевом соответствии, но также с ориентацией на нормы культуроведческого характера, это будет способствовать повышению качественного уровня речевого общения на изучаемом языке. Но может случиться так, что требования о соответствии в плане культуры изучаемого языка, будут иметь и негативные последствия, а именно, люди, более чувствительные, склонности к ошибкобоязни, будут чувствовать себя еще менее уверенно, если им придется в процессе речевой коммуникации контролировать не только лексический и грамматический аспекты, но также думать о том, является ли их речь адекватной в плане культуры изучаемого языка. Это может привести к утрате спонтанности и желания говорить, в результате чего изучающий язык будет вступать в процесс иноязычно-речевого общения только в случае крайней необходимости, и инициатива, скорее всего, будет исходить не от него. В подавляющем большинстве подобных случаев наблюдается тенденция к ограничению лексико-грамматическим материалом, усвоенным на ранней стадии обучения, в результате чего языковой материал, равно как и знания культуроведческого характера, остаются на периферии речевого творчества студентов, что, в свою очередь, не может не отразиться на качественном уровне иноязычно-речевой коммуникации самым отрицательным образом. Соответственно, преподаватель должен взвесить все «за» и «против», т.е. проанализировать применительно к своей конкретной

аудитории плюсы приобретения знаний о культуре языка и минусы утраты спонтанности и желания вступать в речевое общение на данном языке. Преподаватель должен помнить о том, что многое будет зависеть от того, каким образом будут реализовываться цели адекватного интеркультурного общения на различных уровнях обучения языку, как на начальном и промежуточном, так и на продвинутом.

Изучение иностранного языка в условиях, когда практически отсутствуют возможности непосредственного общения с культурой страны и языка, и личных контактов с носителями данной культуры и данного языка, создает совершенно особую ситуацию обучения языка. В этой ситуации увеличивается опасность появления и сохранения тенденции превратить процесс изучения языка в процесс приобретения знаний о языке, а не изучения собственно языка как средства коммуникации. Овладение же иностранным языком способно реформировать культурную и языковую принадлежность обучаемого, и может стать глубоко обогащающим процессом.

Многие специалисты отмечают, что для полноценного изучения языка необходимы реальные контакты с культурой изучаемого языка, или, по меньшей мере, полный энтузиазма учитель. В существующих условиях обучения непосредственные контакты с культурой английского языка для большинства обучаемых не являются реальными, в силу чего практически единственным проводником иноязычно-речевой культуры для обучаемых является преподаватель.

Однако можно сколько угодно рассуждать в теоретическом плане о формировании иноязычно-речевой культуры, и не добиться никаких практических результатов.

Если мы хотим изменить и значительно повысить качественный уровень владения иностранным языком, и изменить направление обучения, в частности, английскому языку, необходимо прежде всего убеждать учителей. В условиях отсутствия иноязычно-речевого поведения, а также проводником

культуры изучаемого языка. Соответственно, к учителю и его речи предъявляются особые требования, согласно которым его речь на изучаемом языке должна быть максимально приближена к речи лингвистически образованного носителя данной языковой культуры. Для обучаемых учитель должен стать моделью успешного и в достаточной степени уверенного в себе человека, способного к адекватному речевому общению как с носителями языка, так и с людьми, использующими данный язык в качестве средства коммуникации, но не являющимися носителями языка.

Функции учителя заключаются не только в распространении лингвистических знаний и разработке и развитии умений: учителя должны непременно думать о мотивированном обучении и изучении языка. В частности, личный контакт учителя с культурой изучаемого языка может значительно стимулировать интерес обучаемых.

Соответственно, возрастает необходимость в учителях, способных привнести культуру изучаемого языка и страны изучаемого языка в класс. Это отнюдь не означает, что учитель должен иметь энциклопедические знания в области своей культуры и всех англоязычных культур. Но это означает, что учитель иностранного, в нашем случае, английского языка, должен непременно сохранить желание изучать культуру стран изучаемого языка, а также и любознательность. Кроме того, необходимо наличие желания делиться своими знаниями со своими студентами. При подготовке учителей иностранного языка этот фактор должен быть непременно учтен. Необходима подготовка учителей, для которых обучение языку в целях интеркультурного общения является важным и значимым как на профессиональном, так и на личном уровне. Интеркультурным аспектам преподавания языка и дидактическому применению должно быть уделено достаточно внимания в процессе подготовки учителей, если мы хотим, чтобы следующее поколение изучало английский язык в более широком контексте.

ALMAN ŞAİRİ Y.V.GÖTENİN YARADICILIĞINDA POETİK FRAZEOLÖGİYA VƏ STİLİSTİKA

Bu tezisdə mövzu „Y. V. Götenin əsərlərində antik motivlər“ əsasında üç geniş sahəni: stilistik vasitə, antik mifalogiya və ədəbi təfsiri əhatə edir. Məqsədimiz bu üç sahəni və Y.V.Göte əsərlərində işlədilən poetik frazeoloji vahidləri işıqlandırmaqdır. Bu mövzu ona görə maraqlıdır ki, Y.V.Göte həm „Fırtına və Təzyiq“ və həm də „Veymar klassikləri“ nin nəhəng nümayəndəsi olaraq geniş dünyagörüşə malik bir şəxsiyyət olmaqla, bir çox ölkələr gəzmiş və antik mifalogiyanı öz əsərlərində işıqlandırarkən zəngin frazeoloji birləşmələrdən, poetik mənə çalarlarından istifadə etmişdir.

Məcəz və idiomlar Göte əsərlərində vacib rol oynayır. Buradan çıxış edərək, demək olar ki, bunlar nəinki şifahi, həm də yazılı ədəbiyyatda da geniş istifadə olunur. O ədəbi üslub kimi:

Müvazilik: „Wen du nicht verlässest, Genius,/ Nicht der **Regen**, nicht der **Sturm**/ Haucht ihm Schauer über's Herz./ Wen du nicht verlässest, Genius,/ Wird dem Regengewölk,/ Wird dem Schlossensturm/ Entgegen singen,/ Wie die Lerche,/ Du da droben./ [...]Wenn du nicht verlässest, Genius [...]“ Goethe, S. 101-102.

Müqayisə: „Wie die Lerche [...] / wie mit Blumenfüßen“ Goethe, S. 101.

Metafora: „Wen du nicht verlässest, Genius/ Nicht der Regen, nicht der Sturm/ Haucht ihm Schauer übers Herz./ Wen du nicht verlässest, Genius,/ Wird dem Regengewölk,/ Wird dem Schloßensturm/ Entgegensingen,/ Wie die Lerche,/ Du da droben.“ Goethe, S. 101.

Anafora: „Nach der Wärme ziehn sich Musen./ Nach der Wärme Charitinnen.“ Goethe, S. 102.

Paronamasiya: „Ihr umschwebt mich und ich schwebe“ Goethe, S. 102.

Hiperbola: „Und hellleuchtend umwärmend Feuer“ Goethe, S. 102.

Anafora: „Dich, von dem es begann,/ Dich, in dem es endet,/ Dich, aus dem es quillt,/ Jupiter Pluvius!/ Dich, dich strömt mein Lied“ Goethe, S. 103.

Onomatopeya: „Dich, in dem es endet,/ Dich, aus dem es quillt“ Goethe, S. 103.

Metafora: „In dem zärtlichen Arm,/ Mit der freundlichen Ros' umkränzt“ Goethe, S. 104.

Təcəssüm: „Sturmatmende Gottheit“ Goethe, S. 104.

Təhsil modeli: „Rad an Rad rasch um's Ziel weg“ Goethe, S. 104.

Onomatopeya: „Jüngliche Peitschenknall,/ Und sich Staub wälzt“ Goethe, S. 104.

Təcəssüm: „Armes Herz!“ Goethe, S. 104. -lər dən istifadə etmişdir.

Göründüyü kimi, frazeoloji birləşmələrin şeir mətnində özünəməxsus zəngin bədiə həyatı var.

Poeziyada frazeoloji vahidlər – zəngin semantik-üslubi xüsusiyyətlərlə çıxış edir. Düşdüyü kontekstdə onlar təsvir və tərənnüm obyektini təsirli poetik vüsətlə canlandırır. Məhz bunun nəticəsidir ki, “bütün zamanlarda frazeoloji birləşmələr ədəbiyyatşünaslar tərəfindən adi leksik vahiddən daha çox obrazlılıq, yüksək ifadəlilik vasitəsi kimi dəyərləndirilmişdir. O da xüsusi vurğulanmışdır ki, xalq frazeologiyası bu baxımdan daha aparıcı mövqeyə malikdir”.

Mətnin stilistik reallaşmasında frazeologiya böyük rol oynayır. Bəs frazeologiya nədir?

Harald Bürgerə görə bütövlükdə bir leksik mənanı bildirən söz birləşmələrinə frazeoloji birləşmələr deyilir. Frazeoloji birləşmələr tərkibcə dəyisməyən və macazi mənada işlənən sabit söz birləşmələridir.

Belə birləşmələrin tərkib hissələri olan sözlər öz həqiqi mənasını itirir və bütövlükdə cümlənin bir üzvü olufrazeologizm termini

bir sintaktik vahiddə təsvir olunan bütün sabit söz birləşmələrinə girişi kimi dəyərləndirilir və leksəm kimi istifadə olunur.

Y.V.Göte əsərlərinə müraciət edək:

„Wähntest du etwa,/ Ich sollte das Leben hassen,/ In Wüsten fliehen,/ Weil nicht alle/ Blüenträume reifen?“ Goethe, S. 186.

Metafor: Bunlar Götenin „Promotey“ (1774) əsərindəndir. Metafor: „nicht alle Blüenträume reifen“ (= nicht was alles, man erstrebt, lässt sich verwirklichen), eingegangen.“- cəhd etdiyin şeyin çoxu gerçəkləşmir- deməkdir.

„Das ist's, warum mein blutend Herz nicht heilt.“ Goethe, S. 182.

Frazeoloji birləşmələr tərkibcə dəyişməyən və məcazi mənada işlənən sabit söz birləşmələridir.

Sonsuz sayda frazeoloji birləşmələr bədii ədəbiyyatdan alınır. Belə ki, dil istifadəçilərinin çoxu bilmir ki, istifadə etdikləri nümunələr Götenin “Faust” əsərindəndir, yoxsa Bibliyadan gələn ifadələrdir. Deməli, frazeoloji birləşmələr də bədii ədəbiyyata keçir və onların sayəsində motivasiya olur.

Məsələn: Sein Kreuz tragen; Jemandem ein Dorn im Auge sein- kiminsə gözüna tikan kimi batmaq.

Jeder Hans findet seine Grete- hər Hans öz Gretasını tapır, yəni qapaq diyirlənib küvəci tapar. Taylı tayını tapar.

Bütövlükdə bir leksik mənəni birləşdirən söz birləşmələri frazeoloji birləşmələrdir.

Mətn mühitində frazeoloji birləşmələrin yeni-yeni obraz yaratma potensialı, obrazlı mahiyyəti aşkarlanır.

Frazeoloji söz birləşmələrinin işlənmə intensivliyi ilə seçilən şeir mətnlərinin dili, adətən, zəngin və cazibədar, poetik və səmimi olur. Frazeoloji dil materialları söz sənətkarlarının poetik duyğularına, ruhi-emosional vəziyyətinə uyğun kökləndikcə təbiilik və səmimiyyət şeirin əsas atributlarına çevrilir, oxucunun zövqünü, estetik duyumunu intensiv şəkildə formalaşdırmağa istiqamətlənir. Şeir dilində öz işlənmə fəallığını artırmaqla frazeoloji birləşmələr bədii sözə sənətkar məsuliyyətinin yüksəlməsinə təsir edir və səmimi

poetik ovqat onun birbaşa nəticəsi kimi dəyərləndirilməyə layiqdir. Frazeoloji tərkibləri şeirə daxil etməyin sənətkarlıq meyarı, bədii sənət ölçüləri ilə ahəngdarlığı gözlənilməklə yaradıcılıq effektivinə sahib olunur. Doğrudan da həqiqi qələm sahibi üçün xalq danışiq frazeologiyası poetik düşüncənin, incə lirik duyğuların açarıdır. Mövcud olan bütün ibarə və idiomlar poeziya sənətinin obrazlı potensialına arxalandığı, ifadəlilik imkanlarına söykəndiyi ən güclü və tükənməz qaynaqlardandır. Poetik idrakin xəlqi səviyyəsini bürüzə verən dil göstəricilərindən biri kimi frazeoloji birləşmələrdən istifadə bacarığı xalq kimi duymaq və xalq kimi demək səriştəsinin bariz nümayişidir. Bu cəhət poetik təfəkkürün xəlqilik yönümünü əyaniləşdirən vasitəsi, milli koloritin tutarlı əlaməti və düzgün yaradıcılıq yolunun göstəricilərindəndir. Dilin emotiv funksiyası frazeoloji birləşmələrinin kəmiyyət və keyfiyyət etibarilə intensivləşdirilmiş şeir mətnlərində özünü daha qabariq şəkildə göstərir.

Deməli, onlar bədii təsəvvürlərə aydınlıq gətirməklə poetikləşdirmə funksiyasını da ödəyir.

Xuraman Əsgərova
ADU

PARONİMLƏRİN TƏDRİSİNDƏ FONOLOJİ ƏLAMƏTLƏR HAQQINDA

Açar sözlər: sait,samit, uzun, qısa, birəlamətli fərqlər, birfonemli fərqlər

Paronim dedikdə həmahəng səslənən eyni və ya oxşar söz kökünə malik olan söz cütləri başa düşülür. Onlar eyni nitq hissələrinə aid olsalar da, müxtəlif məna ifadə edirlər. Alman dilini xarici dil kimi öyrənənlər sözlərin düzgün işlədilməsinə, onların dəqiq və düzgün yazılmasına və deyilməsinə xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Dil daşıyıcıları sözlərin düzgün yazılış qaydaları və tələffüz normaları ilə tanış olmalıdırlar ki, daha tez-tez təsadüf edilən həmahəng

(paronim) sözlərin deyilişindəki və yazılışındakı fərqləri ayırd edə bilsinlər. Çünki formal cəhətdən fərqlənmə kiçik bir seqmentə bağlı ola bilər.

Bu məruzədə alman dili paronimlərinin öyrədilməsi məsələlərindən danışılacaqdır.

1. Sözlərin fonoloji baxımdan fərqləndirilməsinə dair hələ XIX əsrin ortalarında İ.A.Boduen de Kurtenedən başlanan araşdırmalar bu günə qədər müxtəlif cərəyanlar və məktəblər şəklində davam etməkdədir. Konkret dil materialının, yəni paronimlərin təhlilində bütün bu əlamətləri nəzəri cəhətdən belə ümumiləşdirmək olar.

Yalnız bir əlamətə görə fərqlənən paronimlər. Bu əlamət ya paronimdəki samitin cingiltili və karlığına, ya da saitin uzun/qısa, qapalı/açıq, umlautla onun sırasının dəyişməsilə mümkün olur. Beləliklə, topladığımız dil materialını aşağıdakı kimi ümumiləşdirə bilərik:

2. Kar və cingiltili əlamətlərlə bir-birindən fərqlənən paronim cütləri:

Məsələn: “Geisel” /`gæzəl/ (girov) // “ Geißel“ /`gæsəl/ (qırmanc) və s.;

“abreisen” /`ap,raezən/ (səfərə çıxmaq) // “abreißen” /`ap,raesən/ (cırib götürmək) və s.

Bu və bu kimi paronim cütlərində saitin uzun və qısalığı ondan sonra gələn samitin karlığı və cingiltili əlamətilə şərtlənir. Cingiltili samit qarşısında sait uzun, kar samit qarşısında isə qısa tələfüz olunur. Müq.ət: “abblasen” /`ap,bla:zən/ (üfürmək) // “abblassen” /`ap,blasən/ 1) solğunlaşmaq, rəngi qaçmaq; 2) çiçəklənmək və s.

3. Saitin uzun və qısalığı ilə fərqlənən paronim cütlər. Məsələn: “aufhacken” (/`aof,hakən/ (ağac doğramaq) // “aufhaken” /`aof,ha:kən/ (qarmağı genişləndirmək) və s.;

“Muhme” /`mu:mə/ (xala, bibi) // “Mumme”/`mumə/ 1) qara, şirin pivə; 2) maska;

Paronim cütləri onlardakı saitın umlaut qəbul etməsilə fərqlənir.

Müq. et: “lugen” /lu^gən/ (göz qoymaq, güdmək) // “lügen” /ly:gən/ (yalan demək); “kaltēn” /ˈkaltən/ (soyumaq, buza dönmək) // “kälten” /keltən/ (soyutmaq) və s.;

4. Paronim cütləri ya bir fonemin artırılması, ya da bir fonemin sözdəki digər fonemin yerində işlənməsilə yaranır. Müq. et: “abbrocken” /ˈap,brɛkən/ (xırda-xırda doğramq) // “abbrokeln” /ˈap,brɛkələn/ (sındırıb doğramaq) və s.; “ballen” /ˈbalən/ (sıxmaq) // “ballern” /ˈbalərən/ (atəş açmaq, partılatmaq) və s.

Alman dilində paronimlərin fərqlənməsi vurğu vasitəsilə də həyata keçirilə bilər. Məsələn: “blutarm” /ˈblu:t,arm/ (qanı az) // “blutarm” /ˈblu:t'arm/ (çox kasıb) və s.

Beləliklə, paronimlərin fərqlənməsi bir neçə əlamətə görə qruplaşdırılır. Onlar həm seqment vahidlər (fonemlər, fonem birləşmələri və ya onların fonoloji əlamətləri), ya da vurğu və intonasiya, cümlədə fasilə vasitəsilə həyata keçirilir. Seqment vahidlər səviyyəsində bu paronim cütlərindəki samitlərin karlılığı və cingiltliliyi, saitlərin uzun və qısalığı, sait in umlaut qəbul etməsi ilə başqa keyfiyyətə keçməsi, ya da cütlərdən birinə bir fonemin artırılması və ya onlardan birində bir fonemin digərinin yerində işlənməsi ilə həyata keçirilir.

İbrahim Kərimov
ADU

DİSKURS VƏ MƏTNİN TƏDRİS PROSESİNDƏ FƏRQLƏNDİRİLMƏSİNƏ DAİR

Açar sözlər: diskurs, mətn, deyktik element, qeyri-verbal işarələr, situasiya

Diskurs təmiz dilçilik problemi olmaqla yanaşı bu gün daha çox fəlsəfi məfhum kimi başa düşülür.

“Diskurs nədir?” sualına birmənalı olaraq belə cavab vermək mümkündür ki, o ən azından məfhuma dair tarixi baxışı öyrədir. Diskurs insanla əlaqədar olan, intellekti, insan anlamını və yaxud

müəyyən mövzunun mənasını açan, qarşıdakı tərəfə çatdırılan, səslənən məfhumdur.

Diskursa dair analitik işlərin ümumi tədqiqat pedmetini, geniş mənada götürdükdə, söhbətlər, iki və ya daha çox şəxsin bir-birlərilə müəyyən mövzuda aparılan söhbətləri təşkil edir.

Diskurs və mətn eyni qrammatik xüsusiyyətlərə malik olsalar da, dilçilərin onların bir-birindən fərqləndirilməsi vacib məsələlərdəndir və buna tədris prosesində də ehtiyac duyulur

a) diskurs danışıq situasiyasına müəyyən faktorların təsadüf edildiyi anlarla bağlı olur.

b) icraçılar ümumi iştirak edirlər, onlar həm də qəbul edirlər ki, digərlərinin diqqəti şəraitdən asılı olaraq nəyə yönəlib.

c) icraçılar birbaşa və icra olunanlara istiqamət götürürlər, onların deyildiyi zamanla müəyyən baxış əlaqəsi yaradırlar, jest, qeyri-dil fəallıqları-gülmək, ah çəkmək və s. kimi hərəkətlər edirlər.

d) onlar öz hərəkətlərini söhbətdə, iş və hərəkət nümunələri çərcivəsində kordinasiya edirlər. Məsələn: danışıq dəyişkənliyini, hərəkət ardıcılığını, işin bir-birinə əlaqəsini müəyyənləşdirirlər.

e) anlam məsələ yerindəcə, təyin olunan yerdə həll olunur, problem qısa müddətə həllini tapa bilir. İşin, hərəkətin nəticəsi bilavasitə nəzərə alınır.

f) publikadan çıxan cavablar, xəbərlər “hm” və yaxud digər qeyri-verbal işarələr vasitəsilə idarə edilir.

g) şifahi deyilənlər çox intensiv olmur, qısa müddətli olur.

E.Konrad diskurs nümunələrini dil hadisəsinin məqsədyönlü kombinasiyası, bitkin vahidlər kimi danışanlar arasında söhbətin mövzusunun bölünməsi kimi qiymətləndirmişdir. O, yazır ki, mətn-də danışıq situasiyası fırlanır. Mətnlərdən o zaman danışıqlı ki, fikir yalnız situasiyaya bağlı qalmasın, həm də zamanla, məkanla bağlı olsun. Mətn forması, növü çox zaman məkanla sıx bağlı olur. Məsələn: binanın üstündə yazılan yazılar. Mətnlər yaddaşda saxlanılır və şifahi olaraq kiməsə ötürülür. Mətn aşağıdakı əlamətlərlə xarakterizə olunur:

-mövzuya aid fikirlər, qeydlər imkan daxilində konstant formanı qoruyub saxlayır- yəni dəyişməz olaraq qalır.

-fikirlər, ifadələr danışıq situasiyasından ayrılmış, azad olur. Bir mətn yaranma situasiyası baxımından başa düşülə bilər. Bu zaman yeri gəldikcə göstərici sözlərin-deyktik elementlərin işlədilməsi dəyişir, həmin onunla danışan ondan çıxış edərək şəxsin durduğu yerdən zaman sahəsini göstərir.

Danışan şəxs müəllif deyktikliyinə çevrilir, cəm forması olan /**wir**/ təkcə danışanlar qrupunu bildirmir, həm də təvəzökarlıq ifadəsi kimi göstərilir.

Geniş mənada götürüldə, diskurs tədqiqi zamanı qarşılıqlı anlam prosesləri, onların şərtləri əhatə edilir və kommunikasiyanın, cəmiyyətin münasibətinə, əlaqəsinə görə problem qoyulur. Bu, anqlo-amerikan auditoriyasında xüsusi olaraq çox vaxt pragmatika ilə yanaşı qoyulur, eyni götürülür: Alman, fransız və ingilis dillərinin elm sahələrində, eləcə də həmin dillərdə qismən fərqli əhəmətlərə rast gəlmək mümkündür.

Diskurs məfhumu altında müzakirə olunan mühazirə, məruzənin xarakterindən asılı olaraq iki növü fərqləndirilir.

1. Danışanın dəyişkənliyi, söhbətin mövzusunun iştirakçılar arasında bölünməsi zamanı yaranan sual, cavab, dialoq və s.

2. Danışanın dəyişməsinin sistemli olaraq iştirak etməməsi zamanı yaranan məruzə, hekayə və, s.

Diskursla mətnin qarşılaşdırılmasında birincini proses, ikincisini isə prosesin nəticəsi kimi götürürlər. Bu o deməkdir ki, diskurs hərəkətdir, fəaliyyətdə olandır, real danışıq aktı ilə bağlıdır. Mətn isə fiksasiya olunmuş, tamamlanmış formadır. Diskurs mətnə və mətn vasitəsilə reallaşır. Mətn bir neçə diskursdan ibarət ola bilər. Burada elə konkret sərhəd göstərilir. Ancaq bir o bəlli olur ki, mətn diskursdan böyükdür. Potensial baxımdan diskurs semiotik məkandır. O, sözlü (verbal) və sözsüz (monverbal) işarələri əhatə etməklə söyləmə və mətnlərin tezləşməsi formasıdır. O, danışıq modelləri haqqında təsəvvüddür, janr və danışıq hərəkətlərinin toplusudur, bu tip kommunikasiya üçün xarakterikdir.

**KOMPARATİVLİK SİFƏTİN KEYFİYYƏT VƏ KƏMİYYƏT
MÜNASİBƏTLƏRİNİN İFADƏ SAHƏSİ KİMİ**
(*Alman və Azərbaycan dillərinin materialları əsasında*)

Açar sözlər: sifət, keyfiyyət, təyin, təyinedici, komparativ

Sifətə xas xüsusiyyətlərdən biri də onun keyfiyyət, əlamət və kəmiyyət münasibətlərinin müəyyənlişməsinə xidmət edən komparativlikdir. Sifətin bu kateqoriyası onu dilin leksik sistemindəki digər söz qruplarından fərqləndirir. Bizi əhatə edən varlıqların hər biri onun üçün səciyyəvi olan əlamət, keyfiyyət, kəmiyyət və forma xüsusiyyətlərinə görə başqalarından fərqlənir. Bu fərqlərin müəyyənlişdirilməsinin özü də mürəkkəb və mübahisəli problem olaraq qalır.

Təhlil göstərir ki, əşya və hadisələri xarakterizə edən sifətlərin keyfiyyət, əlamət və kəmiyyət xüsusiyyətlərindəki fərqlər müqayisə nəticəsində üzə çıxır. Müqayisədən hər iki dildə eyni və ya müxtəlif cinsli əşya və hadisələri fərqləndirmək üçün istifadə olunur. Məs.: Er musste in diesem grossen und kaltesten Zimmer schlafen (O bu böyük və çox soyuq otaqda yatmalı idi.) (Herta Müller) Müqayisə göstərir ki, bu cümlədə “Zimmer” isminin qarşısında işlənən “grossen” və “kaltesten” sifətləri onu müxtəlif cəhətlərdən təyin edir. Bu sifətlər təyin olunanı digər eynicinsli əşyalardan fərqləndirmək məqsədilə istifadə olunmuşdur. Məlum olur ki, eyni denotatı müxtəlif cəhətdən təyin etmək üçün müxtəlif təyinedicilərdən istifadə etmək mümkündür. F.Y.Veysəlli də “Gülərüz, əliaçıq, qıvrımsaç, hündürboy oğlan” ifadəsini təhlil etmiş və göstərmişdir ki, bu ifadədə tək denotatın /oğlan/ müxtəlif təyinediciləri işlənmişdir. Hesab edirik ki, eynicinsli əşyalar arasındakı fərqlər onların bir-birlərinə olan münasibətlərində reallaşır. Bu münasibətlərin müəyyənlişməsində əsas faktor kimi təyinedici sözlər və onların komparativ xüsusiyyətləri çıxış edir. Müxtəlif sistemli dillərdə sifətin komparativlik sahəsi eyni olsa da, onun ifadə vasitələri fərqlidir.

Alman və Azərbaycan dillərində qrammatik-leksik sahə konsepsiyasında bu dillərin müxtəlif sahələri nəzərdən keçirilir. Həmin sahələrdən biri də sifətə xas komparativlik sahəsidir.

Komparativlik sahəsinə əsaslandırılan vasitələr öz aralarında sistem münasibətləri ilə bağlı olur. Sahəyə aid olan vasitələr onun konstituentləri hesab olunur. Q.S.Şur qeyd etmişdir ki, sahənin ümumi mənası bölünməz deyil, onun özü də minimum iki hissəyə bölünür. Bunların da hər biri mikrosahə yaradır.

Əlbəttə, müqayisə olunan hər iki dildə sifətin komparativlik sahəsi mürəkkəb struktura malikdir və pozitiv, komparativ, superlativ kimi mikrosahələri əhatə edir. Bu mikrosahələrin hər biri makrosahənin konstituentidir.

Makrosahənin strukturu konstituentlərin (mikrosahələrin) xarakterindən, keyfiyyət və kəmiyyət xüsusiyyətlərindən asılı olaraq dəyişir. Sifətin komparativlik sahəsində özünü dominant kimi göstərən xüsusiyyət ifadə olunanın mənasında həlledici hesab olunur və əşyanın əlamət və keyfiyyətini birmənalı şəkildə əks etdirir. Komparativlik sahəsində dominant kimi sifətin pozitiv (adi) forması çıxış edir, çünki sifətin digər mikrosahələrinə (komparativ, superlativ, azaltma, çoxaltma) xas əlamət, keyfiyyət və kəmiyyət xüsusiyyətləri bilavasitə adi formada (positivdə) ifadə olunan əlamət, keyfiyyət və kəmiyyət göstəricisinə münasibətdə öz ifadəsini tapır. Sifətin komparativlik sahəsində əşya və hadisələrə xas keyfiyyət xüsusiyyətlərinin müqayisədən kənar ifadəsi qeyri-mümkündür. Müqayisə nəticəsində əlamət və keyfiyyətin dərəcəsi müəyyənləşir. Bunun üçün ilk növbədə keyfiyyətin və əlamətin invariant xüsusiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsinin vacibliyi məsələsi öndəmə gəlir. Mövcud dil hadisələrinin işlənməsində norma gözlənilmədiyi kimi, sifətin komparativlik sahəsinin də formalaşmasında normativ qaydalar əməl olunur.

L.Çeyf də əlamət keyfiyyətin dərəcəsinin müəyyənləşdirilməsi üçün ilk növbədə həmin keyfiyyətin norma xüsusiyyətlərini dəqiqləşdirməyi məsləhət bilir.

Məlum məsələdir ki, əksər dilçilər Azərbaycan və alman dillərində sifətin üç dərəcəsinin (adi, azaltma, üstünlük) (positiv, komparativ, superlativ) olduğunu qeyd etmişlər. (M.Hüseynzadə, H.Mirzəzadə, M.Şirəliyev, Q.Kazımov, F.Y.Veysəlli, V.Q.Admoni, L.R.Zinder, T.V.Stroyeva, O.J.Moskalskaya, A.J.Smirnitski, H.Brinkmann, H.Qlints, G.Helbig, Y.Buşa və b.). Lakin bölgünün aparılmasında əsas çətinlik və mübahisə bölgünün aparılması mexanizmi ilə bağlıdır. Bu və ya digər keyfiyyəti ifadə edən dərəcənin (adi, müqayisə, azaltma, üstünlük) hansı səviyyədə başlayıb, hansı səviyyəyədək olan hissəni əhatə etməsinin özü də mübahisə doğuran məsələlərdəndir. İlk növbədə bu və ya digər əlamət və keyfiyyətin normada ölçü meyarını dəqiqləşdirmək zərurəti yaranır. Müqayisə olunan keyfiyyətin adi formasının parametrlərinin dəqiqləşdirilməsi, digər dərəcələrin xüsusiyyətlərini üzə çıxarmağa imkan yaradır. Əşya və hadisə üçün səciyyəvi olan keyfiyyətin dərəcəsi ya normada, ya normadan az, ya da normadan yüksək ola bilər. Əvvəldə qeyd etdiyimiz cümlədə işlənən “in diesem grossen und kaltesten Zimmer” ifadəsində “Zimmer” ismini təyin etmək üçün iki təyinedici sözdən istifadə olunmuşdur. Onlardan birincisi “grossen” pozitivdə (adi dərəcədə) işləndiyi halda ikincisi “kaltesten” superlativdə verilmişdir. Birinci xüsusiyyətə görə “otaq” isminin ölçü vahidləri onunla eynicinsli olan digər əşyaların ölçü vahidlərinə münasibətdə normaya uyğun olduğu halda, ikinci xüsusiyyətə “kaltesten” (lap soyuq) görə isə keyfiyyətin kəmiyyət göstəriciləri normadan yüksəkdir. Keyfiyyət və əlamətə aid reallıqlar komparativlik sahəsində digər eynicinsli əşyaların göstəricilərinə münasibətdə dəqiqləşir.

İlhamə Məmmədova
ADU

DİSKURSUN TİP VƏ JANRLARI

Açar sözlər: elmi diskurs, janr, monoqrafiya, elmi məqalə, elmi ünsiyyət

Diskurs müxtəlif elm sahələrinin - dilçilik, kulturologiya, üslubiyyat, psixologiya və digər elm sahələrinin tədqiqat obyektidir.

Diskursun müxtəlif elm sahələrində çoxcəhətli təyini onun tipologiyasında da özünü göstərir. Praqmalinqvistika, psixolinqvistika, linqvokulturologiya, struktur dilçilik, linqvostilistika, sosiolinqvistika diskursun təsnifində özünəməxsus yanaşma sərgiləməkdədir. Bu isə diskursun təsnifində müxtəlifliliyi qaçılmaz edir. Diskursun tip və janr məsələləri dilçilikdə hələ də özünün tam həllini tapmamışdır.

Elmi ədəbiyyatlarda diskursun tipləri mətn tiplərinə, ünsiyyət iştirakçılarına, mətnin formatına və yaxud üslubuna müvafiq şəkildə qruplaşdırılır.

Alman dilçiləri V.Haynemann və D.Viehweger mətn tiplərinin beş sahədə ayırmağı düzgün hesab edir. Bunlar mətnin funksiyası (nəqli, informativ və s.), mətnin situasiyası (fəaliyyətin sosial təşkili, tərəfdaşların sayı, onların sosial statusu və s.)), mətnin mövzusu (narrativ, deskriptiv, argumentativ və s.), mətnin strukturu (başlıq, hissə, və s.) və mətnin formasıdır (üslubi çalar yaradan ünsiyyət maksimumları, fərdi xüsusiyyətlər. Məs: xahiş, əmr, hökm, və s.).

V.İ.Karasik isə ünsiyyət iştirakçılarının mövqeyinə əsaslanaraq diskursun iki tipini göstərir: personal diskurs və institutlaşmış diskurs. Bu dilçi birinci halda danışanı daxili aləmi zəngin olan şəxs kimi, ikinci halda isə bu və ya digər sosial qrupu təhlil edən şəxs kimi göstərir.

Personal diskursun ünsiyyət iştirakçıları bir-birinə tanış və ya yaxın insanlardır, onlar bir-birlərini kodlaşmış, həmçinin yarımçıq söz və ya cümlələrdən də başa düşə bilirlər.

İnstitutlaşmış diskurs şəxsiyyətin statusuna yönəlmiş diskursdur. Bu diskurs hər hansı bir sosial qrup və ya institutların nümayəndələri arasında baş verən konvensional (razılışma), kulturoloji, insanların normativlərə əsaslanan danışmaq fəaliyyətini əks etdirir. V.Karasik institutlaşmış diskurs zamanı ünsiyyət iştirakçılarının bir-birinə tanış olmaya da biləcəyini qeyd edir, lakin bu zaman onlar aid olduqları solumun normaları daxilində hərəkət etməlidirlər.

İnstitutlaşmış diskursun iştirakçıları cütlərdir: pofessor – tələbə, müəllim – şagird, həkim-xəstə, jurnalist - oxucu və s. Bu ünsiyyət şox aydın məqsədlə formalaşır və xüsusi məkanlarda baş verir.

Qeyd edək ki, diskursun funksional üslublarla əlaqəsi mətnin qurulmasının üslub xüsusiyyətlərinə əsaslanır. E.Riezel funksional üslubların beş növünü göstərir: rəsmi üslub, elmi üslub, publisistik üslub, məişət üslubu və bədii üslub. A.Qurbanov isə ədəbi danışığ, bədii, elmi, publisistik, rəsmi və epistoluar üslubları qeyd edir. Lakin son dövrlərin elmi ədəbiyyatlarında funksional üslubun növləri belə göstərilir: bədii, elmi, publisistik, məişət və rəsmi-işgüzar. Fikrimizcə diskursun da bu üslublara müvafiq olaraq qruplaşdırılması düzgün olardı.

Hər bir üslub özünün alt üslublarına bölündüyü kimi istənilən diskursu da müvafiq alt diskurslara bölmək mümkündür. Bu zaman diskursun janr məsələsi ortalığa çıxır. V.İ.Tyupa görə, janr eyni diskursun invariantıdır. Bu zaman alt diskursları aid olduğu diskursun janrları kimi qəbul etmək lazımdır. Məs.: elmi diskurs tip, monoqrafiya, dərslük, mühazirə və s. isə onun janrlarıdır.

İradə Hüseynova
ADU

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ ZAMANI MƏNA VƏ REFERENSİN FƏRQLƏNDİRİLMƏSİ

Açar sözlər: ünsiyyət, cümlə, söz, məna, referent, denotant

Ünsiyyət yaratmaq üçün insanlar danışdıqlarında müxtəlif tərkibli cümlələrdən istifadə edirlər. Cümlələr ətraf aləmi təsvir və təmsil edir. Ətrafdakı obyektlər, konseptlər, bir sözlə görünən və görünməyən nə varsa hamısı cümlə ilə ifadə oluna bilər. Dilçilikdə sözün əks etdirdiyi obyektlərlə və real gerçəkliklə əlaqələrinin öyrənilməsi mühüm rol oynayır. Sözlər və əşyalar arasındakı əlaqə, yaxud fərqlilik əsirlərlədir bir çox alimlərin diqqət mərkəzində olmuşdur. Məsələn, belə alimlərdən biri C.Ostin idi. Onun “How To Do Things with Words” (“Əşyalar sözlərə necə çevrilir?”) adlı məşhur əsəri buna nümunə ola bilər. Dil fəlsəfəsinin inkişafında

böyük rolu olan alimlərdən hesab edilən C.Ostin əşyalar və onların adları arasındakı bağlılığı öyrənməyə çalışırdı. O, gündəlik istifadə olunan sözlərin və söz ailələrinin daxilində olan fərqlilikləri uzun illər müşahidə etmişdir. Alimin gəldiyi nəticə belədir ki, sözlərin aid olduqları obyektə əks etdirmələrinin onların mənaları ilə heç bir əlaqəsi yoxdur. Sözlər və əşyalar arsındakı fərqliliyə C.Layons da münasibət bildirmişdir və həmin əlaqəni *referens* termini ilə adlandırmışdır. O yazır: “Danışan istinad edir (müxtəlif uyğun ifadələrlə) və referens vasitəsilə lazım olan ifadəni ətrafa ötürə bilər”. Dil fəlsəfəsini araşdıranlardan biri hesab edilən C.Syörlin bu barədə münasibəti belədir: “ifadələr ancaq söz verməkdən, yaxud da əmr etməkdən başqa bir şey ifadə etmirlər”. F.Veysəlliyə görə, işarə ilə maddi aləm arasındakı əlaqəni - referent əlaqənsini mütləq nəzərə almaq lazımdır.

Xarici dilin tədrisində tələbələr bəzən öyrəndikləri dildə sözlərin mənalarının onların əks etdirdikləri əşya ilə uyğunluğu olmasına, yaxud tam uyğunluğu olmasına təəccüblənirlər. Məsələn, *shalwar* (şalvar), *shawl* (şal), *divan* (divan) və s. Bu sözlər müqayisə olunan ingilis və Azərbaycan dillərində eyni cür tərcümə olunur və eyni anlam daşıyır, amma bu sözlərin və digər sözlərin mənalarının onların adları ilə əlaqəsi olmasını iddia etmək düzgün deyil.

Məna təsviri olduğundan belə görünə bilər ki, cümlədə işlədilmiş sözlər ifadə etdikləri obyektə əks etdirirlər, yaxud ifadə etdikləri obyektin referentidirlər. Elə bu səbəbdən də uzun illər əvvəl alman filosofu G.Fric məna və denotant adlı “Fredge’s puzzle” adı ilə tanınan nəzəriyyəni işləmişdir. G.Fric mənanı referensdən ayırmağı irəli sürərək uzun illər müşahidə aparmış və bu barədə əsərlər yazmışdır. G.Fricin nəzəriyyəsinin əsası cümlə daxilində bir-birini əvəz edən iki elementin, yaxud birləşmənin bəzən mənasının hansı səbəbdən dəyişdiyini öyrənmək idi. Məsələn, O, belə nümunə verir:

1a. The author of *Life on the Mississippi* was the author of *The Adventures of Tom Sawyer*.

b. The author of *Life on the Mississippi* was the author of *Life on the Mississippi*.

2a. Mark Twain was the author of Life on the Mississippi.

b. Mark Twain was Mark Twain.

3a. Samuel Clemens was Mark Twain.

b. Samuel Clemens was Samuel Clemens.

Bu nümunələrdən görüldüyü kimi 1-3 cümlələrin b variantları fərqli məna əks etdirir, baxmayaraq ki, onlar yalnız referent əvəzlənməsinə görə bir-birindən fərqlənirlər. Buradan belə nəticə çıxartmaq olar ki, (1) dinləyən hər iki cümləni bilir, buna görə də cümlədə ifadə olunan mənanı anlamaqda çətinlik çəkmir. Yaxud danışan şəxs iddialı şəkildə ifadə etmək istədiyi cümləni deyir və onu qarşısındakına çatdırır və s. Mənalарın fərqləndirilməsində G.Fric realist hesab olunur. O düşünürdü ki, mənalар düşüncə ilə bərabər cümlələr vasitəsilə əks olunur. Fric iddia edir ki, hər hansı bir obyektin adı öz daşıyıcısını əks etdirmir. Müəyyən obyektin təsvirinin mənası onun əks etdirdiyi obyektə işarə etmir. Əksinə, məna referensi müəyyən edir. Məsələn, “Kalofirniyadakı ən böyük şəhər” birləşməsinin referenti “Los Ancels” ola bilər. Eyni mənalı müxtəlif terminlərin eyni referenti olduğu halda, eyni referentli terminlərin fərqli mənalарı ola bilər.

Cümlə tərkibinə görə iki mərhələdə təhlil oluna bilər: 1. Təbii dil ifadələri xüsusi formal dilə tərcümə olunur, əsasən predikat məntiqinin bir variantı kimi. Mürəkkəb ifadənin tərcüməsi cümlənin komponentlərinin tərcüməsindən ibarət olur. 2. Tərcümələr, yəni ekvivalent götürülən məntiqi formullar model nəzəriyyəsi semantikasını formasında kompozisional şərh əldə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, birinci mərhələ daha vacib hesab olunur, çünki burada məna təhlil olunur. Təhlil olunan məna təbii dil cümlələrinin semantik strukturunu açıb göstərir. İkinci mərhələdə götürülən formal dillər riyazi dəqiqliklə kompozisional təhlil olunur. Ona görə də adətən ikinci mərhələ vacib hesab olunmur. F.Veysəlliyə istinadən deyə bilərik ki, bəzən hər iki mərhələ birləşdirilir. Tədris prosesi zamanı tələbələrin söz və cümlə mənasının fərqləndirilməsi məsələsinə xüsusi diqqət yetirmək lazımdır.

İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ EKOLOGIYA TERMINLƏRİNİN MƏNİMSƏNİLMƏSİNDƏ MÜQYİSƏLİ METODUN ROLU

Açar sözlər: torpaq sürüşməsi, daşqın, erroziya, ekoloji, ekosistem

Ekologiya terminlərinin öyrənilməsində struktur-semantiktəhlillə yanaşı əksər hallarda müqayisəli metoddan da istifadə edilir. Müxtəlif sistemli dillərin leksik sistemi və məna strukturları arasında olan fərqləri araşdırmaq üçün müxtəlif metodlara ehtiyac yaranır.

Terminoloji leksikadan söz açdıqda qeyd etmək lazımdır ki, dillərin leksik sisteminin çox hissəsini bu terminlər təşkil edir. Ekoloji mühitin surətlə dəyişməsi insanların həyatında bu terminlərin geniş inkişafına şərait yaradır. Terminoloji bilik müasir zamanda müxtəlif peşə adamlarına lazımdır. Ekologiya elmi özlüyündə surətlə inkişaf edən elmlər sırasına aiddir. Bəzən elmi ədəbiyyatda işlənən ekologiya terminlərinin hələ də lüğətlərdə qeyd olunmaması hallarına da rast gəlmək olur. Müxtəlif sistemli dillərdə ekologiya terminlərinin fərqli ifadə tərzləri onların müqyisə yolu ilə öyrənilməsini zəruri edir. Hələ vaxtı ilə görkəmli dilçi İ.A. Boduen De Kurtene qeyd edirdi ki, “bütün elmlərdə zəruri əməliyyatlardan biri müqayisədir-bütövlükdə təfəkkür ona əsaslanır”. (Бодуен Де Куртене И.А. Избранные труды по общему языкознанию ТЛМ 1963 51-57) Qeyd etmək lazımdır ki, müxtəlif sistemli dillərin müqayisəsi ilə məşğul olan elm dilçilik sisteminə gec gəlsə də konstruktiv linqvistika leksik-semantika və semantik qanunauyğunluqlar sahəsində xeyli irəliləmişdir. Sözün müstəqil mənası ilə onun çalarları arasındakı fərq özünü ekoloji terminlərdə də göstərir. Dilçilik ədəbiyyatından məlumdur ki, sözlər və terminlər leksikologiyada dilin müstəqil vahidləri kimi araşdırılır. Deməli lüğət tərkibi konkret və ümumiləşmiş formada araşdırılır. Ayrılıqda götürülmüş hər bir termin məna kompleksinin ifadəçisi kimi çıxış edir. Beləki ekologiyanın müxtəlif sahələri ilə əlaqədar yaranan terminlə-

rin də leksik sistemin zənginləşməsində elmi və qrammatik əhəmiyyəti vardır. Terminlərin müqayisəli şəkildə öyrənilməsini zəruri edən şərtlərdən biri də onlar arasında məna yaxınlığı və oxşarlığın olmasıdır. Tarixi faktlar göstərir ki, Azərbaycan dilindən fərqli olaraq ingilis dilində ekoloji terminologiya özünəməxsus və zəngin bir inkişaf yolu keçmişdir. İngilis dilində ekologiya terminlərinin yaranma və formalaşma tarixi bəzi hallarda bəşəriyyətin ilkin inkişaf dövrlərinə gedib çıxır. Müqayisə zamanı terminlər arasında mövcud olan oxşar və fərqli cəhətlər aşkarlanır. Bu xüsusiyyətlər əsasən xalqların milli təfəkkürünün və həyat tərzinin nəticəsi kimi aydınlaşır. Hər iki dildə oxşar və fərqli cəhətlərin araşdırılması üçün adətən müqayisə metodundan istifadə edilir. İngilis və Azərbaycan dillərində ekologiya terminlərini müqayisə etdikdə aydın olur ki, onların mənaları bəzən qismən də olsa uyğunlaşır. Əksər hallarda isə anlayış və məna cəhətdən çox fərqlidir.

Hər bir dilin leksikonunu təşkil edən müxtəlif söz qrupları, leksik laylar tədricən yaranmamışdır. Təbii olaraq müəyyən sahələrə aid yaranmış ilkin sadə sözlərdən sonralar yeni yeni dil vahidləri təşəkkül tapmış və sonradan sistemləşmişdir. (Qurbanova K.A. Antroponimiyanın nəzəri məsələlərinə dair. Bakı “Elm” 2001 136 s). Qeyd etmək lazımdır ki, İngilis dilində olduğu kimi strukturca sadə olan ekologiya terminləri bu sistemdə yeni-yeni terminlərin əmələ gəlməsində yaxından iştirak edir.

Məsələn: *earth-yer kürrəsi, quru sahə; earthing-torpaqşünaslıq, earth mooving--əkinçilik; ead-su hüceyrəsi, ecoside-ekosid-mikroelement, ətraf mühiti məhv etmək; ecology-ekologiya; ecologist-ekolog; soil-torpaq, yer; soil suction-torpağın quruması, külə dönməsi.*

Ekologiya terminologiyasının təşəkkül tapmasında əsas mənbələrdən biri ekologiyanın bir elm kimi formalaşması və şaxələnməsi olsa da, digər elm sahələrinin də təsiri az olmamışdır. Təbiətdə baş verən qlobal və regional dəyişikliklər müxtəlif elm sahəsində çalışan alimlərin də diqqətini həmişə cəlb etmişdir. Beləki, hələ XIX əsrin sonu XX əsrin əvvəllərində ekoloji problemlərin insan həyatına törətdiyi təhlükəni görən alimlər, təbiətşünaslar (V.V.Dokuçayev,

V.İ.Vernadski sonralar N.N.Moiseyev, A.A.Yablokov, A.N.Yanşın və.s. yanaşı ictimayyətşünaslar əvvəllər V.V.Solovyov, N.Y.Daniyevski, XX əsrin sonunda O.S.Kolbasov, O.M.Roy, A.D.Ursul, N.M.Məmmədov, A.M.Şükürov və başqaları) təbiətdə baş verən problemlərin tədqiqi və analizi ilə məşğul olmuşlar. Həmin dövrlərdə insanlar artıq hiss edirdilər ki, yaşadıkları mühitdə təbiətlə onların arasında aqlasığmaz fəlakətli hadisələrin sayı getdikcə artır. Səmada, yerin təkində, suda, havada baş verən kataklizmlər insanların həyat tərzini çətinləşdirirdi. Təbiətdə baş verən hadisələr insanların şüurunun da dəyişməsinə səbəb olmuşdur. Demək təbiət qanunları ictimai qanunauyğunluqlarla harmoniya təşkil etmişdir. İnsanlar artıq əmin olmuşdular ki, ətraf mühitin qorunmasında, ekoloji tarazlığın saxlanılmasında ekologiya elminin əhəmiyyəti getdikcə artırdı. Ekologiya elminin coğrafiya, botanika, aqrokimya və torpaqşünaslıq kimi elm sahələrində baş verən hadisələri bir birindən ayırd etmək üçün sözə, söz birləşmələrinə və terminlərin yaranmasına ehtiyac duyulurdu. Hələ vaxtilə ulu təbib və mütəfəkkir Əbu Əli ibn Sina yazırdı ki, təmiz hava bir çox xəstəliklərin ən yaxşı dərmanıdır və hər bir məlhəmdən çox çox üstündür, atmosferi qorumaq insanların müqəddəs borcudur. (Ağayev Ə. “Kitabi-Dədə Qorqud” da işlənən terminlər. Azərbaycan filologiya məsələləri “Elm” Bakı 1984-264 s) Bioloji sistemin quruluşunu və fəaliyyətinin tədqiqi ekologiyanın elm kimi inkişafında böyük və əhəmiyyətli rol oynamışdır.

Kifayət Alırzayeva
ADU

İNGİLİS DİLİNDƏ PROSODİK SƏVİYYƏDƏ FONEM ƏVƏZLƏNMƏLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: fonem əvəzlənmələri, vurğu, diftonq, fonoloji, allofon

Ayrı-ayrı səslərin bir-biri ilə möhkəm əlaqəsi zamanı, onlar bir-birinə təsir edir, müxtəlif dəyişikliklərə məruz qalır. Bu zaman baş

verən dəyişikliklər dildə fonemlərin əvəzlənməsi adlanır. Dildə baş verən fonem əvəzlənmələri dildə mövcud olan fonetik qanunların əsasında baş verir. İngilis dilində əsas prosodik əlamətlərdən biri vurğudur. Fonem əvəzlənmələrinin yaranmasında vurğunun da xüsusi rolu vardır. Fonem əvəzlənməsi ingilis dili üçün səciyyəvi olan söz vurğusu ilə xarakterizə olunur. Ayırı-ayrı nitq hissələrinə aid olan eyni köklü sözlər vurğu vasitəsilə fərqləndirilir. Bu zaman fonem əvəzlənmələri sözdə vurğunun yerinin dəyişməsi ilə müşahidə olunur.

Məsələn; Fonem əvəzlənmələrinin yaranmasında vurğunun da xüsusi rolu vardır. *advice / s/ - to advise / z/*, *use / s / - to use / z/*, *a house / s/ -to house / z/*, *refuse / s/ -to refuse / z/*

Sait fonem əvəzlənmələrinə də bu formada müşahidə etmək olur. Məsələn: *'nation/ eɪ / - 'national / æ /*, *o'ccur/ ɜ:/ - 'occurrence / ʌ /*, *'minor / aɪ / -mi'nority /ɪ /*, *ig'nore / ɔ: / - 'ignorant / ə /*, *'modern / ɒ / - mo'dernity /ɪ/*

Fonem əvəzlənmələri müasir ingilis dilində kontekstual kimi tanınan sinxronik səviyyədə daha geniş yayılmışdır. Müxtəlif qrammatik formalarda və sözlərin düzəlməsində səslərin funksiyası çox mürəkkəbdir. Aydın olur ki, -y şəkilçisinin funksiyası isimdən sifət düzəltməyə, -ion şəkilçisinin funksiyası fərdən isim düzəltməyə xidmət edir. Bu morfemlərin qrammatik mənası vardır. Onların əsas məqsədi bir nitq hissəsi ni digərinə çevirməkdir. Ümumiyyətlə, fonemlərin birinin digərini əvəz etməsi ayrı –ayrı nitq hissələrinin yaranmasına xidmət edir. Məsələn; *'malice /mæɪs / - malicious /mə 'lɪʃəs/*, *active / 'æktɪv / - activity /æk 'tɪvɪtɪ/*, *conduct / 'kɒndəkt/ -conduct /kən 'dʌkt/*

Hər bir söz və söz forması müxtəlif fonem kəmiyyəti ilə səciyyələnir. Hər bir söz müəyyən fonem tərkibində fəaliyyət göstərir. Bu sözləri yalnız fonemlərə görə deyil, həm də vurğu vasitəsilə tanıyıırıq. Oudur ki, fonemlərin təzahür formaları olan səslərlə yanaşı, vurğu da sözlərin dərkətmə, tanıma, məna, anlam formalaşdırıcı vasitələrdəndir.

Məsələn: ' record -səs yazısı, re'cord - səs yazmaq, 'black'bird-qaraquş, 'blackbird -qaratoyuq

Bir sıra sözlər formasını dəyişdikdə, yəni bir nitq hissəsindən digərinə keçdikdə diftonq parçalanır. Diftonqun parçalanması vurğunun yerinin dəyişməsi əsasında baş verir. Məsələn: real/'riəl/-reality /rɪ 'æli'ti/, influence /'influəns/ - influential /'influ'ənʃəl/

Dildə vurğu ilə bağlı olan fonetik hadisələrdən biri də fonem növbələşməsidir. Fonem növbələşməsi özünü iki aspektdə göstərir: fonetik və fonoloji, yaxud qrammatik. Fonetik növbələşmə fonemlərin müəyyən fonetik şəraitdə birinin digəri ilə əvəzlənməsidir. Məsələn: can /kən;/ kæn/; five pence -fivepence /faɪv pens;/faɪfpəns/.

Fonoloji növbələşmədə elə hallara rast gəlmək olur ki, bu da məhz vurğu ilə əlaqədardır. Məsələn: that / ðət /-nisbi əvəzlik, that / ðæt/ - işarə əvəzliyi

Vurğu ilə bağlı olan fonoloji növbələşmə aşağıdakı hallarda özünü göstərir.

1.Sözdə vurğunun yerinin dəyişməsi ilə bir sait digəri ilə əvəzlənir. Məsələn: contrast /'kontrəst/-contrast /kən' trəst/.Vurğunun yerinin dəyişməsi bir tərəfdən saitlərin birinin digəri ilə əvəzlənməsinə, digər tərəfdən isə müxtəlif nitq hissələrinin fərqləndirilməsinə gətirib çıxarır.

2.Vurğunun yerinin dəyişməsi ilə eyni köklü sözlərdə sait əvəzlənmələri baş verir. Bu halda həm leksik, həm də qrammatik cəhətdən bir sıra sözlər fərqləndirilir. Məsələn: com'pete – 'competence; 'native –na'tivity və sair.

3.Eyni köklü sözlərdə vurğunun yerinin dəyişilməsi ilə həm sait, həm də samit səslər biri digərini əvəzləyir. Bu halda bir tərəfdən ayrı-ayrı mənalı eyni nitq hissələri, digər tərəfdən isə müxtəlif mənalı bir qrup söz fərqləndirilir. Məsələn: 'democrat – de'mocracy, 'analyse –a'nalysis.

İngilis dili son min illərdə çox güclü dəyişikliklərə məruz qalmışdır. Bu dəyişikliklər dilin bütün aspektlərinə, onun morfolojiyasına, sintaksis, lüğət və tələffüzünə təsir etmişdir. Bu baxımdan da,

dilin fonetik və ya fonoloji quruluşunda yeni hadisənin meydana gəlməsi, məsələn, yeni allofon, yeni kontrast, allofon və ya kontrastın itməsi, yeni morfofonoloji əvəzlənmə və ya köhnənin yox olması və sair.

İngilis dilində saıtlərin vurğusuz vəziyyəti, hər şeydən əvvəl, morfoloji səviyyədə müşahidə edilir. Belə ki, eyni kökdən vurğulu-vurğusuz vəziyyətdə müxtəlif törəmələr yaranır. Məsələn: 'man', postman, 'six' pence, 'sixpence', 'vine', 'yard', 'vineyard və s.

Saıtlərin vurğusuz vəziyyətinin nəticəsidir ki, ingilis dilində diftonqların ikinci elementlərini /ə,i/ səsləri təşkil edir. Əslində bu səslər müxtəlif saıtlərin ekvivalenti kimi çıxış edir. Məsələn, /ou/ diftonqu vurğusuz vəziyyətdə olduqda bəzən asanlıqla neytral səsə keçə bilər. Məsələn: intonation 'intou' neıfn/-/ıntə' neıfn/intonasiya.

Камиля Мустафаева
АУЯ

ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ

***Ключевые слова:** денглиш, заимствованное слово, проникновение, смешение, взаимопроникновение*

Большинство ученых - лингвистов определяют процесс заимствования как воспроизведение фонетическими и морфологическими средствами морфем одного языка, слов или словосочетаний другого языка. Лексика чаще других уровней языка поддается заимствованию. Причины появления в языках мира лексических заимствований связаны с заимствованием новых вещей, для определения которых в языке ранее не существовало терминов, а также с дублированием уже имеющих в языке слов для использования международной терминологии (к примеру - «импорт», «экспорт» наряду с русским «ввоз», «вывоз»), со стремлением выделить тот или иной оттенок значения (сравним «школа» – «студия», «приспособлять» – «аранжировать»),

с влиянием моды («виктория» вместо «победа», «политес» вместо «вежливость» в русском языке 18 в.).

В устной речи заимствования легче осваиваются, но при этом часто подвергаются искажениям и влиянию народной этимологии (русское «напильник» от немецкого *Nadfil*). Книжные заимствования ближе к оригиналу и по значению, и по звуковому облику, однако труднее осваиваются языком, сохраняя некоторые черты, чуждые его фонетике и грамматике: в русском языке «декель» (с твёрдым «д»), «рандеву», «коммюнике» (не склоняемые и не соответствующие форме русского именительного падежа), «жюри» (необычное для русского языка сочетание «жю»).

Освоение заимствований идёт по трем направлениям: фонетическое – приспособление звукового облика заимствованного слова к фонетическим нормам языка (русское «джаз» от английского *jazz*), грамматическое – включение слова в грамматическую систему языка (русское «лозунг», мужской род, от немецкого *die Losung*, женский род, по нормам русского языка); лексическое – включение слова в систему значимостей («прогресс», «интеграция»). По степени освоенности заимствования варьируют от полностью освоенных (в русском языке «изба», «лошадь», в английском – *social*) до варваризмов (в русском – «реноме», в английском – *tsar, samowar*). Фонетика и грамматика более устойчивы и труднее поддаются заимствованиям, однако и здесь известны случаи заимствования звука «ф» русским, литовским и узбекским языками; перенесение из русского языка в язык коми видовых различий глагола: из кавказских языков в осетинский язык – многопадежной системы. Различают заимствования прямые и через посредничество другого языка. И вот это утверждение о том, что процесс заимствования интенсифицируется в условиях двуязычия и является ключевым.

Ни для кого не секрет, что большая часть цивилизованного человечества в настоящий момент стоит на пути объеди-

нения и интеграции. Многие страны объединяются в различные официальные и неофициальные союзы, взаимопроницают друг в друга в самом разном значении этого слова. Все это требует безусловно единого языкового пространства, которое бы объединяло общество и было бы одним из основополагающих факторов для международной интеграции. Уже давно сложилось так, что в роли такого языка – объединителя выступает английский. Роль его для современного человечества трудно переоценить. Зная английский язык, хотя бы на очень невысоком уровне можно ехать практически в любую страну без всякого страха быть непонятым. И такую ситуацию трудно назвать новой и уж тем более неожиданной. Засилье английских слов, даже не слов, а вообще английского языка, в разных уголках земного шара происходит уже давно.

На этом фоне положение с английскими заимствованиями в Германии уже не вызывает удивления. Обогащение немецкого языка англицизмами происходит уже давно и стабильно. Нужно отметить, что этот процесс в разные исторические эпохи принимал разные масштабы.

Процесс смешения и взаимопроникновения языков (вернее, более точным было бы назвать этот процесс «взаимообогащением») – процесс постоянный, он протекает практически постоянно и связан с большим количеством факторов – как значительных и крупных (завоевание одних народов другими, географическая миграция большого количества людей и проч.), так и мелких (проникновение различных вещей и предметов быта из одной страны в другую, при условии, что аналогичного предмета ранее в этой стране не было) – в этом случае вместе с новым предметом приходит также слово, обозначающее этот предмет. Однако процесс смешения языков происходит не всегда одинаковыми темпами: в зависимости от исторических (благоприятных или нет) обстоятельств, он то ускоряется, то замедляется. Но процесс проникновения одного языка в другой не приостанавливается никогда.

В настоящее время целесообразным рассматривать языковую историю Германии в ракурсе проникновения англицизмов, в этом отношении наиболее показательны два основных периода в истории Германии (точнее, истории Европы).

Первый период - это ситуация, сложившаяся в Германии после поражения во Второй Мировой Войне с последующей оккупацией войсками англо-американских союзников. А второй период – это нынешняя ситуация в Германии, а также в других германоязычных странах. Но нынешний период принципиально отличается от прежней волны англоамериканизмов, так как масштабы, которые приняло это явление, в последние несколько лет не имеют аналогов в более ранней истории Германии. Немецкими лингвистами был даже предложен специальный термин – *Denglisch*, который наиболее полно отражает нынешнюю ситуацию в немецком языке.

Гонча Абдулрагимова
АУЯ

НЕКОТОРЫЕ СПОРНЫЕ ВОПРОСЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Ключевые слова: спор, ошибка, соединение, предлог

Die или **das Nutella** – этот вопрос происходит у тысячах во время завтрака. С поколением происходят дебаты и споры по этому вопросу. **Der die das** – как для чего, почему, какой артикль правильно употреблять.

А какого рода, например: **Colgate, Blendamed, Sensodyne, Elmex, Dentagord**. Мы предполагаем женского рода, т.к общее название **die Zahnpasta, die Zahncreme** – женского рода **Ariel, Omo, Dash, Persil, Lenor** среднего рода, т.к **das Waschmittel** – среднего рода.

Bufi – женского рода, т.к **die Salami** и т.д. Существуют также исключения таких наименования продуктов; **der Weise Riese** (хотя **das Waschmittel**) **der General** (хотя **das Putzmittel**), **der Flutschfinger** (хотя **das Speiseeis**). Всё же эти слова не всегда считается исключением. У некоторых названия торговой марки продукт сильно доминирует род, если он имеет свой собственный род.

Так, например, в случаи пиво. Они всегда среднего рода **Das König unter den Bieren**. Также автомобильные марки, они всегда мужского рода, т.к. слова **der Wagen** мужского рода. Но существуют и другие варианта. Хотя **der Schokoriegel** по правилу мужского рода, но **Kithat, Mars, Bounty, Snickers, Milky Way**, употребляется в среднем роде, т.е с артиклем **das**.

Очень много можно привести примеров, не всегда мы можем ответить на вопрос, почему эти слова употребляются с такими артиклями.

“**Wir haben zum 1 Januar diesen Jahres die Steuern gesenkt**“ – заявляет правительство гордо. Это конечно радостно, но к сожалению не правильно, т.к это высказывание содержит ошибку. Однако это высказывание распространено до сих пор , что едва ли эта ошибка бросается в глаза.

В произведении Якоб Гримм “**Rotkäppchen**” мы тоже нашли ошибку. **Ich schwör bei deiner roten Kappe, ich habe ihn gekauft. Das heißt, vorläufig noch geleast, aber spätestens im Sommer diesen Jahres gehört er mir.....** Мы видим , что вместо **im Sommer dieses Jahres** автор использовал **im Sommer diesen Jahres**. Якоб Гримм был не только известный писатель, но также языковед. Со своим немецким словарём он положил фундамент для унификации немецкого языка. Вероятно, волк не был знаком со склонением указательного местоимения **dieses** и поэтому автор сделал ошибку в родительном падеже. Или же он хотел показать, что волк негативный персонал в сказке и он неграмотный.

Прочитав много газет и журналов можно найти также там ошибки. Например: **im Herbst diesen Jahres, im März diesen Jahres, ab Sommer diesen Jahres, Ende diesen Jahres, Ende diesen Kindes.** и т.д

Отсюда можно сделать вывод так тоже можно писать или авторы допускают ошибку.

Как правильно писать **Schadenersatz** или **Schadenersatz, Einkommenssteuer** или **Einkommensteuer**. Мы встречаемся часто со словами, где в середине буква “ s”. Это буква не должна выпадать. Но есть языковеды , которые против соединительной буквы “s”. Очень много можно привести примеров с соединительной буквой “s”. Почему пишут **Mordsspaß** , но **Mordopfer, Ridsleder**, но **Rindfleisch**, или **Schiffstaube** и **Schiffsschraube** с буквой “s” , а **Schiffahrt** и **Schiffbruch** без соединения.

Кто это устанавливает, почему есть разница между этими словами. Ответ на этот вопрос лежит где-то в тумане языковой истории. Большинство этих соединений образовались давно. У некоторых происходит слияния словарной группы, у которых соединительный знак зависит от Родительного падежа. Например: **Hof des Königs- Königshof; Freude des Herzens – Herzensfreude.**

Другие соединения образовывались по аналогии с существующими формами. Если на конференции участвовало много католиков, то употребляли **Bischofskonferenz**, а не **Bischöfe konferenz** и ориентировались на такие слова как **Bischofsstab** и **Bischofswürde**.

На сегодняшний день создаются много сложностей и каждый раз это факт, что снова и снова появляются новые понятия о соединения буквы “s”.

В таких словах, где соединения “s” невыразимое, оно не ставится. Соединение должно разлаживать два слова между собой, но делать барьер языка. Такие слова как **Verwaltungsgebäude, Entwicklunghilfe, Kündigunggrund** пи-

шется без “s”. Эти слова не только звучат плохо, но и сложно произносить. Поэтому соединения “s” вставляется, чтобы слово легче произносить.

Кто борется ежедневно с этими видами формулировками, тому не нужна таблица употребления этих предлогов.

Исходя из всего вышесказанного, мы понимаем, что нужно просто запомнить когда употребляются эти предлоги.

Lalə Qurbanova
AMEA NƏSİMİ ADINA DİLÇİLİK İNSTİTUTU

**İNTONASIYA PRAQMATİKANIN REALLAŞMA
VASİTƏSİ KİMİ**

Açar sözlər: intonasiya, kommunikativ-praqmatik aspekt, kommunikasiya, situasiya, psixolinqvistika, prosodiya

Praqmatik yanaşma çərçivəsində dil vasitələri praqmatik informasiyanın potensial daşıyıcıları kimi çıxış edirlər. İntonasiya isə dildə məna fərqləndirici vasitə kimi praqmatik funksiyaları yerinə yetirir, ünsiyyət prosesində adresata təsir edərək danışanın intonasiyasını (niyyətini) ifadə edir və onun biliyinin həcm və strukturunu dəyişir.

Qeyd edək ki, intonasiya və söyləmin semantikasını arasındakı qarşılıqlı əlaqə onu kommunikasiya aktının ən mühüm amilinə çevirir. Buna görə də intonasiyanın öyrənilməsi təkcə linqvistik üçün deyil, həm də informasiyanın qəbulu, qavranılması, saxlanması, ötürülməsi, danışığın avtomatik tanınması ilə məşğul olan digər elm sahələrinin də maraq dairəsindədir (F.Y. Veysəlli).

İntonasiya bütövlükdə kommunikasiyaya yönəlikli mürəkkəb dil hadisəsi kimi söyləmdə fikir bitkinliyini, aktual üzlənməsini və ekspressiv subyektiv-modal səciyyəsinə formalaşdırır. İntonasiya vasitələri bu və ya digər söyləmin geniş diapazonlu praqmatik yükünü ifadə etməklə yanaşı, verbay (sözlü) ifadə vasitələrinin tamamlama, dəqiqləşdirə, əvəz və ya ziddiyyət təşkil edə bilər.

İntonasiyanın praqmatik funksiyası altında dil vasitələrinin köməyilə danışanın kommunikativ niyyətini konkret sosiolinqvis-tik kontekstə uyğun olaraq reallaşdırılmasını başa düşürük. Praqma-tika adresant (danışığın subyekti) və adresatın qarşılıqlı münasibət-ləri ilə bağlı danışığ etiketlərinin problem sahəsinə daxil olan xeyli sayda məsələləri özündə birləşdirir.

Praqmatik yönümlü müasir linqvistikada ünsiyyət kommuni-kantların fəaliyyətlərinin qarşılıqlı bağlılığı kimi nəzərdən keçirilir. Xüsusilə, kommunikasiya prosesində fəaliyyətlərin qarşılıqlı əla-qələndirilməsi mexanizminin əsası keyfiyyətində onun sadəcə aktla-rın yerdəyişmə ardıcılığı kimi çıxış etməməsidir. Bu zaman kim da-nışır, nə danışır, nə zaman danışır (panxronikdir və ya sinxronikdir), hansı şərtlər daxilində danışır kimi məsələləri nəzərə aldığı üçün praqmatika mənanın kontekstual öyrənilməsidir (F.Y. Veysəlli).

Ünsiyyət kommunikatların bir-birinə verbal və qeyri-verbal qarşılıqlı təsir prosesidir. Buna görə də kommunikasiyaya daxil edilmiş bütün aktlar (hərəkət və əməliyyatlar) əlaqəli şəkildə çıxış edir və səciyyəvi keyfiyyətlərə malik olurlar. Kommunikasiya dan-şığ vasitələrinin köməyilə insanların sosial qarşılıqlı təsirlərinin təş-kil edilməsi prosesidir, demək, onun üçün vacib məqam insanların idarə olunması, onların fəaliyyətinin sosial əhəmiyyətliliyinin tən-zimlənməsindən ibarətdir. Dilin kommunikativ funksiyasının ma-hiyyəti davranışı tənzimləmə funksiyasıdır.

Kommunikativ və praqmatik yanaşmalar öz aralarında sıx bağlıdırlar və ümumi məqsədə - dilin düşünülmüş praktik mənimsə-nilməsinə xidmət edirlər. Biz praqmatika termini altında dil vahi-dində danışanın gerçəkliyə, məlumatın məzmununa, adresata münasibəti başa düşürük. Praqmatik yönümlü müasir linqvistikada kom-munikasiya aktı kommunikatların bir-birinə qarşılıqlı təsir prosesi kimi nəzərdən keçirilir. Geniş anlamda hər bir söyləm danışan və dinləyəni tələb edir və birincinin ikinciyyə müəyyən tərzdə təsir etmək niyyətini də özündə birləşdirir. Bu zaman insan fəaliyyətinin verbal tənzimlənməsi yalnız başqalarına deyil, həm də danışanın özünə yönəliklidir. Buna görə də danışığ fəaliyyətində kollektiv-

tənzimləyici və özünü tənzimləyici funksiyaların mövcudluğunu vurğulamaq mümkündür. İstənilən kommunikasiya aktında müəyyən nəticə, yəni təsir vardır. İstənilən səsli ünsiyyətdə kommunikanthar son nəticədə həmsöhbətinin fəaliyyətini tənzimləyən dilxarici məqsədlər güdürlər mühakiməsi danışıq aktı nəzəriyyəsinin ilkin nöqtə kimi çıxış edir.

Danışıq intensiyası adresantın dil vasitələri ilə kommunikativ baxımdan vacib olanı ifadə etmək niyyətini təmsil edir. İntonasiya polifunksional hadisə kimi prosodik strukturun elementi, danışıqın üzvlənməsi və məlumatın məzmununa uyğun olaraq söyləmin tərtib olunmasının əsas fonetik vasitəsidir. Psixolinqvistik tədqiqatların işığında intonasiya nitqin qavranılmasının səmərələşdirilməsi həyata keçirilməsi vasitəsidir.

Söyləmin formalaşmasında ilkin və əsas motiv və niyyətin olması vacibdir. Daha sonra bu proses daxili nitq mərhələsinə keçir ki, bununla da alt-sintaktik strukturun formalaşmasına gətirib çıxarır, sonda üst-semantik strukturlara əsaslanan söyləmlərdə reallaşır. N.Xomskinin konsepsiyasına görə, dilə yiyələnmə ayrı-ayrı dil elementləri vasitəsilə deyil, mənalı (düşünülmüş – L.Q.) söyləmləri formalaşdırən qaydaların mənimsənilməsi sayəsində baş tutur.

Sintaktik strukturlar özlüyündə söyləmin mənasının açılması üçün yetərli hesab edilə bilməz. Bundan ötrü söyləmin təşkilinin digər tərəfinə - intonasiyaya diqqət yetirmək lazımdır.

İntonasiya söyləmi təkə formalaşdırmır, həm də onun məna və emosional-ekspressiv məzmununu üzə çıxarır, dinləyicidə estetik təsir vasitəsi kimi xidmət edir. İntonasiya insanın “özünü ifadəsinin”, “özünü eyniləşdirilməsinin” əsas üsullarından biri, “ekspressiyanın indikatoru” kimi çıxış edir. Psixolinqvistik yanaşmada intonasiyanın məna fərqləndirici funksiyası özünü intonem səviyyəsində göstərir. Bu funksional vahid eyni leksik-qrammatik tərkibli söyləmlərin mənasını tonun hərəkəti vasitəsilə fərqləndirən supersegment vahiddir. İntonasiya cümlənin strukturu ilə birbaşa deyil, söyləm və onun mənası ilə bağlıdır. Sintaksislə birlikdə söyləmin üzvlənməsi və kommunikativ tipinin ifadəsində iştirak edir. İntonasiya

kommunikativ vahid bütövlük verir və onun tam qavranılması üçün şərait yaradır. Hər bir cümlə öna xas olan intonasiyaya rəğmən bitkinlik və ya qeyri-bitkinlik qazanır (F.Veysəlli).

İntonasiya məna ilə müəyyənləşir və onda müşahidə edilən dəyişmələr söyləmin mənası, daha dəqiqi, adresantın söyləmdə vermək istədiyi niyyətilə şərtlənir. Söyləmin sintaqmatik üzvlənməsinin pozulması mənanın təhrifinə gətirib çıxarır.

Bütövlükdə intonasiyanı söyləmin formalaşmasının əsas fonetik vasitələrindən biri kimi, ötürülən informasiyanın mənasına uyğun olaraq danışıq axınının təşkili və üzvlənməsində iştirak edən prosodik komponentlərin məcmusu kimi nəzərdən keçirmək mümkündür.

Mahnur Şirinova
ADU

FRAZEOLJİ VAHİDLƏRİN TƏSNİFİNDƏ MÜXTƏLİF İSTİQAMƏTLƏR

Açar sözlər: frazeoloji birləşmələr, növləri, təsnifatı

Dilçilikdə frazeoloji vahidlərin təsnifi müxtəlif istiqamətlərdə aparılır. Bunlardan birincisi “Frazeologiya nəzəriyyəsi”nin banisi İsveçrə dilçisi Şarl Ballinin frazeoloji vahidlərə verdiyi təsnifat frazeologiyanın inkişafına böyük təsir göstərmişdir. Onun, söz birləşmələrinə dair ilk kitabları “Üslubiyyatın xülasəsi” və “Fransız üslubiyyatı” olmuşdur. Ş.Balli özünün “Üslubiyyatın xülasəsi” kitabında söz birləşmələrinin ilk təsnifatını vermişdir. O, fransız dilində frazeologiyanın ənənəyə görə işlədilməsini qeyd edərək yazır ki, dildə bir sıra sözlər başqa sözlərə nisbətən bir-biri ilə daha sıx bağlılığa meyl edir. Ş.Balli söz birləşmələrini dörd qrupa bölür: 1) sərbəst söz birləşmələri, 2) adi birləşmələr, 3) frazeoloji qrup, 4) frazeoloji birləşmələr.

1. Sərbəst söz birləşmələri – bu cür birləşmələrin hər bir üzvi ayrılıqda olduğu kimi birləşmə daxilində də öz müstəqilliyini saxlayır və parçalana bilər.

2. Adi birləşmələr – bu söz birləşmələrinin tərkibindəki sözlər qismən müstəqildir. Adi birləşmələrin tərkibində bəzi dəyişikliklər etmək mümkündür.

3. Frazeoloji qrup – bu söz birləşmələri nisbi müstəqilliyini saxlayan sözlərin köməyi ilə düzəlir. Frazeoloji qruplarda komponentlərin yenidən qruplaşdırılması mümkündür. Onun komponentlərinin qismən başqa sözlə əvəz edilməsinə yol verilir.

4. Frazeoloji birləşmələr – elementləri tamamilə bir-biri ilə sıx əlaqədə olan birləşmələrdir. Bu cür söz birləşmələrinin tərkibindəki sözlər öz mənalarını itirərək, birlikdə ümumi bir məna ifadə edir. Frazeoloji birləşmələrin komponentlərinin dəyişdirilməsi qeyri-mümkündür.

Beləliklə, Ş.Balli söz birləşmələrini onların sabitlik dərəcəsinə görə müqayisə etmişdir. O, söz birləşmələrini sxematik olaraq bu qruplara bölmüş, lakin onların geniş şərhini verməmişdir. Ş.Balli özünün növbəti “Fransız dilinin üslubiyatı” kitabında adi söz birləşmələrini və frazeoloji qrupu “ara tip” kimi adlandırmışdır. O, belə ifadələrə feli birləşmələri misal göstərmişdir. Sonradan o, söz birləşmələrinin yalnız iki qrupunu qeyd etmişdir: 1) sərbəst söz birləşmələri, 2) frazeoloji birləşmələr.

Qeyd etmək lazımdır ki, Ş.Balli “frazeoloji birləşmə” adı ilə nəzərdə tutduğu semantik qrupdan olan frazeoloji vahidlərin xarici cəhətinin xüsusiyyətindən bəhs edərkən bunlarda üç əlamətin olduğunu göstərir:

1. Onların tərkibindəki sözlər ayrı yazılır.

2. Bu birləşmələrin tərkibindəki sözlər sabit sırada olur və onların komponentləri arasına başqa söz daxil etmək qeyri-mümkündür.

3. Bu tip birləşmələrin komponentlərindən heç birini başqa sözlə əvəz etmək mümkün deyil.

Akademik V.V.Vinoqradov rus dilinin materialı əsasında frazeoloji vahidləri “frazeoloji birikmələr”, “frazeoloji bitişmələr” və “frazeoloji birləşmələr” adı ilə üç semantik qrupa bölür. Bunların hər birinin özünəməxsus əlamətini göstərir. O, frazeoloji birikmələrdən bəhs edərkən yazır ki, bunların ümumi mənası ilə komponentlərinin mənası arasında heç bir yaxınlıq, əlaqə, hətta potensial əlaqə belə yoxdur. Bunların tərkib hissələri dildəki bir və ya digər sözlə eyni səs tərkibinə malik olsa da, bu cür qarşılıqlı əlaqə omonimlikdən başqa bir şey deyildir.

Frazeoloji bitişmə sözün potensial ekvivalentidir. Bu cəhətdən bunlar frazeoloji birikməyə yaxınlaşır, lakin öz məna quruluşlarının mürəkkəbliyi, komponentlərinin məna əlaqəsinin potensial şəkildə mövcud olması ilə frazeoloji birikmələrdən fərqlənir. Frazeoloji bitişmə xarici səs forması ilə sərbəst söz birləşməsinə uyğun gəir. Frazeoloji birləşmədə sərbəst mənada olmayan sözlərin sinonimlərlə əvəz edilməsi mümkündür.

V.V.Vinoqradov bu bölgüsündə “frazeoloji birləşmə” adlandırılan qrup ilk baxışdan Ş.Ballinin təsnifatındakı “frazeoloji qrup” və ya “adi birləşmələr”ə oxşayır. Lakin, əslində bunlar bir-birindən kəskin sürətdə fərqlənir. Belə ki, V.V.Vinoqradovun bölgüsündə frazeoloji birləşmə səciyyəsi daşıyanların komponentlərindən biri ancaq məhdud sözlərlə frazeoloji cəhətdən “bağlı məna” daşıyır. Ş.Ballinin təsnifatında isə, özünün qeyd etdiyi kimi “birləşmə parçalandıqdan sonra sözlər öz mənalarını saxlayır”.

Qeyd etmək lazımdır ki, V.V.Vinoqradovun söz birləşməsi şəklində olan və frazeoloji səciyyə daşıyan terminləri “frazeoloji bitişmələrə” aid edir və bunları həmin qrupdan olan frazeoloji vahidlərdən ayrıca nəzərdə tutmağın lazım gəldiyini yazır.

V.V.Vinoqradovun bu təsnifatı bir müddət həm rus dilinin, həm də bir sıra başqa dillərin frazeologiyasından bəhs edən əsərlərdə tamamilə məqsədəuyğun sayılmış və olduğu kimi saxlanılmışdır.

Lakin son illərdə bir sıra dillərin frazeologiyası ilə daha dərinləndən məşğul olan tədqiqatçılar müəyyənləşdirmişlər ki, bu təsnifat özünü doğrultmur.

N.N.Amasova V.V.Vinoqradovun təsnifatı ilə razılaşmamışdır. O, V.V.Vinoqradovun bölgüsünün dərin təhlilini verərək yazır ki, buradakı təsnifat vahid bir prinsipə əsaslanmır, belə ki, iki əvvəlki semantik qrup (frazeoloji birikmə və frazeoloji bitişmə) komponentlərinin mənasından asılı olmayaraq, ümumi mənalарının dərk edilməsi dərəcəsinə görə müəyyənləşdirildiği halda, “frazeoloji birləşmələr” adı ilə üçüncü qrupa aid edilənlər tərkibindəki sözün başqa leksik vahidlərlə məhdud şəkildə birləşməsi əlamətinə görə səciyyələndirilir. N.N.Amasova yazır ki, V.V.Vinoqradovun frazeologiya ilə əlaqədar olan məqalələrindən frazeologiyanın bir sıra ümumi məsələləri, o cümlədən frazeoloji vahidin daxilən ayrılıqda formalaşması problemi, frazeoloji vahidlərin tərkib hissələrinin müxtəlif tiplərinin müəyyənləşdirilməsi kimi məsələlər nəzərə alınmamışdır. Sonra N.N.Amasova V.V.Vinoqradovun “frazeoloji vahiddə onun ümumi məzmunun müəyyənləşməsi üçün kiçik bir işarə belə olarsa, frazeoloji birikmə haqqında danışmaq olmaz” cümləsini xatırladaraq yazır ki, burada frazeoloji vahidlərin mənalарının dərk edilməsi haqqındakı fikir digər faktları ilə obyektiv şəkildə əsaslandırılmır. Belə ki, V.V.Vinoqradovun özü daxilində daşdıqları ümumi mənaya zəif də olsa işarə olan frazeoloji vahidləri frazeoloji birikmə hesab edir. Daha sonra, N.N.Amasova qeyd edir ki, V.V.Vinoqradovun “frazeoloji bitişmənin mənası onun komponentlərinin mənası ilə bağlı deyildir” fikri inandırıcı deyildir. Əgər nitq prosesində biz əvvəlcədən məlum olan idiomatik birləşmənin mənasını başa düşə biliriksə, deməli, burada həlledici onun komponentlərinin mənası ilə əlaqədar olaraq dərk edilməsidir.

N.N.Amasova frazeoloji vahidin əsas xüsusiyyəti olan sabitlik məsələsini, idiomatikliyinə, mahiyyətini və bunların sadəcə olaraq dildə təkrar edilən ənənəvi birləşmələrdən fərqi tam genişliyi ilə öz monoqrafiyasında dolğun şəkildə işıqlandırmışdır. O, ingilis dili materialı əsasında “frazeologiya və kontekst” məsələsini də geniş şəkildə işıqlandırmışdır ki, bu da dilin frazeoloji təsnifində əsas meyarlardan biri kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Qeyd etmək lazımdır ki, V.V.Vinoqradovun verdiyi bölgüyə N.N.Amosovanın istər burada qısa şəkildə bəhs etdiyimiz etirazı, istərsə də haqqında danışdığımız daha başqa tənqidləri ilə biz əsasən razılaşıırıq.

N.M.Şanski isə təsnifatı daha da genişləndirərək sabit söz birləşmələrinin üç deyil dörd tipini qeyd etmişdir. O, sabit söz birləşmələrinin frazeoloji birikmələr, frazeoloji bitişmələr, frazeoloji birləşmələr və frazeoloji ifadələr qruplarını qeyd etmişdir. O, sözlərin həqiqi mənası üzərində yaranıb, öz lüğəvi tərkibinə və qrammatik qovuşmasına görə möhkəm, həm də aydın sabit söz birləşmələrini frazeoloji ifadələr adlandırmışdı. N.M.Şanski düşünür ki, frazeoloji ifadələrin ümumi mənası onun tərkibinə daxil olan sözlərin mənası ilə bağlıdır. Məsələn: Live and learn “bəşikdən qəbrə qədər öyrən!”.

İngilis dilinin frazeologizmləri aşağıdakı kimi təsnif olunmuşdur:
Frazeoloji birikmə.

Tərkibindəki sözlərin müstəqil mənalərini tamamilə itirməsi nəticəsində əmələ gələn sabit söz birləşmələrinə frazeoloji birikmələr deyilir. Dilçilikdə bu tip sabit söz birləşmələri idiomlar da adlandırılır. Bu söz birləşmələrin əsas əlaməti onların semantik cəhətdən bütövlüyüdür. Dildə xüsusi səciyyə daşıyan bu birləşmələr onun frazeologiyasının əsasını təşkil edir.

Məhəbbət Əsədova
AZMİU

MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ “GÖY” RƏNGİ İLƏ BAĞLI FRAZEOLOGİZMLƏR

Açar sözlər: frazeologizm, etnoqrafizm, semantika, etnik xüsusiyyətlər

Hər bir xalqın lüğət tərkibinin zəngin bir qatını təşkil edən frazeoloji vahidlər həmin xalqın tarixini, yaşam tərzini, milli və mənəvi dəyərlərini, düşüncə tərzini, psixologiyasını, məişətini bu

xalqların adət- ənənələrini, məişətini, milli və etnik xüsusiyyətini, bir sözlə etnokulturoloji və linqvokulturoloji xüsusiyyətlərini özündə əks etdirir.

Rəng adları ilə bağlı olan frazeoloji vahidlər müxtəlif xalqların leksik bazasının müəyyən bir layını təşkil edərək aid olduğu xalqların psixolinqvistik xüsusiyyətlərinin təzahüründə fəal işlənir.

“Göy” (blue) rəngi Azərbaycan, ingilis və alman xalqlarının bir sıra etnoqrafizm tərkibli frazeoloji vahidlərin əsas sözü kimi işlənir. Müasir dövrdə göy (yaxud da mavi) Azərbaycan xalqı üçün, bütövlükdə türk xalqları üçün müqəddəs rəng kimi tanınır. Belə ki, Azərbaycan respublikasının dövlət bayrağında olan göy rəngi türkçülüyə, Azərbaycan xalqının söy- kökünə bir işarədir. Göy rəngi açıq, aydın səmanı əks etdirir və xalqın sülh arzusunu ifadəsidir. Azərbaycan xalqının nitqində, dilində “göy” rəngi ilə bağlı bir sıra ifadələr, birləşmələr vardır ki, bunlara təbiət təsvirlərində rast gəlinir. Məsələn, elə səma özü “göy” adlanır və “göyün üzü” (səma), “göyün rəngi”, “göyün yeddi qatı”, “göyün rəngi” və bu kimi birləşmələrdə “göy” sözü birbaşa səmaya ünvanlanır. Xalqın dini etiqladlarına əsasən bəzən uca yaradan “Allaha” ünvanlanan fikir və arzular da belə “Allah” kəlməsi “göy” sözü ilə əvəzlənir ki, bunun da səbəbi yaradanın yerinin ucalarda, səmadan da yuxarıda olmasıdır. Məsələn, “göylər bilir” (yəni Allah bilir), “göydən gəlib”, “göydən düşüb” (Allahın yanından gəlib), “göyə çəkilib” (Allahın yanına gedib, qeyb olub), göylər köməyin olsun (Allah köməyin olsun), “dərdimə göylər ağlayır” və s. “Ağrıdan göyə çıxmaq” frazeoloji ifadəsi ağrıdan qışqırmaq, qovrulmaq kimi anlaşılır.

“Göy” sözü şəffaflyq, saflıq ifadə etdiyindən xalqımızın dilindəki “göy sular”, “göy dəniz” ifadələrdə “göy” sözü suyun necə təmiz, duru və şəffaf olduğunu göstərir. “Göy” sözü bəzən yaşıl sözünün əvəzinə işlənir ki, “göy meşələr”, “göy yamaclar”, “göy-göyerti” deyəndə yaşıl meşələr, yaşıl yamaclar, yaşıl tərəvəz nəzərdə tutulur. “Göy” rəngi ilə olan frazeoloji ifadələr içərisində göy rənginin mənfi mənada işləndiyini də müşahidə etmək mümkündür. “Göy öskürək” Azərbaycan xalqının sürəkli öskürəklə

müşahidə olunan xəstəliyə verdiyi addır. “göyermək”, “rəngi göyermək” ifadələri arıqlığa, əvvali- ruhiyyənin, fiziki durumun aşağı səviyyəsini bildirən vahidlərdir. “Gününü göy əskiyə bükmək” frazeoloji vahidi- pis gün vermək, işgəncəyə, zülmə məruz qalmaqla keçən həyatı bildirir. Bu frazeoloji vahidin əsasında dayanan “göy” rəngi qədim türklərdə ritual bildirən söz olub və göy rəng yasda geyilən qara paltarla bərabər geyilirdi.

German xalqlarından biri kimi ingilis xalqı üçün də “mavi” (blue) rəngi həm mənfi, həm də müsbət mənalarda bir neçə frazeologizmin əsas komponenti kimi işlənir. Məsələn: *Blue blood* yaxud *blue blooded* frazeoloji birləşməsi german xalqlarında ən ali social sinfə, zümrəyə məxsus şəxsi, əsilzadəni bildirir. “Ali irq”in nümayəndələrinin qanında mavi çalar olduğu iddia edilir. To be in the blues= to get the blues= to have the blues= to have a fit of the blues- ürəyi sıxılmaq, xiffət etmək; to make the air blue= to turn the air blue- dalaşmaq; to give smb. the blues- kiməsə qüssə, kədər vermək; to sing the blues- taleyindən şikayət etmək, narazılıq etmək; blue fear= blue funk- bərk qorxu, vahimə; disappear into the blue- havada yoxa çıxmaq, buxarlanmaq; blue-collar worker fiziki iş görən, zavodda çalışan, fiziki əməklə məşğul olan insanlar nəzərdə tutulur. Like blue blazes- bir şeyi çox etmək; out of the blue- qəfil, gözlənilmədən; into the wide (or wild) blue yonder- heç kəsin bilmədiyi bir yerə getmək; to talk a blue streak-birnefəsə çox şey danışmaq; blue-arsed- tələsə- tələsə işi qurtarmaq məqsədi ilə vurnuxmaq. Bu ifadənin başqa bir variant isə like a blue-arsed fly- işi qurtarmaq üçün tələsərək vurnuxmaq mənasında işlədilir.

Rəng simvolikası müxtəlif xalqlarda uyğun olmaya bilər, çünki, hər bir xalq müəyyən bir rəngi bu və ya digər situasiya ilə bağlı özünəməxsus tərsdə əlaqələndirir. Məsələn, qerman xalqlarından almanlarda mavi rəng xoşagəlməz, pis assosiasiyalar doğurur. Almaniyanın şimal sahillərinin sakinləri, dənizçiləri hesab edirlər ki, şeytan, küpəgirən qarılar, cadugərlər, sehirbazlar və ruhlar, həyulələr mavi geyimdə zübur edirlər. Almanlar inanırlar ki,

əgər kimsə mavi önlüklü qadınla rastlaşsa, onun başına bədbəxtlik gələcək, ya da küpəgirən qarı pəncərə çərçivələri mavi rənglə rənglənmiş evdə yaşayır. İnsanlar evlərini mavi rənglə rəngləməməyə çalışırdılar. Bu xalqda belə bir inanc var idi ki, əgər ər- arvad çarpayısına mavi rəngli bir paltar qoyulsa, onda bu ər- arvadın övladları olmayacaq. Mavi rəng almanlarda ölüm rəngi kimi qəbul olunurdu. Bu səbəbdən də ölən adama hətta mavi rəngli paltar geyindirər və tabuta bir tikə mavi rəngli parça qoyardılar. Alman xalqının leksikonunda işlənən “sein blaues Wunder erleben”(hərfi tərcümə: Öz mavi möcüzəsinə dözmək) frazeoloji birləşməsi “böyük və ən xoşagəlməz sürpriz” mənası ilə izahlanır və bu frazeologizm “bədbəxtlik” semantikasını ilə dildə özünə yer tutur. Burada “blaues” (mavi) sözünün kulturoloji şərtlənmiş inkar konnotasiyası var. Bu səbəbdən də hətta heyratamiz, xoş hadisələri bildirən “Wunder” – möcüzə sözü belə bu frazeologizmdə inkar akseoloji məna alır (Андреева Е. А. Лингвокультурологический аспект немецких аксиологический фразеологизмов. Вестник Челябинского государственного университета. №32 (213). Филология. Искусствоведение. Вып. 48. с.11-16. 2010.).

Mirvari Qasımova
ADPU

ANTONİMLƏRİN İŞLƏNMƏ SAHƏSİ

Açar sözlər: elmi üslub, publisistiküslub, rəsmiüslub, bədiüslub, məişətüslubu

Antonimlik demək olar ki, bütün məlum dünya dillərində və dilin müxtəlif səviyyələrində müşahidə olunan universal dil hadisəsidir. Antonimlər dilçilik ədəbiyyatında biri-birinə əks, qarşı, bəzən də zidd olan müxtəlif təbiətli məna münasibətlərini ifadə edən sözlər kimi təqdim edilir. Biz özümüzü dərk edən andan həyatımızın

sonunadək təzadlı dünyanın müxtəlif təbiətli hadisə və prosesləri arasındakı fərqləri duya, “müsbəti mənfiyə, mənfini isə müsbətə” qarşı qoya, onların birini-digərindən seçə, fərqləndirə bilirik. Beləliklə, antonim sözlərin leksik təbiətindəki təzad, əks olanı bildirmə keyfiyyəti real aləmdən, həyatın özündən qaynaqlanır. “Antonim sözlərin dildə yaranmasına səbəb bizi əhatə edən aləmin özünün ziddiyyətli olmasıdır. İnkişafın əsasını təşkil edən bu ziddiyyətlərin dildə ifadəsi antonim sözlərdə özünü göstərir” (Məşədiyev Q.İ.)

Deməli, əks kəmiyyətdə, keyfiyyətdə, əlamətdə, hərəkətdə, istiqamətdə, vəziyyətdə, görüşdəolma kimi, bu mənanı bildirmə də elə həyatın özündən doğur. Bütün bunların ifadə vasitəsi olan *az - çox, acı – şirin, irəli- geri, aşağı – yuxarı, leyhinə olmaq - əliyinə olmaq, sevmək – nifrət etmək, yorğun – gümrah, ağıllı – dəli* kimi antonim sözlər təbii zərurətin nəticəsidir. Beləliklə də, antonimlər gündəlik nitqimizdə tez-tez işlənən, real həyatdakı məfhumların biri-birinə əks olan cəhətlərini, xüsusiyyətlərini ifadə edən sözlərdir.

Antonimlər təzad yaratmağın, ziddiyyətləri ifadəli şəkildə bildirməyin əsas vasitələri kimi dilin aktiv leksik vasitələrindən hesab olunurlar və semasioloji söz qrupları içində sinonimlərdən sonra ikinci geniş işlənmə sahəsinə malikdirlər. Dilin bütün funksional üslublarında antonim sözlərdən istifadə etmək mümkündür. Yazılı mətnin növündən asılı olaraq antonimlərin müxtəlif növlərindən və müxtəlif məqsədlər üçün istifadə edilir. Antonimlərin ən geniş şəkildə istifadəsi isə bədii üslubda mümkün olur. Belə ki, burada antonim sözlərin bütün növlərilə yanaşı (*nisbi, mütləq, sadə, düzəltmə, mürəkkəb, milli, alınma və s.*), mətni və eyniköklü antonimlərdən, eləcə də təzad əsasında qurulmuş sabit sözbirləşmələrindən, idiomatik frazeoloji tərkiblərdən istifadə etmək mümkündür, məs:

Niyə hücum çəkir, gecə-gündüzə,

niyə qənim olub işığa zülmət?

Həqiqət böhtanla gəlir üz-üzə,

qışqıran BÖHTANDI, susan HƏQIQƏT. (Nəriman

Həsənzadə)

“*Amma tapacam səni, sədrin qızı! Yerə də girsən, göyə də çıxsan, demişəm, tapacam səni!*” (Mövlud Süleymanlı); *O, fitrətən xarici mühitə və insanlara qarşı həssas idi, yaxşını da yamanı da tez duyub seçə bilirdi. Yaxşı sinəsini sevinclə doldurduğu halda, yaman ürəyini yaralayırdı, kədər oyadırdı, ağrıdırdı.* (Mirzə İbrahimov)

Antonim sözlərin təbiəti, yəni onun reallıqla bağlı hadisə, proses, hal, vəziyyət, keyfiyyət və s. aid zidd cəhətləri bildirə bilməsi bu sözlərin həm *elmi, publisistik, rəsmi, eləcə də məişət* üslublarında da istifadəsinə imkan yaradır. Lakin bu üslublarda antonimlər bir qədər məhdudiyətlə və daha dəqiq, konkret məqsədlər üçün müəyyən qaydalar, qəbul olunmuş normalar çərçivəsində istifadə olunur.

Publisistik və rəsmi üslublarda antonimlərin bütün növlərinə müraciət etmək mümkün olur, məs: *Tədqiqatçılar bu nadir növə Cənubi Amerikada Amazon çayının hövzəsində rast gəliblər. Məlum olub ki, bu qurbağa zülmət qaranlıqda belə işıq saça bilir.* (Xalq qəzeti, 2 aprel); *Ölkəyə rəhbərlik etdiyi son 10 ildə milli maraqlara söykənən fəal xarici siyasət yeridərək, “Biz müdafiədə deyil, hücumda olmalıyıq!” - deyən Prezident İlham Əliyevin tövsiyələrinə adekvat olaraq bədnam erməni lobbisinə qarşı əks-hücumun təşkilinə nail olunmuşdur.*; *Son on ildə minimum əməkhaqqının səviyyəsi 3,5 dəfə, ölkə üzrə orta aylıq əməkhaqqı 3,3 dəfə, əmək pensiyalarının baza hissəsi 3,1 dəfə, orta aylıq pensiya isə 4,7 dəfə artmışdır. Nəticə etibarilə ölkədə yoxsulluğun səviyyəsi səviyyəsi 6 faizdən, işsizlik səviyyəsi isə 5 faizdən aşağı enmişdir.* (<http://www.president.az>. Azərbaycan Respublikasında əmək münasibətlərinin tənzimlənməsinin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı əlavə tədbirlər haqqında Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı)

Elmi üslubda daha çox mütləq və ya sabitləşmiş, dəqiq əks mənalara malik olan nisbi antonimlərdən istifadə olunur, məs: *Zülallar, nuklein turşuları kimi təbii polimerlər və bir sıra sintetik polimerlər (butadien-stirol kauçuku, etilen-propilen elastomeri və s.) birgə polimerlərdir.*; *Makromolekulun elementar zvenoları kimyəvi tərkibcə eyni, yaxud müxtəlif ola bilər.* (adpu.edu.az)

İzoterm – iqlim xəritələrində müəyyən vaxt ərzində orta temperaturu *eyni* olan *müxtəlif* yerləri birləşdirən izoxət. (<https://az.wikipedia.org/wiki/İzoterm>)

Məlum olduğu kimi, bədii dilin xəlqiləşməsi məişət üslubunun bədii dilə siraət etməsi ilə bağlıdır. Bu iki üslub arasındakı sıx əlaqəni antonim sözlərin istifadəsində də müşahidə etmək mümkündür. Belə ki, məişət üslubunda da, antonim sözlərin bütün növləri işlədilir. Əsərlərimdə məişət üslubuna yer verən ədiblərin yaradıcılığında deyilənlərin əyani sübutunu görmək mümkündür. Məsələn, O, gəlini tanımırdı, görməmişdi. Sabah gərdəyə girəcəyi bu qız necə idi, *gözəlmi*, *çirkinmi*, *ağıllımı*, *sərəkmidi*, bilmirdi.... (Əzizə Cəfərzadə.)

Nigar Bağırova
ADU

GƏLƏCƏK ZAMANIN NƏZƏRİ TƏHLİLİNƏ DAİR

Açar sözlər: gələcək zaman, qrammatik kateqoriya, zaman formaları

Məlumdur ki, istər ənənəvi dilçilikdə, istərsə də müasir dilçilik elmində ayrı-ayrı dillərin materialları əsasında həm müqayisəli aspektdə, həm də diaxron şəkildə araşdırılmış feilin zamanlarına həsr olunmuş bir sıra əsərlər vardır. Lakin qeyd etməliyik ki, feilin zaman kateqoriyaları içərisində xüsusilə gələcək zamana həsr olunmuş, bu kateqoriyanın həm sinxron, həm də diaxron planda struktur-semantik və üslubi xüsusiyyətlərinin təhlil olunduğu tədqiqat işlərinin sayı azdır. İngilis dilində gələcək zaman kateqoriyasının üst-üstə düşən və düşməyən aspektlərinin aydınlaşdırılması baxımından tezisi actual hesab etmək olar.

Nəzəri ədəbiyyatda "qrammatik zaman bizdən asılı olmayaraq obyektiv aləmdə mövcud olan zamanın insan təfəkküründəki təzahürünün dildə ifadə olunması" kimi şərh olunur. Qrammatika özündən zaman yaratmır, o yalnız insan şüurunda əks olunan obyektiv zamanı dildə xüsusi əlamətləri ilə qeyd edir və bununla yanaşı onu

xeyli konkretləşdirir [Axundov, 1961: 4] Dilçi alim Axundov A.A. əsərində feilin zaman kateqoriyasının obyektiv zamanın inikası olub, hərəkətin danışq vaxtına və yaxud zaman əlaqələrinin əsası kimi qəbul edilmiş hər hansı başqa bir danışq vaxtına münasibətini bildirdiyini qeyd edir [Axundov, 1961: 12] .

Lakin məntiqi zaman kateqoriyasından fərqli olaraq qrammatik zaman müxtəlif dillərdə müxtəlif formalarda olur.

Əsgərov M.B. da bu məsələyə xüsusi yanaşmış, gələcək zamanın indiki zamandan birbaşa asılılığını dəstəkləyərək bildirmişdir ki, indiki zaman anlayışı yoxdursa, keçmiş və gələcək zaman anlayışı da ola bilməz. Bu fikrini müəllif indiki zamanın insan təfəkküründə keçmiş və gələcək zamanın müəyyən olunması üçün meyar rolunu oynaması və hər saniyə ərzində bir saniyə əvvəlki gələcək zamanın indiki zamana, bir saniyə əvvəlki indiki zamanın isə keçmiş zamana çevrilməsi faktı ilə əsaslandırmışdır.[Əsgərov, 1998: 95] .

Yazılı inkişaf dövründə ingilis dilinin feil sistemi həm yeni qrammatik kateqoriyaların yaranması, həm də artıq mövcud olan zaman kateqoriyalarının və və feil formalarının daxilində yeni kateqoriya üzvlərinin yaranması hesabına daha da genişlənmişdir. Bu cür formalar gələcək zamanda baş verən, potensial və qeyri-real hadisələri, hərəkətləri qrammatik baxımdan daha universal və təkmil ifadə edə bilməyə qəbildirlər. Müasir ingilis dilində feilin gələcək zaman kateqoriyası və arzu şəkli arasında mövcud olan məntiqi və linqvistik asılılıq nəzəri ədəbiyyatda bir qədər mübahisəli məsələ kimi şərh olunur. Gələcək zaman və arzu şəkli bəzən eyni məna çalarlarını ifadə edir və eyni mənbələrə əsaslanır. Məsələn, qədim ingilis feilləri olan willan (istəmək) və sculan (malı, məli) müasir formada məsdərlə müşayiət olunan will və shall formasında işlədilir. Bu qəbildən olan feillərin semantik inkişafını xüsusi səciyyələndirmək lazım gəlir. Məsələn, “I'll graff it with you, and then I shall graff it with a medlar: then it will be the earliest fruit in the country: for you'll be rotten ere you be half ripe; and that's the right virtue of the medlar“ (gələcək zaman mənası). “For this ye knowen al as so wel as I, Whose shal telle a tale after a man, He moot reherce as ny as evere he kan”.

TƏDRİS PROSESİNDƏ AKADEMİK DİSKURS

Açar sözlər: akademik diskurs, ünsiyyət, vərdiş, bacarıq, məktəb, müəllim, tələbə

XIX əsrin sonlarından öyrənilməyə başlayan diskurs problemi günümüzdə də aktuallığını saxlamaqdadır. Diskursun müxtəlif növləri, *siyası, iqtisadi, ədəbi, hərbi* və s. kifayət qədər ətrafı tədqiq edilmişdir. Diskurs problemi yalnız ölkə xaricində deyil, ölkə daxilində də ətraflı araşdırılmışdır. Diskursun məktəblərdə, universitetlərdə əsasən müəllim-tələbə münasibətlərində müşahidə olunan, daha dəqiqi, deyə bilərik ki, universitet, məktəb, yaxud təhsil ocağı adlandırılan istənilən elmi mühitdə nəzərə çarpan “akademik diskurs” problemi kifayət qədər araşdırılmamışdır. Avropa və Amerikan dilçiliyində məsələyə münasibət bildirilsə də, geniş tədqiqat obyektini kimi problemin öyrənilməsinə rast gəlmək olmur. Azərbaycan dilçiliyində də məsələyə tam şəşkildə münasibət bildirildiyi faktına rast gəlinmir.

Akademik diskursun sturukturu ilə bağlı araşdırmalar əsasən amerikalı dilçilər A.Veidman və R.Patersona məxsusdur. Müəlliflərin iddialarına görə akademik diskurs standard nəzəriyyə toplusu hesab olunmur. Akademik diskurs nəzəriyyə ilə praktikanın vəhdətində müşahidə edilir. Onun özünün ekspozisiyası, aydınlığı və nəticəsi olur. Akademik diskursun işlənməsi zamanı addresant və addresat arasında *izah, müqayisə, ziddiyyət, razılaşma, narazılıq, təsvir, şikayət, istinad, bəyənmə, bəyənməmə* və s. kimi dilin faktiki tətbiqi ilə müahidə olunan konsituativ faktlar işlənir.

L.Bəkmən və A.Palmer “akademik diskurs” adı altında məktəblərdə, universitetlərdə müəllim və tələbələr arasında işlədilən diskursu nəzərdə tuturlar. C.M. Sveyl akademik diskursun şifahi deyil, yazılı janrına üstünlük verməyi irəli sürür. H.D.Adamsona görə isə akademik diskurs akademik kompetensiyanın, yəni bilik və səriştə-

nin, yaxud qabiliyyətin bir arada olması anlamını ifadə edir. Bizim düşüncəmizə görə isə akademik diskurs həm biliyin, həm səriştənin, həm də fərdin geninə dayanan tərbiyyənin vəhdətini təşkil edir.

Akademik diskurs əsasən dərş prosesində müşahidə olunduğundan auditoriyada ünsiyyətin səviyyəsini tənzimləyir - müəllim-tələbə münasibətində dialoqun formalaşmasını əhatə edir, müəllim-tələbə arasındakı dilin seçimini təyin edir, yüksək bilik və səriştəyə əsaslanır.

Vurğulamq lazımdır ki, akademik diskurs asan əldə edilən ünsiyyət forması hesab edilmir. Bu öyrənilən deyil, əsasən öyrədilən bir faktordur. Elə bir faktor ki, həm tələbə, həm də müəllim tərəfindən birgə qurulmalı və əməl olunmalıdır. Necə deyərlər, “iynə və sap” kimi. Onlardan biri olmasa tikiş tikilməz. Auditoriyada akademik diskursun müşahidə olunması müəllim və tələbənin ünsiyyətinin birgə vəhdətindən yarana bilər.

Dərş prosesi zamanı akademik diskursun bir neçə komponentini belə sıralamq olar:

1. Müəllim problemi təqdim edir və həmin problemə tələbənin cavabını necə izləyir, yaxud qəbul edir;

2. Müəllim dərş zamanı düzgün lüğətin seçilməsinin əhəmiyyətini vurğulayır. Məsələn, modal feillərin öyrədilməsi zamanı əsasən modal feillərə üstünlük verərək danışmaq, yaxud modal feillərə üstünlük verərək yazmaq, situasiya qurmaq və s. kimi məsələlərdə tələbələrə diqqətə almağa çağırır.

Akademik diskursda mədəniyyətlər arası faktorun təsirini də unutmaq olmaz. Belə ki, müəllim auditoriyada ölkə mədəniyyətinə bələd olmayan tələbə ilə, yerli tələbə arasındakı mental fərqlilikdə diqqətli olmalıdır. Bu hal nəinki dərş auditoriyasında, eyni zamanda tədris binası daxilində belə gözlənilməlidir. Məsələn, universitetdə işləyən Yaponiyadan gəlmiş müəllim ilə bufetçinin rəftarı yerli müəllim ilə eyni səviyyədə qurulmamalıdır. Odur ki, düşünürük ki, akademik diskurs nəinki dərş auditoriyasını, həmçinin də ümumilikdə tədris binasının daxilində gözlənilməlidir. Bu zaman “işə götürmə” halları da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Akademik tədris ocağı-

na kimin işə götürülməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Necə deyərlər, “Hər balıq öz dənizində yaxşı üzə bilir.”

Akademik diskursun reallaşmasında, müllim–tələbə münasibətlərinin formalaşmasında və ünsiyyət vasitəsilə reallaşmasında konqisiyanın əsas rol oynayandığı diqqəti cəlb edir. Akademik diskurs zamanı koqnitiv faktorları ön plana çəkmək lazımdır. Müəllim və tələbə arasında marağın olması, qarşılıqlı hörmət, ünsiyyət, bilik və səriştə də təbii ki, öz yerində olmalıdır. A.Rosenberq də iddia edir ki, akademik diskursda koqnitiv tərəfi önə çəkmək lazımdır. D.Tannen yazır: “Müəllim tələbə ilə münasibətini düzgün qurmaq üçün ilk əvvəl düzgün akademik ünsiyyəti qurmağı öyrənməlidir.” H.Z.Verinq təklif edir ki, seminarlarda müəllimlər lazım olan məlumatı, yaxud biliyi düzgün ötürmək üçün ünsiyyəti düzgün qurmalı və lazım olduqda ritorikadan istifadə etməlidirlər.

Nigar Rəhmanova
ADU

FUNKSIONAL ÜSLUBİYYATIN ƏSAS MƏSƏLƏLƏRİ

Açar sözlər: üslub, üslubiyyat, funksional üslubiyyat, elmi üslub, bədii üslub

Müasir dilçilik nəzəriyyəsində «üslubiyyat», «üslub», «funksional üslub» və «funksional üslubiyyat» terminlərindən istifadə olunur. Bu terminlərin hər biri ayrıca bir anlayışı bildirir. Lakin tədqiqatçılar bəzən onların eyni mənada işlənməsini də qeyd edirlər. Funksional üslub ideyası ənənəvi dilçilikdəki «üslub» anlayışından sonra istifadə edilmişdir. Bu da üslubun məhz dil vasitələrinin istifadə olunması xüsusiyyətləri, bir qədər də dəqiq desək, bu vasitələrin funksionallığı ilə bağlı anlayış olmasından irəli gəlir. Dil vasitələrinin funksionallığı olmadan üslub yoxdur. Üslub anlayışının izahında da bu cəhəti aşkar müşahidə etmək olur. «Üslub - dil vasitələrini seçmə, seçilən vahidləri əlaqələndirib birləşdirmə baxımından

səciyyələnən dil növüdür». Tərifdən göründüyü kimi, dil vahidlərini seçmə ayrılıqda üslubu formalaşdırmır. Üslub üçün seçilən vahidlərin birləşdirilib işlədilməsi vacib şərtidir. Üslub yalnız bununla fərqlənə bilmir. Aydın ki, kifayət qədər dil vasitələrini seçib onları birləşdirməklə sintaktik səviyyə vahidlərini, daha doğrusu predikativ vahidləri qurmaq və bir-birinin ardınca düzmək olar. Belə bir toplu üslubu ayırmaq üçün tam əsas vermir. Üslubun seçilməsi üçün mətnin mövcudluğu əsas şərtidir. Deməli, üslub yalnız mətn çərçivəsində reallaşır. Başqa bir cəhət də ondan ibarətdir ki, üslubun formalaşması qanunauyğunluğa əsaslanır. Yəni dil vahidlərinin seçimindəki qanunauyğunluq aşkara çıxarılmalıdır. Əks təqdirdə seçmənin özünün nə olduğu aydınlaşmır. «Dilçilikdə üslub ünsiyyətin müxtəlif sahələrində işlədilən ifadə vasitələri sistemi deməkdir». Bu tərifdə də natamamlıq özünü göstərir. Ünsiyyətin fərqli sferalarında işlədilən ifadə vasitələri sistem təşkil edir. Dil ünsiyyət funksiyasını yerinə yetirdikdə ifadə vasitələrinin bir-biri ilə əlaqəsi zəruri şərtidir. Əks təqdirdə nisbi bitkin fikrin düzəlməsi mümkün deyildir. Lakin biz üslubu əsaslandırmaq üçün mütləq onun qarşılaşdırılacağı sistem idə müəyyənləşdirməliyik. Deməli üslub ikidən az olmayanı əhatə etməlidir. Mütləq bir üslub digəri ilə qarşılaşdırılmalıdır. Funksional üslub problem idə buradan irəli gəlir. Elmi üslub, bədii üslub və ya epistolıyar üslub bir-biri ilə müqayisədə ayrı-ayrı sistem statusu ala bilir. Deməli üslublar mütləq diferensiallaşdırılmalıdır. V.Vinoqradova görə, dilin üslubiyyatı, nitqin üslubiyyatı və bədii ədəbiyyatın üslubiyyatı vardır [3, 5-10]. Bu fikir linqvistikada aparıcı mövqe tutmuş və üslubiyyat daim bu əsas üzərində inkişaf etdirilmişdir. Təbii ki, müasir ədəbiyyatda V.V.Vinoqradovun ayırdığı üç üslubiyyatın bir qədər fərqli şəkillərdəki yozumları ilə rastlaşırıq. Üslubiyyat dil sisteminin ayrı-ayrı elementlərinin, müxtəlif yarım-sistemlərinin və bütövlükdə dil sisteminin özünün funksionallığını öyrənir. Üslubiyyata aid tədqiqatlar bir-biri ilə kəsişən, bir-birinə toxunan hər birinin öz məsələləri və kateqoriyaları olan üç fərqli istiqamət üzrə aparılır: 1) nitq üslubiyyatı; dilin ictimai işlənməsinin müxtəlif növlərinin tədqiqi; 2) ədəbi dil üslubları; 3) dil üslubiyyatı

və ya struktur üslubiyat. Bu bölgüdə «bədi ədəbiyyatın üslubiyatı» öz yerini almamışdır. Bunun müqabilində «ədəbi dil üslubları» qeyd olunur. Bədi ədəbiyyatla bağlı üslub isə ədəbi dil üslubiyatında «bədi üslub» adını alır və üslubların funksional təsnifinin bir qolu kimi ayrılır. Funksional üslub ümumxalq dili sisteminə bir alt sistem kimi daxil olmuş, cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmiş, tarixən formalaşmış və müxtəlif ifadə formaları (morfemlər, sözlər, cümlə tipləri, tələffüz formaları və s.) və onların seçimi ilə səciyyələnən yazı və ya danışq manerasıdır. Üslubiyatı - «yazmaq manerası» və «danışmaq manerası»nı öyrənən sahə kimi də ayırmağı qəbul etməyən tədqiqatçılar belə hesab edirlər ki, üslub nitqin spesifik formasıdır. Bu nitqdə linqvistik işarələrin, eləcə də nitqi yaradanın düşüncə tərzinin formaları öz yerini alır. Bu nitqdə ifadə edənin ifadə olunana münasibəti də üzde olur. Qeyd olunan göstəricilər ədəbi dilin üslublarının diferensiasiyasının əsasında durur.

M.M.Mixaylov üslubiyatı beş yerə ayırmaq fikrini irəli sürmüşdür: 1) ümumi üslubiyat; 2) xüsusi üslubiyat; 3) dilin üslubiyatı; 4) nitqin üslubiyatı; 5) praktik üslubiyat. Müəllifin fikrinə görə, ümumi üslubiyat nitq fəaliyyətidir və bütün dillərə aiddir. Xüsusi üslubiyat isə yalnız konkret bir dilə aid olur. Üslubiyatın bütün dillər üçün ümumi olan nəzəri məsələləri vardır. Məsələn, üslubi fiqurlar və üslubi markerlərlə bağlı müxtəlif aspektli məsələlər bütün dillər üçün eyni səciyyəlidir və burada ümumi cəhətlər çoxdur. Üslubi fiqurların, antonimlərin, sinonimlərin, omonimlərin, qoşa sözlərin bədi üslubda işlənməsi məsələləri də ümumi xarakterli problemdir. Eyni zamanda, üslubun konkret dillərlə bağlı məsələləri də müəyyən çoxluq təşkil edir. Bu baxımdan üslubiyatı ümumi və xüsusi olmaqla iki bölməyə ayırmaq mümkündür. Digər tərəfdən, dilin üslubiyatı, nitqin üslubiyatı, praktik üslubiyat kimi bölgü qrupları ümumi və xüsusi üslubiyatla eyni sırada yer ala bilmir. Çünki bölgü meyarları fərqlidir. Yəni bir halda meyar bütün dillər üçün ortaq problemdən gedirsə, başqa halda meyar nitqin üslubiyatı ilə bağlıdır. Nitq üslubiyatının özünün ümumi və xüsusi tərəfləri olacaqdır. Funksional üslubların diferensiasiyası da ümumi

problemdir. Bir dil üçün mümkün funksional üslublar başqa bir dilin də funksional üslublarıdır. Epistolıyar üslub Azərbaycan dilində də, rus dilində də, ingilis dilində də vardır. Elmi, publisistik, rəsmi üslublar haqqında da eyni sözləri demək olar.

Pərvanə Cəfərova
ADU

İNGİLİS DİLİNDƏ SİNTAKTİK, KONTRASTİV VƏ EMFATİK VURĞULAR

Açar sözlər: cümlə vurğusu, ritm, kontrastiv vurğu

Cümlədə bir sözün və ya ifadənin digərlərinə nisbətən qüvvətli tələffüz olunmasına cümlə vurğusu deyilir. Cümlədə vurğu əsas nitq hissələrinin üzərinə düşür. Məsələn:

'Tom has 'just 'bought 'two interesting 'English \ books.

Cümlə vurğusunun əsas funksiyası yeni informasiya yaradan cümlənin kommunikatıv mərkəzini ayırmaqdır. Cümlənin ən vacib hissəsi sonuncu vurğulu hecadır, çünki o, nüvə tonu qəbul edir. İkinci yerdə ən yüksək səviyyədə işlənən ilk vurğulu söz dayanır. Məsələn: The 'doctor 'says its 'not im\portant.

Cümlədə vurğuların paylanması sözlərin semantik dəyərindən asılıdır və cümlənin leksik-qrammatik strukturu ilə sıx bağlıdır. İngilis dilində cümlə vurğusunun uç tipi fərqləndirilir.

1. Kontrastiv (Məntiqi)
2. Emfatik
3. Sintaktik

Bəzən danışan cümlədəki əsas sözlərin hamısını vurğulamır. Danışan bir sözü və ya ideyanı təzadlaşdırıb, yeni informasiya vermək istəyirsə, o, cümlədəki bir və ya bir neçə sözü digərlərindən daha qüvvətli göstərəcək. Cümlənin kommunikatıv mərkəzini göstərən ən vacib söz kontrastiv vurğu ilə qeyd olunur. Digər heç bir yeni informasiya verməyən sözlər isə ikinci dərəcəli vurğu ilə və

ya vurğusuz göstərilir. Əgər nüvə intonasiya qrupunda sonuncu əsas sözü digər vacib söz ilə dəyişdirirsə, bu zaman cümlə vurğusu Kontrastiv vurğu adlanır. İntonasiya qrupunda vurğunun dəyişməsi həmişə kontekstdən və konkret situasiyadan asılı olur. Məsələn:

Who are you working `for? (not with)

He was speaking to `me (not to you)

Cümlədə sözlər bir-birilə əlaqəlidir. Çox vaxt sadəcə, ayırı-ayrı sözləri yox, söz qrupunu vurğulamaq lazımdır. Bəzi dillərdə Məntiqi vurğunun hara düşəcəyi diakritik işarələrdən asılıdır. Cümlədə hansı sözü kontrastiv vurğu ilə söyləmək üçün aşağıdakıları nəzərə almaq lazımdır.

Cümlə vurğusunun hansı sözə düşməsi yalnız cümlədən yox, həm də kontekstdən asılıdır.

Kontrastiv vurğudan yeni fikrin başladığını, ya əsas fikrə keçildiyini , ya da sadəcə mülahizənin yeni səmtdə yürüdülməsini nəzərə çarpdırmaq üçün istifadə edirlər.

Danışan Kontrastiv vurğudan məsələyə şəxsi münasibətini bildirmək üçün istifadə edə bilər.

Düzgün məntiqi vurğu bəzi sözləri yalnız vurğu ilə demək mənasını daşımır. Lazımi sözlər vurğulanmalıdır. Kontrastiv vurğu obyektiv gerçəklikdə olan hadisələri danışıq məqamına uyğun olaraq, seçib işlətməyə şərait yaradır. Söz seçimi sahəsində sintaktik vasitə olmayanda, Kontrastiv vurğu yenilik funksiyasını asanlıqla yerinə yetirə bilər. S. Babayevin fikrincə, dillərin müxtəlif ritm tipinə meyilliliyində hecaların dinamik kontrastlığı nəzərdə tutulur. İngilis dili vurğulu ritm tipinə, İspan, fransız, Azərbaycan dilləri isə heca ritmik tipinə məxsusdur. Bəzən söz vurğusu cümlədə informasiyanı kontrastlaşdırmaq üçün istifadə olunur. Məsələn:

Patient: My 'partner 'thinks I am 'drinking a 'bit much, so she asked me to , come.

Doctor : And what do `you think?

Emfatik vurğu elə bir xüsusi vurğu növüdür ki, danışanın cümlədəki sözləri müqayisə etməsi, düzəliş verməsi, aydınlıq gətirməsi (izahı) , ayırması ilə ifadə olunur. Vurğu emfatikliyi o

zaman ifadə edir ki, o, xüsusi bir sözün üzərinə qoyulur və həmin sözün mənasını aydınlaşdırmaq və emfatikləşdirmək üçün işlədilir. Emfatik vurğu ifadənin gücünü artırır. O, yüksəkdən düşən (High Fall) və ya qalxan-düşən (Rise-Fall) tonla ifadə olunur. Məsələn:

What shall I do? – Try it a`gain.

Sintaktik vurğu cümlədə və ya intonasiya qruplarında sözlərin fonetik cəhətdən qurulmasıdır. Qrammatik və leksik mənalara görə, o, cümlənin ümumi ideyasını ifadə edir və onun kommunikativ mərkəzini göstərir. Nüvə hecası heca qrupunda ümumiyyətlə, sonuncu əsas sözlə birləşir. Məsələn: We have 'plenty of `time.

Cümlə vurğusunun sonuncu vəziyyəti kommunikativ mərkəzdə nüvənin yerini qətiyyətləşdirir. Sonuncu vurğuları dəyişdirməklə, kommunikativ mərkəzdə nüvənin yerini dəyişmək olar. Məsələn:

'Nelly 'spoke to him `yesterday.

'Nelly 'spoke to `him yesterday.

Reyhan Rzayeva

ADU

İDIOM TƏRKİBİNDƏ “IN” SÖZÖNÜ KOQNİTİV SEMANTİK ÇALARLIQDA

Açar sözlər: sözözü, semantik marker, kontekst, koqnitiv linqvistika

İngilis dilində sözözlərinin öyrənilməsi (tədqiq edilməsi) mürəkkəb semantik markerlər: əlaqə markeri və funksiya markerindən ibarətdir və obyektə hesablanır. Markerlərin özləri dildə danışanın (ifadə edən) qavrama konsepti ilə sıx surətdə əlaqəlidir. Bu mənada dil daşıyıcısı (istifadəçisi) ümumi şəkildə ən azı qavramanın mexanizmini öyrənməlidir (bilməlidir).

Eyni dildə danışanlar obyektiv aləmin (dünyanın) vizuallığını (görünməsinə) hər an qəbul edir (anlayır). Dinləyici həmin andaca danışanın hansı komponentlərdən ifadə düzəldərək nitqini quracağını duymalıdır, çünki hər iki tərəfin hadisə və obyektlər haqqında

əvvəlcədən müəyyən olunmuş fon bilikləri mövcuddur və söhbətin nədən gedəcəyini duyur və informasiyanı qəbul etməyə hazırdır, həmçinin ifadələrdə hansı sözünün işlədiləcəyini və onun semantik çalarlığını təxmini olaraq duymalıdır.

Sözünüləri bütövlükdə götürüldükdə vizual qavrama sisteminin mədəni kontingentinin koqnitiv xəritəsini təqdim edə bilər. Bu faktı o cür dəyərləndirmək olar ki, hansı dildə sözünüləri mövcud-dursa, həmin millətin sərvətidir və milli-mənəvi dəyərdir. Həmin dili öyrənənlər bunları dərk etməlidir və dili duymalıdır. Əks halda heç bir kommunikasiyadan və dili qavramadan söhbət ola bilməz.

Xarici dillərin öyrənilməsində və tədqiqində (əlbəttə, sözünüləri ilə əlaqədar) əcnəbilər üçün iki çətin problem, məsələ gündəmə gəlir. Birincisi ondan ibarətdir ki, ümumi məkanı markerlər hər bir dil qrupunda (ailəsində) bir-birindən fərqlidir, yəni özünəməxsus səciyyəvi xüsusiyyəti vardır. Bu həm onun qrammatik quruluşunda, həm koqnitiv linqvistika, həm də koqnitiv semantikasında özünü göstərir. Bəzi hallarda isə ümumi olan markerləri də tapmaq mümkündür. İkinci isə minimal dərəcədə fərqləndirici markerlər vardır ki, bir dildə olan sözünü digər dildə olan semantik komponentə, yəni fərqləndirici əlamətə (markerə) malik olur.

Təbii olaraq bizim fikrimiz heç də ingilis dilində olan hər hansı bir sözünü və yaxud bütün sözünülərini başqa bir dilin sözünü və ya sözünülərlə müqayisə etmək deyil, sadəcə koqnitiv semantika və koqnitiv linqvistika əhatəsində “in” sözünü nəzəri və təcrübi cəhətdən kontekst daxilində ən azı bəzi idiomatik ifadələr tərkibində kontekst daxilində tədqiq edib, araşdırmaqdan ibarətdir.

Biz yuxarıda vurğuladığımız məsələni məhz bəzi idiomatik ifadələr nümunəsində əyani şəkildə nəzərə çatdırmaq istərdik. Həmin idiomatik ifadələrin ən azı cümlə tərkibində necə semantik çalarlığa malik olmasını indi şərh edək:

She was not at all shy, she asked me to call her Sally before we'd known one another ten minutes, and she was quick in the uptake (W.S.Maugham)

O o qədər də utancaq deyildi, 10 dəqiqə bundan əvvəl və çox tez məsələnin necə olmasını dərk etməyi bacaran adam olduğundan məndən xahiş etdi ki, onu Seli çağırım.

We all laughed, but David, who was quick on the uptake, gave me a sharp glance.

“What gives with you?” he asked (A.Christie).

Biz hamımız güldük, lakin David, hamıdan daha tez hər şeyi qavramağı bacaran adam, iti baxışlarla (kəskin baxışlarla) mənə baxdı.

Bu sizə nə edibdir? soruşdu o.

Verilən cümlələrin məzmunundan görüldüyü kimi özünün birləşmə yaratmaq qabiliyyətindən asılı olaraq altından xətt çəkdiyimiz ifadə iki müxtəlif müəllif tərəfindən fərqli semantik çalarlıqda işlədilib və qavranılır. Və hətta ikinci müəllif tərkibdə olan “in” sözlüyü “on” ilə əvəzləyib və yeni bir semantik çalarlıq yaradıb, bu da öz növbəsində koqnisiya ilə sıx surətdə bağlıdır.

Daha başqa bir kombinasiyada həmin ifadəni təhlil etməyə çalışsaq:

The trick had to be practised with a steady hand. Alf learned it quickly: Morrey, slower in the uptake but more careful, proved a better dry-blower in the long run (K.Prichard).

Bu kontekstdə isə həmin ifadə (yəni *in the uptake*) özündən əvvəl gələn sözün semantik çalarlığına görə bütöv ifadə “Çox gec qavramaq, məsələnin nə yerdə olmasını gec başa düşmək” çalarlığını göstərib.

“Oh, Chris! For God’s sake, don’t be so dense!”

I’m very sorry, I’m afraid I’m a bit slow in the uptake” (C.Isherwood).

“O, Kris! Allah xatirinə, belə küt olmayın!”

Bağışlayın, qorxuram ki, mən bir qədər məsələləri gec anlayım, mənə bəzi məsələlər gec çatır, gec qavrayıram.

Yuxarıdakı cümlə nümunələrindən görüldüyü kimi eyni birləşmə özündən əvvəl gələn sözün həm birləşmə yaratmaq qabiliyyə-

tindən asılı olaraq və semantikasına görə fərqli semantikada göstərib və eləcə də qavranılır.

Buradan belə nəticəyə gələ bilərik ki, koqnitiv linqvistika yanaşmasında dili öyrənilib, tədqiq etmək üçün “horizontal” yanaşmadan daha çox “vertikal” yanaşmaya üstünlük verilir. Belə olmasaydı biz yuxarıdakı ifadələri qavraya bilməzdik.

Rəfiqə İsayeva
ADU

**LEKSİKANIN TƏDRİSİNƏ DAİR
(FİL.E.D.PROF.B.B.İSMAYİLOV,
PROF.Ç.O.BABAXANOVA, DOS.R.M.İSAYEVANIN
ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN FRANSIZ DİLİ
DƏRSLİKLƏRİ ƏSASINDA)**

Açar sözlər: semantik funksiya, vokabülər, morfoloji struktur, onomasioloji, semasioloji

Leksikanın tədrisi ilə bağlı didaktik ədəbiyyat və tədqiqat əsərlərinin araşdırılması göstərir ki, didaktiklər kommunikativ yanaşmada hansı leksikanı tədrisə daxil etmək, onu hansı üsullarla tədris etmək, hansı çalışmalardan istifadə etmək, və sair kimi suallara cavab verməyə çalışmışlar. Didaktiklər leksikanın tədrisinin yollarından danışarkən göstərirlər ki, xarici dilləri öyrədərkən sözlər ayrılıqda deyil, kontekst daxilində verilməli, və yalnız autentik materiallar əsasında dərsliyə daxil edilməlidir.

Haqqında danışılan dərsləklərə müəlliflər leksikanı məhz bu yanaşma əsasında daxil etmişlər. Yəni, söz və söz birləşmələri, eləcə də ifadələr mətn və ya dialoq daxilindən seçilmiş, onların digər leksik vahidlərlə əlaqəsi, nitqdə funksiyası nəzərə alınmışdır. Seçilən söz və ifadələr dərsləklərdə “vokabülər və ünsiyyət” başlığı altında verilir və qruplaşdırılır. Müəlliflərin «leksika» terminindən deyil, “vokabülər” terminindən istifadəsi heç də təsadüfi deyildir. Məlumdur ki, leksika hər hansı bir dilin lüğət tərkibini əhatə edir və müxtəlif lüğətlərdə

toplanır. “Vokabüer” isə konkret mövzu ilə bağlı məhdud çərçivədə kontekstullaşmış leksikanı özündə birləşdirir.

Vokabüerlərin bu şəkildə qruplaşdırılması şagirdlərin həmin çərçivədə ünsiyyət qurmasına zəmanət verir, çünki onlar özlərinə lazım olan sözləri seçmə, gündəlik fəaliyyətlərində onlardan istifadə etmə bacarığı qazanırlar. Bundan əlavə, kontekstullaşmış leksika semantik mənanın yerində işlətmək bacarığının yaradılmasına səbəb olur.

Leksikanın tədrisi ilə bağlı didaktikada müxtəlif təkilflər edilir. Bunlardan ən çox önəm verilən semioloji və onomasioloji modellərdir. Semioloji modelə görə şagird sözün mənasını onun formasına, yəni fonem təkibinə görə fərqləndirir və kontekstdə işlənmə yerindən asılı olaraq onun mənasını anlayır. Onomasioloji model isə əksinə, mənaya görə formanı seçməyi təklif edir.

Leksikanın tədrisində bu modelləri assosiativ, semantik və morfoloji yanaşma üsulları da adlandırılır. Birinci halda şagird lazımı söz və ifadələri cümlənin və ya mətnin mənasına müvafiq seçir. Yəni öyrəndiyi leksik vahidləri mətn və ya cümləyə uyğunlaşdırır, semantik mənanı yerində işlətməyi bacarır.

Morfoloji və semantik yanaşma dedikdə, şagirdlərin sözlərin morfoloji quruluşu və semantik mənası üzərində işləməsi nəzərdə tutulur.

Müəlliflər hər iki yanaşmalardan yararlanaraq dərsliklərə rəngarəng fəaliyyət növləri daxil etmişlər :

-Tamamlama çalışmaları. Məsələn, 2-ci çalışma (8-ci sinif,səh.48) boş xanaları qarışıq verilmiş söz və ifadələrlə tamamlamağı təklif edir. Şagirdlər cümlənin mənasına uyğun olaraq söz və ifadələri seçir. Çalışmanın məzmunu şagirdlərin artıq tanıdığı leksik vahidlərlə və kontekstlə bağlı olduğundan onlar həmin söz və ifadələri yenidən işlədir. Sözlərin təkrarən işlədilməsi onların mənasının yadda qalmasını təmin edir və leksik bacarıq yaradır.

-Assosiativ fəaliyyət növləri. Müəlliflər söz və ya söz birləşmələrinin semantik mənası üzərində şagirdlərin işləməsi üçün « Jeu de définition » fəaliyyət növündən istifadə etmişlər. Məsələn, çalış-

ma 5 (6-cı sinif,s.29) formanı (sözü) üç distraktorda verilən doğru tərifi görə tapır.

Sözlərin morfoloji və semantik quruluşu üzərində işlətmə çalışmaları da bu qəbildəndir. Məsələn, çalışma 7 (9-cu sinif, s.34) isimlərdən feil düzəltməyi tələb edir. Belə fəaliyyət növü sözlərin mənimsədilməsinə kömək edirsə, sonrakı fəaliyyət növü həmin sözlər üzərində oyun təklif edir. Deməli, öyrənilən sözlər nitqdə reallaşdırılır. Sözlərin semantik mənası üzərində şagirdlərin işləməsi üçün müəlliflər assosiativ çalışmalardan istifadə edir. Məsələn, çalışma 7 (9-cu sinif, s.59) verilən sözlərin ekvivalentini tapmaq şərtini qoyur. Sonra isə şagirdlər həmin sinonimləri cümlə daxilində işlədirlər. Şagirdlərin sözlərin morfoloji və semantik quruluşu üzərində işləməyini təmin edən bu çalışmalar nəinki onların leksik bazasını zənginləşdirir, həm də konteksti tərcüməyə yol vermədən anlamağa və doğru strukturu seçib nitqində işlətməyə yardımçı olur.

Onomasioloji modelə müvafiq digər fəaliyyət növü şəkillər vasitəsi ilə sözlərin semantik mənası üzərində şagirdlərin işləməsinə xidmət edən çalışmalardır. Məsələn, çalışma 2 (9-cu sinif, s.75) şəkillərdən istifadə edərək əşyaları yerləşdirməyi təklif edir. Söz və ifadələr üzərində bu şəkildə işləmə çox əhəmiyyətlidir, ona görə ki, göz yaddaşı sözlərin uzun müddət yaddaşda qalmasını təmin edir, şəkillər öyrənməni maraqlı edir, şagirdlərin çalışmanı asanlıqla və həvəslə yerinə yetirməsinə imkan verir. Digər tərəfdən, şəkillər və sözlər arasında semantik əlaqə vizual qavramanı stimullaşdırır və məlumatı doğru quruluşda yadda saxlamağa şərait yaradır.

Beləliklə, şagirdlər ilk dəfə autentik materiallarda qarşılaşdığı leksik vahidləri aşkar edir, anlamağa çalışırsa, sonra onları sintaktik konstruksiyalarda kontekst daxilində işlətməklə semantik mənanı dərk edir və nəhayət, onlardan təbii şəkildə ünsiyyətə girmək üçün istifadə edir.

İNGİLİS DİLİNDƏ OKSİMARON VƏ ONUN PRAQMATİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: oksimaron, praqmatika, presuppozisiya, referens, inferens

Linqvistik praqmatika dilçiliyin bir sahəsi kimi 20-ci əsrin otuzuncu illərində Çarlz Sanders Pirs, L.Vigtenşteyn və Çarlz Uilyam Morris tərəfindən elmi surətdə tədqiq olunmağa başlanmışdır.

Praqmatika anlayışı mənşə etibarilə qədim yunan sözü “*pragmatos - iş, hərəkət*” mənasından yaranmış və dilçilik sahəsi kimi, semiotikada işarə ilə ondan istifadə edən “danışan və ya yazan” şəxs arasındakı münasibəti bildirir.

İlk dəfə olaraq *praqmatika* terminin Çarlz Pirs işlətməmiş və praqmatikanın kökləri 19-cu əsrin sonlarında semiotika ilə dil nəzəriyyəsinin inkişafı ilə bağlı tədqiq etmişdir. Praqmatika işarə ilə insan arasındakı münasibətləri öyrənir. Praqmatika linqvistik formalarla onlardan istifadə edənlər arasındakı münasibətləri öyrənməklə yanaşı, danışanların ifadə etdiyi mənalara da tədqiq edir.

Ünsiyyətdə bilavasitə adı çəkilməyən, lakin dinləyənin tərkib hissəsi kimi başa düşülən informasiya *presuppozisiya* adalanır. Presuppozisiya danışanın öz fikrini ifadə etmək üçün əsaslandığı dilxarici amildir. Presuppozisiya söyləmə və cümlələrə deyil, danışanlara aiddir. Məsələn, “*Who killed John?*” sualından aşağıdakıları başa düşmək olar:

- a) Həm yazıçı, həm də oxucu Conu tanıyır;
- b) Hər ikisi bilir ki, Con ölmüş və qatillər naməlumdur;
- c) Naməlum qatil üzə çıxarılmalıdır;
- d) Oxucunun əldə etdiyi məlumat haqqında öyrənmək hüququ vardır.

Ünsiyyət zamanı məntiqi nəticə danışanlardan deyil, ifadə və cümlələrdən hasil olur. Məsələn, “*Ömər in bacısı iki mobil telefon aldı.*” cümləsində üç presuppozisiya a) Ömər adlı şəxs var, b) Ömə-

rin bacısı var, c) Ömər in bacısının çoxlu pulu var. Bütün bu presuppozisiyalar danışana aiddir və onların hamısı səhv ola bilər. Bu söyləmədə - “*Ömər in bacısı iki mobil telefon aldı.*” məntiqi nəticə ondan ibarətdir ki, Ömər in bacısı nə isə almışdır. Danışanın doğru olub olmamasına baxmayaraq, belə nəticə çıxartmaq olar.

Praqmatik mühitdə danışan dinləyən üçün nəyi isə linqvistik formalarla tanıتماğa imkan yaradır. Bu linqvistik formalar referensin ifadələridir. Məsələn, “*Mən Şekspri öyrənməkdən yorulmuşam.*” dinləyən başa düşür ki, danışan şair Şekspirdən danışır. Dinləyən in belə bir fikrə gəlməsi danışanın referensinin uğurlu olmasından, yəni söyləmin düzgün başa düşülməsindən irəli gəlir. Dinləyən in bu əqli nəticəsinə *inferens* deyilir.

Cəmiyyətin mövcud olduğu dövrdən başlayaraq insan təfəkkürü, dil və məntiq arasındakı əlaqələr daim dil, məntiq və onların fəlsəfəsini tədqiq edən mütəxəssislərin diqqət mərkəzində olmuşdur. Ünsiyyətdə deyilənin məzmunu, danışanın məqsədə çatması, eşidənin ötürülən informasiyanı alı başa düşməsi, eşidənin öz münasibətini bildirməklə uyğun hərəkət etməsi ünsiyyətin məzmunlu olmasını şərtləndirir. Kommunikativ məqsədə çatmaqla ünsiyyət zamanı məzmunun, başqa sözlə desək, mənanın düzgün çatdırılması və doğru başa düşülməsi anlam və mühitdən asılıdır. Anlamın uğurlu qavranılması isə təqdim olunan sözün, ifadənin, daha doğrusu, cümlənin təşkil edən leksik –üslubi vasitələrin düzgün və yerində işlədilməsindən asılıdır. Bu baxımdan da struktur baxımından müxtəlifliyi ilə seçilən üslubi vasitə olan *oksimaron* aktualdır. Oksimaron elə bir leksik-üslubi vasitədir ki, burada bir- birinə zidd və əks mənalı iki söz birgə işlədilir. Məsələn, *living dead, open secret, virtual reality* və s. Bu ifadələrə nəzər saldıqda aydın görünür ki, bir birinə zidd olan iki anlayış bir tərkibdə işlədilib. Məhz bu oksimaronun əsas fərqləndirici xüsusiyyətidir. Bu üslub vasitəsi ingilis dilinin emosional nəsrində və eləcə də nəzmində istifadə olunur. Məsələn, “*Parting is such sweet sorrow.*” (Shakespear, Romeo and Juliet); “*It usually takes more than tree weeks to prepare a good*

impromptu speech.” (Mark Twain); “*I can believe anything, provided that it is quite incredible.*” (Oscar Wilde)

Oksimaronları müxtəlif növlərini gündəlik danışığımızda da istifadə edirik. Məsələn, *walking dead, only choice, alone together, awfully lucky*. Buradaki sonuncu misal oksimaronla yanaşı, həm də *şişirtmədir* (hyperbole).

Bu kimi leksik – üslubi vasitələrin nitqdə işlədilməsi və onun dinləyən tərəfindən nə dərəcədə qavranılması çox əhəmiyyətlidir. Demək olar ki, bu kimi araşdırma pragmatikanın əsas tədqiqat obyektlərindəndir.

Ruhəngiz Abdullayeva
ADU

ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ ALINMA KOMPARATİV FRAZEOLoji BİRLƏŞMƏLƏR

Açar sözlər: komparativ frazeoloji birləşmələr, alınma frazeologizmlər, frazeoloji vahidlər

Alman və Azərbaycan dillərinin frazeologiyasında alınmalar az deyildir. Azərbaycan dili üçün ən çox ərəb, fars və rus mənşəli, alman dili üçün isə latın, ingilis, fransız mənşəli frazeoloji vahidlər səciyyəvidir. Lakin belə frazeoloji vahidləri heç də alınma sözlərlə qarışdırmaq olmaz. Əgər alınma sözlər, doğrudan da, bu və ya digər dildən az və ya tam dəyişilmiş şəkildə keçirsə, frazeoloji vahidlər heç də mənsub olduqları dillərin deyil, tərcümə olunduqları dilin sözləri ilə verilir və məhz belə tərcümə vasitəsilə başqa dillərə yol açır. Məsələn: *die Achillesferse, das Fass der Danaiden, alt wie Methusalem, Romeo und Julia*; Yaxud: *Axilles dabanı, Domokl qılınçı, Nuh gəmisi, quzu cildinə girmiş qurd, Leyli və Məcnun* və s.

Frazeologizmlərin mənşəcə təsnifi məsələsini müxtəlif tədqiqatçılar aparmışlar. M.Mirzəliyeva bu təsnifin sözlərin mənşəcə təsnifi ilə eyni olduğunu qeyd etmişdir.

Biz alimin fikri ilə tam razıyıq. Ümumiyyətlə, işdə, əsasən, M.Mirzəliyevanın təsniflərinə istinad etmişik. Mənşəcə təsnif məsələsində də eyni mövqedən çıxış edirik.

Alman və Azərbaycan dillərində frazeoloji vahidləri də mənşə sözlər kimi aşağıdakı qruplara bölmək mümkündür: 1) *xalis türk və alman mənşəli frazeoloji vahidlər*, 2) *alınma frazeoloji vahidlər*, 3) *frazeoloji kalkalar*.

Əlbəttə, tədqiq olunan dillərdə dilin özünəməxsus, yəni Azərbaycan dilində türk mənşəli, alman dilində alman mənşəli frazeoloji vahidlər aparıcı mövqeyə malikdir. Xalqın tarixini, etnoqrafiyasını, milli adət-ənənələrini ifadə edən frazeoloji vahidlərdəki ritmik-melodik struktur, ahəngdarlıq, qafiyə, alliterasiya və s. kimi üslubi xüsusiyyətlər onların hansı mənşəli olduğunu sübut edir. Sözsüz ki, türk dillərinin struktur, leksik-semantik, qrammatik xüsusiyyətləri, eləcə də milli səciyyə daşıyan üslubi çalarlıqları türk mənşəli frazeoloji vahidlərdə aydın əks olunmuşdur. Bu xüsusiyyət dilin müəyyən bir dil ailəsinə və qrupuna aid olmasından asılı olmayaraq özünü büruzə verir. Eynilə alman dilinin frazeoloji sistemində aid olan əksər frazeoloji vahidlərdə xalqın tarixi, etnoqrafiyası və milli adət-ənənələrinin əksi, onun məhz alman mənşəli olmasını sübut edir. Alman dilinin ən qədim laylarına məxsus olan feli frazeoloji birləşmələr alman mənşəli hesab olunur. Belə vahidlərin spesifik əlamətləri onların alman mənşəli olmasına sübutdur. Belə vahidlərin alman dilinin komparativ frazeoloji sistemində alman mənşəli olması heç bir şübhə doğurmur. Müqayisə et: *wie ausgefegt* ≈ *suyu qurumuş dəyirman kimi*, ≈ *diş qurdalamağa bir şey (çöp) yoxdur*; *wie die Draht gezogen* – *ele bil arşın (iynə, cida) udub* və s.

Belə frazeoloji vahidlər dilçilikdə az maraq doğurmur. Onlar çox zaman beynəlmiləl səciyyə daşıyır. E.M.Soloduxonun fikrincə, “dildə beynəlmiləl təzahürlə diaxronik cəhətdən müxtəlif səbəblərlə izah olunur və heç də yalnız alınma beynəlmiləl işarələrin yaranmasına gətirib çıxarmır”.

Deməli, beynəlmiləl səciyyəli frazeologizmlər üçün alınmalar yalnız bir vasitədir. Alınma frazeoloji vahidlərin tarixi-etimoloji təhlili və tədqiqi onların mənbələrini üzə çıxarmağa kömək edir.

Belə frazeoloji vahidlərin əsas daşıyıcısı ədəbiyyatdır və əksəriyyəti mifologiya, tarix, eləcə də dini mənbələrlə bağlıdır. Məsələn: *der Blaustrumpf, das Schwert des Damokles hängt* (yunan mifologiyası), *seine Hände in Unschuld waschen* (Bibliya) və s.

Alman dilində alınma frazeologizmləri alınma üsuluna görə üç qrupa ayırmaq olar: 1) tam kalkalar; 2) orijinal ilə müqayisədə müəyyən dəyişikliyə uğramış frazeologizmlər; 3) klassik əsasda sonradan yaranmış frazeologizmlər.

Birinci qrup (tam kalkalar) iki yerə bölünür: 1) alman dilində kalka işlənir, onun prototipindən isə istifadə olunmur. Məsələn: *Hunger ist der beste Koch - achiq ən yaxşı aşbazdır*; 2) həm kalkadan, həm də prototipdən istifadə olunur: *Der Mench ist dem Menschen ein Wolf; homohominem lunuses - İnsan insanın canavarıdır*.

Tərkibdə qismən dəyişmənin baş verməsi ləksəmlərin sırası ilə əlaqədar özünü göstərir: *Wer zwei Hasen hetzt, duos qui squitur lepores neutrum capitş*

Sonradan əmələ gələn klassik frazeologizmlər qədim tarixi faktlara, antik mifologiyaya əsaslanır. Məsələn, *Achilles ferse - Axiles dabanı; Buchse der Pandora - Pandora yeşiyi* və s. Bu qrup frazeologizmlər Azərbaycan dilində də özünü oxşar şəkildə göstərir.

Deməli, alınma frazeoloji vahidlərin əsas müəyyənedici vasitəsi tərcümədir. Tərcümə zamanı frazeoloji vahidlər eyni mənalı komponentlərlə ifadə oluna bilər. Bu xüsusiyyətin əhatə etdiyi dillər sayca çoxaldıqca, imkan dairəsi genişləndikcə frazeoloji vahidlər beynəlmiləl səciyyə kəsb edir.

Dildə mövcud olan frazeoloji vahidlərin bir qismini də frazeoloji kalkalar təşkil edir. Frazeoloji kalkalar hər hansı bir dilin frazeoloji vahidinin digər bir dilə sözbəsöz tərcümə edilməsidir. Əlbəttə, bu kalkalar dəqiq və qeyri-dəqiq ola bilər. Dəqiq kalkalar hər hansı frazeoloji vahidin başqa bir dildə leksik-qrammatik tərkibində dəyişiklik etmədən verilməsidir. Qeyri-dəqiq kalkalar isə əcnəbi dilin bu və ya digər frazeoloji vahidinin komponentlərinin, leksik-qrammatik tərkibinin verilməsi zamanı baş verən pozuntular nəticəsində yaranır. Azərbaycan dilindəki frazeoloji kalkaların əksəriyyəti rus, ərəb, fars dillərindən keçmişdir. Məsələn: *mövzudan kənar - yersiz həyat tərzi - yaşayış, əhli-qələm - sənətkar - zamanəmizin*

qəhrəmanı və s. Yaxud: lat. *Veni, vidi, vici, Ich kam, ich sah, ich siegte*; lat. *O tempora! O mores! O Zeiten! O Sitten!* frans. *Drott au travail-deutsch. Recht auf Arbeit. "Sein oder nicht sein. Das ist hier die Frage!"*(Shakespeare) *To be, or not to be giech. Heureka! Ich hab's gefunden! That is the question u.s.w.*

Frazeoloji kalkalar üzərində aparılan müşahidələr bir daha göstərir ki, frazeoloji vahidlərin bir dildən başqa dilə tərcüməsi zamanı onların semantikasını mühüm rol oynayır. Belə ki, frazeologizmlərin semantik bütövlük dərəcəsi yüksəldikcə və güclü emosionallıq, obrazlılıq qazandıqca onların başqa bir dilə kalkası imkanı azalır. Çünki, yad dildəki frazeoloji vahidlərin əksəriyyətində spesifik milli məna özünü göstərir, ekzotik (bu və ya digər xalqın spesifik milli xüsusiyyətlərini və məişətini səciyyələndirən) sözlər işlənir. Bəlkə elə buna görə də, bir dilin frazeoloji vahidləri digər bir dilə məna və üslubi çalarlığına görə ekvivalenti olan frazeoloji vahidlərə çevrilir.

H.Bayramovun qeyd etdiyi kimi, frazeoloji vahidlərin kalkalaşdırılması tərcümə leksikoqrafiyasını zənginləşdirən mühüm tərcümə üslubudur”.

Beləliklə, frazeoloji vahidlərin bir dildən başqa dilə kalka vəsitəsilə tərcüməsi dillərin qarşılıqlı zənginləşmə mənbələrindəndir. Kalkalaşma zamanı frazeoloji vahid, şübhəsiz, müvafiq obrazı itirmədən ədəbi-bədii xüsusiyyətləri də qoruyub saxlayır.

Ruhlanə Bağirova
ADU

**PARTİZİP I FELİN TƏSRİFLƏNMƏYƏN
FORMALARINDAN BİRİ KİMİ**
(alman və Azərbaycan dillərinin müqayisəsi əsasında)

Açar sözlər: feli sifət, təyin, təsriflənməyən forma

Hər hansı bir xarici dili öyrənərkən müəyyən çətinliklərlə rastlaşırıq. Təbii ki, hər bir dilə məxsus fonetika, qrammatika, leksika kimi xarakterik xüsusiyyətlər vardır. Əgər dil öyrənmə öyrənilən dilin və

ana dilinin xüsusiyyətlərini qarşılaşdırıb müqayisə edilməsi yolu ilə aparılarsa, bu zaman çətinliklər müəyyən qədər aradan qalxmış olar.

Məlum olduğu kimi, alman dili mürəkkəb qrammatik quruluşla malik olan dillərdən biridir. Alman dilini öyrənərkən mütləq şəkildə çətinliklər qarşımıza çıxır. Bu ondan irəli gəlir ki, alman və azərbaycan dilləri müxtəlif sistemli dillər qrupuna (müvafiq olaraq Hind–Avropa və Türk dilləri qrupu) daxildirlər. Lakin buna baxmayaraq müqayisəli şəkildə dil öyrənmə həmin dilin mənimsənilməsini asanlaşdırır.

Alman və Azərbaycan dillərində müvafiq olaraq Partizip I və feli sifəti müqayisə edərək onlar arasında allomorf və izomorf xüsusiyyətləri ortaya çıxararaq cümlə tərkibində də roluna nəzər salaq.

Partizip I alman felinin təsriflənməyən formalarından biridir. O bütün fellərin (qüvvətli və ya zəif olmasından asılı olmayaraq) məsdər formasının sonuna “- d” samitinin artırılması yolu ilə düzəlir.

sprechen+ d – sprechend

lachen +d – lachend

singen +d – singend

schreiben+d – schreibend

Bildiyimiz kimi, feli sifət əşyanın hərəkətlə bağlı əlamətini bildirir. O, felə və sifətə məxsus xüsusiyyətləri özündə cəmləşdirərək feldən və sifətdən fərqlənir. Azərbaycan dilindən fərqli olaraq alman Partizip I düzələrkən forma cəhətdən nə felin, nə də sifətin şəkilçilərini özündə daşımır. Lakin felin və sifətin xüsusiyyətləri cümlə daxilində tətbiq edilərkən özünü göstərir.

Partizip I ismin qarşısında işlənərək, sifətin xüsusiyyətlərini öz üzərinə götürərək sifət kimi əşyaya aid olub, onu izah edir, aydınlaşdırır, aid olduğu sözdən əvvəl gələrək onunla yanaşma əlaqəsinə girir və cümlədə təyin vəzifəsində çıxış edir. Lakin Azərbaycan dilindən fərqli olaraq Partizip I ismin qarşısında sifət kimi işlənərkən həm də hallana bilir. Məs:

N. der sprechende Mann

G. des sprechenden Mannes

Dat. dem sprechenden Mann

Akk. den sprechenden Mann

Ich habe mich neben dem sprechenden Mann gesetzt. – Mən danışan kişinin yanında oturmuşdum.

Sie ist eine liebende Mutter. – O sevən anadır.

Er sah ein schreiendes Kind. – O ağlayan uşağı gördü.

Misallardan da göründüyü kimi Partizip I hallanarkən alman dilinin qrammatikasına uyğun cinsə, kəmiyyətə, artikelə görə dəyişir.

Bununla belə isim qarşısında işlənən Partizip I azərbaycan dili feli sifəti kimi ətrafına müxtəlif söz toplayaraq geniş təyin rolunda çıxış edə bilir.

Das schreiende Kind – ağlayan uşaq

Das laut schreiende Kind – ucadan ağlayan uşaq

Das laut um Hilfe schreiende Kind – kömək istəyərək ucadan ağlayan uşaq

Qeyd etmək lazımdır ki, feli sifət sifətə aid bu xüsusiyyətləri qəbul edərkən heç də fellik xüsusiyyətlərindən uzaqlaşmır. Bu sözlər asanlıqla təsdiqdə və inkarda, təsirli və təsirsiz ola bilər. Hətta alman dilinin qrammatikasına uyğun olaraq qayıdış əvəzliyi tələb edən feli sifətlər də ismin qarşısında işləyə bilər. Elə qayıdış əvəzliləri ilə işləyə feli sifətlər də felin xüsusiyyətlərini öz üzərində daşdığı bir daha sübut edir.

Das sich nähernde Schiff

Die sich unterhaltenden Gäste

Die nicht lösende Aufgabe

Partizip I „zu“ hissəciyi ilə də ismin qarşısında işləyə bilər. Bu zaman məlum növdən məchul növə keçərək modallıq daşıyır və məcburiyyət bildirir. Hərəkətin indiki və ya gələcək zamanda icra olunmalı olacağı situasiyadan asılı olaraq işlədilir.

Der zu lesende Text – oxunulmalı olan mətn

Oxunulmalı mətn

Oxunulması mətn.

Beləliklə, hər bir dilin qrammatikası öz-özlüyündə asan və ya çətin ola bilər, lakin onu öyrənmə üsulundan asılı olaraq həmin dilə mukəmməl yiyələnmək mümkündür.

ГИБРИДНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО МЕДИА- ДИСКУРСА

Ключевые слова: гибридность, дискурс, интертекстуальность, когнитивный процесс

Исследования медиа-дискурса, проведенные в рамках когнитивно-дискурсивного подхода, свидетельствует о том, что данный тип дискурса отличается неоднородностью конституирующих его элементов различных уровней, что позволяет говорить о гибридности как характеристике данного дискурса. Когнитивная ось анализа дискурса даёт возможность раскрыть связь между формально-содержательными единицами и структурами текста и ментальными единицами и структурами хранения и представления знаний. Дискурсивный анализ помещает в фокус внимания взаимосвязи текста с другими публикациями и направлен на выявление специфических особенностей рассматриваемого типа дискурса, отличающих его от всех других типов, в процессе его порождения и восприятия, к которым относятся, прежде всего, стратегии формирования и жанрово-стилистические характеристики.

Гибридными исследователи называют тексты, характеризующиеся неоднородностью, которая создается за счет взаимодействия различных типов текста внутри одного произведения. Для обозначения тенденции к размыванию границ между стилями и жанрами современные лингвисты используют термин «гибридность» (hybridity), понимая под гибридностью текстов и дискурсов переплетение стилей и жанров в реальной коммуникации. В последние годы наблюдается рост интереса к явлению гибридизации ментальных пространств и концептуальных сущностей медиа-текстов, которая приводит к усложнению и мозаичности содержания, а явление гибридизации определяется «как универсальная когнитивная способность человека,

направленная на творческое освоение мира». Имеет значение то, что гибридизация «обуславливает появление единиц и выражений, обладающих более широкими функциональными возможностями, по сравнению со своими “родителями”». Гибридность понимается как диалектическое взаимодействие разнонаправленных характеристик и стратегий на когнитивном и дискурсивном уровнях построения дискурса. Дискурс рассматривается как комплексное взаимодействие тематически соотнесённых текстов, функционирующих в пределах одной и той же коммуникативной сферы в совокупности с системой коммуникативно-прагматических и когнитивных целеустановок автора, взаимодействующего с адресатом, что обуславливает особую упорядоченность языковых единиц разного уровня при воплощении в тексте. Анализируя когнитивную ось построения дискурса, необходимо обратиться к когнитивной категории интердискурсивности, отражающей взаимодействие различных систем знания, культурных кодов, когнитивных стратегий. Интердискурсивность характеризует когнитивные процессы, предшествующие конкретной текстовой реализации, предполагает «переключение» на другую систему знания, кодов и другой тип мышления в сознании реципиента. Уровень интердискурсивности является дотекстовым уровнем и предшествует уровню интертекстуальности.

Термин «интертекстуальность» используется зарубежными лингвистами для обозначения зависимости конкретного текста от социальных и исторических факторов, от типа дискурса, как отражение связи между языком и социальным контекстом. Существенный вклад в исследование интертекстуальности внесли работы М.М.Бахтина, который рассматривал интертекстуальность в тесной связи с историческим и социальным контекстом, полагая, что любое высказывание не существует изолированно и является сложным, многоплановым явлением – «звеном в цепи речевого общения», в котором переплетаются в скрытом и явном виде высказывания других людей,

диалогические смыслы, точки зрения и т.д. Автор придерживается точки зрения, согласно которой важной характеристикой дискурса является полифоничность, обусловленная историческим, культурным и генетическим наследием говорящего, а также ранее сложившимися способами интерпретации.

Например, признаки гибридности экономического медиадискурса могут обнаруживаться на когнитивном уровне, при построении текста на основе дискурсивных стратегий, не связанных напрямую с актуализируемой в нём профессиональной сферой.

Bill Gates, a sort of touring messiah, spoke to his disciples in his campus sermon, который представляет собой совмещение двух дискурсивных реализаций – экономической и религиозной, в результате чего за счёт использования лексических единиц, служащих маркерами религиозного дискурса (*messiah, disciples, sermon*), автор не только обращается к когнитивной составляющей и общему фонду знаний читателей, но и создаёт образное и ироничное описание посещения Биллом Гейтсом одного из университетов. Анализ интердискурсивных элементов показывает, что их роль заключается в том, что они выполняют важную когнитивно-дискурсивную функцию, способствуя репрезентации и обогащению информации, облегчая процесс восприятия и осмысления экспертного знания читателями. Гибридизация усиливает экспрессивное воздействие на читателя за счет новых оттенков и смыслов, появляющихся в результате взаимодействия разнородных дискурсов, а также вовлекает в обсуждение проблемы более широкую читательскую аудиторию, опираясь на разделяемые данным социумом фоновые знания определённых дискурсивных реализаций.

XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN MÜSTƏQİL TƏDQIQATA CƏLB OLUNMASI

Açar sözlər: təlim prosesi, şüurluluq, müstəqillik, fəallıq, tədqiqat

Müasir dünya təcrübəsi göstərir ki, təlimdə hər hansı bir problemin həll olunması üçün şüurlu yanaşma vacibdir. Tələbələr öyrənmək istədiyi və ya öyrəndiyi zaman şüurunu təmizləməklə yanaşı, ona nəzarət etməyi də bacarmalıdır. Başqa sözlə, özünüdərk prosesində tələbəyə həm də problem haqqında düşünmək qabiliyyətlərini yoxlamaq vərdislərinin aşılınması zəruridir. Məlumdur ki, öyrənilən problemin əsaslı araşdırılması, tədqiqi təlim prosesinə yanaşmanın xüsusi formasıdır. Burada tələbələr əsasən məlumat və informasiyaları, terminləri və qaydaları yadda saxlamaqdan daha çox oxuduqlarını real problemlərin həllinə yönəltməyi bacarmalıdır. Təlim prosesində öyrənilən mətn, mövzu üzərində yalnız ənənəvi qaydada işləməməli, tələbələr diqqətini əsasən konkret problemin mühüm cəhətlərinin aydınlaşdırılmasına yönəltməlidir. Xüsusən dərsliklərdə təqdim olunmuş praktik materiallarla işləyərkən bu məsələlərə diqqət yetirilməlidir ki, nəticə uğurlu alınsın.

Xarici dil dərslərində fənn üzrə maraqlar yaradılması da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Müasir təhsilə verilən tələblər də cəmiyyət üçün müstəqil inkişaf edən yaradıcı şəxsiyyətin yetişdirilməsini zəruri edir. Fikrimizcə, bu işdə aşağıdakılara xüsusi diqqət yetirmək lazımdır:

1. Təlim prosesində tələbələrin yaradıcı və müstəqil düşünmə qabiliyyətini aşkara çıxarmaq;
2. Dərstdə fəallığı təmin etməklə, daha fəal olanları və marağı üzə çıxarmaq;
3. Tələbələrin müstəqil şəkildə biliklərə yiyələnmək bacarığını müəyyən etmək;

4. Həvəsləndirmə əsas götürülməklə, təşəbbüskarlığı alqışlamaq.

Məlumdur ki, elm əslində həyatı dərk etmək, həqiqəti qavramaq, gerçəklikdə baş verənlərin mahiyyətini anlamaqdan ibarətdir. Müəllimlər tələbələrin fəallığını inkişaf etdirmək, uğurlu nəticə əldə etmək üçün tələbələrin irəliyə doğru inkişafına imkan yaratmalıdır. Bu səbəbdən xarici dil və onun tədrisi metodikası hər zaman pedaqogika elminin nailiyyətlərindən istifadə etməklə yanaşı, müasir pedaqoji fikrə müraciət edir. Dərstdə yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi üçün müəyyən pedaqoji prinsiplər nəzərə alınmalıdır. Təlim prosesi tələbələrdə müstəqil tədqiqatçılıq meyllərinin inkişaf etdirilməsi istiqamətində düzgün təşkil edilərsə, əlbəttə, yüksək nəticələr əldə etmək olar. Bu zaman tələbələr sərbəstləşər, şablondan uzaqlaşar, onların fəaliyyətlərində əsasən müstəqil düşüncəyə istinad üstünlük təşkil edir. Onlar təlim materiallarının məzmununu kitabdakı hazır ifadələrlə, əzbər yadda saxlanmış cümlələrlə deyil, müstəqil düşüncə əsasında, öz sözləri ilə, öz üslubunda şərh edirlər. Bu gün tələbələrin məlumatları müstəqil toplanmaları, tənqidi təhlil etmələri, tənqidi qiymətləndirmələri, nəticə çıxarmaları vacibdir. Müasir dövrün reallığı budur ki, təlimin məzmunu təriflərin, düsturların, tarixi gün və hadisələrin əzbərlənməsinə, nəzəri materialların mənimsənilməsinə deyil, tələbələrdə yaradıcı düşüncə, müstəqil öyrənmə və qərar qəbul etmə, təşəbbüskarlıq, tətbiq və tədqiqatçılıq bacarıqlarının, iradi keyfiyyətlərin formalaşmasına yönəlməlidir. Nəticədə tələbələrin idrak fəallığını, ümumi inkişafını ləngidən problemlər öz-özünə aradan çıxar.

Müasir dövrdə xarici dil dərslərində elə üsullardan, metodlardan istifadə olunmalıdır ki, onlar tələbələrə dil faktlarını müqayisə etməyi, bir-birindən fərqləndirməyi, bu dil faktları arasında əhəmiyyətli və başlıca olanı müəyyənləşdirməyi, nəticə çıxarmağı öyrətsin. Məhz bu səbəbdən xarici dil tədrisi pedaqogika elminin verdiyi imkanlardan istifadə yolu ilə daha səmərəli istiqamətdə aparılmalıdır.

GÖRMƏ FEİLLƏRİNİN TƏDQIQINƏ NƏZƏR

Açar sözlər: feil, görmə, leksik-semantik

Müxtəlif tədqiqatçılar perseptiv leksikanın praqmatik aspektini nəzərdən keçirmiş, leksik-sintaktik təhlili aparmışlar. Amerikan dilçisi U.Kroft müxtəlif konstruksiyaları müxtəlif feillərlə, eləcə də görmə qavramalı feilləri də indiki, keçmiş və gələcək zamanda nəzərdən keçirir. Y.P.Bızova və E.N.Podtelejnikova görmə qavramalı feilləri praqmatik cəhətdən nəzərdən keçirmişdir.

To see, to hear, to feel, to smell, to taste feilləri, hissi qavrama feillərinin semantik strukturunun öyrənilməsi ilə N.A.Budañeva məşğul olmuşdur. Sözüün semantik strukturu və məna strukturu anlayışlarına hədd çəkərək verilən feillərin çoxmənalılığı haqqında alim əsas nominativ və məcazi mənalarını önə çəkir. Əsas nominativ mənalar hissi qavramanın müəyyən növünü göstərir və feilin semantik strukturunun ilkin məna mərkəzini təşkil edir. O, *to see* feilinin semantik cəhətdən törədici leksik-semantik variantlarını görmə qavraması nəticəsi kimi əqli fəaliyyət prosesini göstərir və onlar onun semantik strukturunun ikinci məna mərkəzinin tərkibinə daxil olur. Bu feil sinfinin semantik strukturu iki səviyyədən: baza (ilkin) və ikinci səviyyədən ibarət səviyyəli yaranmanı göstərir. Baza səviyyəsi feilin konseptual-divergent mənaları, ikinci səviyyə isə metonimiya və metaforlaşmanın koqnitiv mexanizminin nəticəsi kimi meydana gələn ikinci mənalar nəzərdə tutulur. Amerikan dilçisi Eva Sviser qeyd edir ki, müasir ingilis dilində görmə qavramasının koqnitiv sahəsini təsvir edən sözlərin bir hissəsi intellektual prosesləri təsvir etmək üçün istifadə oluna bilər. Görmə qavramasının konseptuallaşması problemləri L.Talminin əsərlərində də nəzərdən keçirilmişdir.

Təfəkkür feillərinin xüsusi məna qruplarından biri olan görmə feilləri tədqiqata cəlb olunur. Bu qrupdan olan feillər dildə öz

işləkliyi ilə seçilir. Hər iki dildə (Azərbaycan və ingilis dillərində) olan görmə feilləri çoxmənalı feillər kimi müxtəlif məqamlarda və feili birləşmələrin tərkibində işlənir. Feillər, xüsusilə görmə feilləri dilçilərin tədqiqat obyektinə olmuşdur. Dilçilik ədəbiyyatda göstərilir ki, feillər isimlərdən fərqli olaraq daha az yeniləşmə prosesinə məruz qalır. Belə mühafizəkarlığı nəzərə alaraq deyə bilərik ki, feil leksikası sabit olduğundan tədqiqat üçün daha cəzbedicidir.

Dilin leksik-semantik sistemində bir çox dilçinin eyni fikrə gəldiyini qeyd edərək demək lazımdır ki, görmə feilləri ən çox istifadə olunan yüz feilin tərkibinə daxildir. Görmə feilləri eşitmə, hiss, dadbilmə feillərini özündə cəmləşdirən geniş qrupa daxildir. Hər bir qrup qavrayışın həyata keçirildiyi orqanın köməyi ilə nəzərə çarpdırılır.

Görmə feilləri bir çox dilçinin tədqiqat obyektinə çevrilmişdir. A.Qudaviçyus rus və litva dillərində bu feillərin oxşar və fərqli cəhətlərini öyrənmişdir. L.M.Vasilyev görmə feillərini digər hiss qavrayış feilləri ilə birlikdə tədqiq etmişdir. Onun tədqiqatı rus dilinin semantikasında feil leksikasının paradigmatik təhlilinə həsr olunmuşdur. V.A.Kirillova cümlə daxilində görmə feillərinin struktur-semantik xüsusiyyətlərini tədqiq etmişlər. A.A.Kretov namizədlik dissertasiyasında rus dilində görmə feillərinin dərin təhlili aparmış və geniş təsvirini vermişdir. Sonradan o, bu mövzunu doktorluq dissertasiyasında davam etmişdir.

Müxtəlif dillərdə də görmə feillərinin tədqiq edildiyini müşahidə etmək olar. İngilis dilində görmə feilləri A.İ.Beskorsı, E.V.Yelkina, K.A.İvanova, A.V.Kravçenko, Q.V.Pereverzeva və başqalarının əsərlərində tədqiq edilmişdir. L.Q.Erasova namizədlik dissertasiyasında görmə feillərini müasir fransız və ingilis dillərinin müqayisəsi əsasında araşdırmışdır. E.Roosun monoqrafiyasını görmə feillərini ingilis və alman dillərinin müqayisə təhlilinə həsr etmişdir. A.A.Yuldaşev türk dillərində görmə feillərini tədqiq etmişdir. Yapon dilində görmə feilləri P.Hartmanın monoqrafiyasında təhlil olunmuşdur. T.Ş.Dadayev rus və özbək dillərində, R.Y.Təh-

məzova rus və Azərbaycan dillərində görmə feillərinin semantik xüsusiyyətlərini tədqiq etmişlər.

Görmə feillərinə müraciət edərək, müxtəlif müəlliflər onları müxtəlif cəhətdən tədqiq etmişlər. Bir çox dilçilər görmə feillərinin leksik-semantik qrupunu iki qrupa bölürlər: “görmək” feilləri və “baxmaq” feilləri. Bununla belə qeyd etmək lazımdır ki, müəlliflər arasında birinci və ikinci qrup feillər haqqında yeganə fikrə gəlinməmişdir. Müxtəlif nöqtəyi-nəzərləri üç əsasə bağlamaq olar: 1. Baxmaq feilləri iradi (aktivlik) – qeyri-iradi (passivlik) cəhətinə görə görmək feillərinə qarşı qoyulur. İ.N.Qavrilin, N.M.Minina, T.Skovel, V.V.Makarov, E.Ross, D.A.İbrahimova, V.A.Zveqinsev bu nöqtəyi-nəzəri qəbul edir. A.Y.Qudaviçyus hesab edir ki, “aktivlik-passivlik” cəhətinə görə baxmaq feilləri görmək feillərinə qarşı qoyulur, görmə feilləri müxalifətin qeyri-markerləşmiş üzvü sayılır. M.Q.Solovyeva da bu nöqtəyi-nəzəri qəbul edir. 2. Baxmaq feilləri məqsədyönləmə - nəticə cəhətinə görə görmə feillərinə qarşı qoyulur. Bu nöqtəyi-nəzər L.M.Vasilyev, E.V.Yelkina, L.Q.Erasova tərəfindən qəbul edilir. 3. Baxmaq feillərində hərəkət subyektdən, görmə feilləri isə hərəkət subyektə yönəlmişdir. V.Şmidt-Xiddinq belə fərqi hər iki qrupda görür. Bu nöqtəyi-nəzəri M.Q.Solovyeva da qəbul edir.

Beləliklə, baxma və görmə feilləri hərəkətin subyektə yönəlmə prinsipi ilə bir-birinə qarşı qoyulur. Baxma-görmə feilləri arasında münasibətlərin semantik münasibətlərin xüsusi növü kimi qavranılması perspektivli görünür. Görmə feillərinin leksik-semantik qrupuna nəinki görmə feillərinin subyekt planı ilə bağlı görmə və baxma feilləri, eləcə də görmə qabiliyyətinin itirilməsi və qazınması ilə bağlı görmə feilləri də daxildir. Bununla belə, görmə feillərinin leksik-semantik qrupuna “nəinki müsbət mənada, hətta mənfi mənada olan baxma semlərinin daxil olduğu feillər də daxildir”. M.Q.Usmanova qeyd edir ki, gözlə qavramaq, baxmaq müxtəlif cür olur, bu zaman məqsədlə baxmaq, gözünü qırpmadan baxmaq və ya təsadüfən baxmaq olar. Bu səbəbdən hər bir dildə görmə qavramasının müxtəlif calarını əks etdirən feil leksikası, feili birləş-

mələr, frazeoloji birləşmələr mövcuddur. Görmə feillərinin leksik-semantik qrupu A.Qudaviçyus, L.M.Vasilyev, T.Skovel, V.V.Makarova, D.A.İbrahimovanın əsərlərində geniş işıqlandırılmışdır.

Səfiyyə Mursaliyeva
ADU

LOKALİZASİYANIN MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ TƏZAHÜR FORMALARI

Açar sözlər: lokalizasiya, sözlərləri, qoşmalar, köməkçi adlar

Lokalizasiya elə bir kateqoriyadır ki, onun elementləri obyekt və ya faktın həmin obyekt və ya fakta münasibətdə məkanda lokalizasiyasını həndəsi konfigurasiya terminləri ilə xarakterizə edir. Lokalizasiya bir qayda olaraq isimlərə şamil edilir. O, sözlülər / qoşmalar sistemi və semantik hallar ilə bağlıdır.

Lokalizasiya ismi kateqoriyadır və onun müxtəlif sistemli dillərdə qrammem inventarı müxtəlifdir və bu fərqlilik də dillərin fərqli morfoloji sistemə malik olması ilə əlaqədardır.

Analitik sistemli flektiv dillər qrupuna daxil olan ingilis və fransız dillərində məkan trayektoriyası sözlülərinin nəticəsində formalaşır. Bəzi dillərdə bu qrammemlərin ismin müəyyən hal şəkilçilərinin köməyi ilə formalaşmasına baxmayaraq ingilis və fransız dillərində bu tipli məkan mənalı ismi hallara rast gəlmək mümkün deyil. İngilis və fransız dillərində məkan realizasiyasının formalaşmasında yeganə fərq ondan ibarətdir ki, fransız dilində isimlər cins kateqoriyasına uyğun olaraq xüsusi artikkelər qəbul edir və bəzən onlar sözlüləri ilə birləşir. Məsələn, *A* önlüyü tək isimlərlə işlənərkən *au*, cəm isimlərlə işlənərkən isə *aux* formasına düşür. Məsələn: *J'habite au Mexique* “Mən Meksikada yaşayıram”, *Elle est aux Etats-Unis* “O ABŞ-dadır”, *Nous habitons en France* “Biz Fransada yaşayırıq”.

Rus və alman dillərində lokalizasiyanın ifadə olunmasının yaxın xüsusiyyətləri ondan ibarətdir ki, hər iki dildə sözləri və ismin hal şəkilçiləri birlikdə müxtəlif qrammemləri formalaşdırır. Dillər arasında bu kateqoriyanın formalaşmasında fərq ondan ibarətdir ki, alman dilində isimlər üç cinsdə xüsusi artikkelərlə (*die, der, das*) işlənir. Rus dilindən fərqli olaraq alman dilində isə ismin özü çox az hallarda dəyişir, hallar üzrə əsasən artikl dəyişir. Məsələn: *Ich gehe in den Park.* “Mən parka gedirəm.” *Ich bin in dem Park.* “Mən parkdayam.” Nümunələrdən görüldüyü kimi məkan koordinatları mənasında sözləri ismin bir başa kökünə yox, artiklınə təsir edib.

Çin dilində isə bu qrammemlərin formalaşmasında isimlərdən sonra gələn qoşmalar əsas rol oynayır. Bu qoşmaların da digər dillərdə işlənən sözlərlə fərqi ondan ibarətdir ki, qoşmalara sözdə hecaların sayına görə şəkilçilər (*- miàn, -biàn, -tou*) qoşulur. Təkhəcalı isimlərlə həm təkhəcalı, həm də çoxhəcalı qoşmalar işlənə bilməsinə baxmayaraq, çoxhəcalı isimlərlə yalnız çoxhəcalı qoşmalar işlənir.

İndoneziya dilində isə əsas olan yer və istiqamət bildirən 3 önlük – *di* “üzərində”, *ke* “-a, -ə (istiqamət mənasında)”, *dari* “-dan, -dən” – önlükləri Azərbaycan dilində köməkçi adlara və məkan mənalı zərflərə uyğun gələn məkan mənalı isimlərlə (atas “yuxarı”, depan “qarşı”, samping “tərəf”, antara “orta”, dalam “içəri” və s.) işlənərək məkan kateqoriyası yaradır.

Azərbaycan dilində məkan mənası yalnız ismin məkani halları ilə reallaşmır, eyni zamanda məkan mənalı köməkçi adların köməyi ilə də lokalizasiyanın müxtəlif növlərinin reallaşmasına rast gəlmək olar. Əşyanın tutduğu yeri bildirən qrammemlərin bəziləri Azərbaycan dilində *yan, üst, dal, qabaq, üzəri, arxa, alt, ara, tərəf, kənar, qıraq, qənşər, boy* və s. kimi sözlər ilə ifadə olunur. Dildə əsasən əşya mənasını əks etdirən bir qrup sözlər hallanma xüsusiyyətlərini, qismən də məzmunlarını qoruyub, məkan bildirən hallarının ifadə edə bilmədikləri münasibətləri ifadə etməyə xidmət edən, onların mənalılarını tamamlayan sözlərə çevrilir. Cümlə daxilində öz qrammatik mənasını saxlayan, sintaktik cəhətdən qoşmalara oxşayan bu tipli sözlər köməkçi adlar kimi xarakterizə olunur.

İNTONASIYA FİKRİN SƏSLİ İFADƏSİDİR

Açar sözlər: intonasiya, variativlik, ton, tembr, fasilə, melodika

İntonasiya haqqında kifayət qədər fikirlər söylənmişdir. İstər dilçi alimlər, istər bədii söz ustaları, aktyorluq sənəti ilə məşğul olanlar, diktörlər və s. şifahi danışıda fikrin düzgün ifadə edilməsində intonasiyanın rolunu kifayət qədər qiymətləndirmişlər. Lakin onun elmi cəhətdən dəyərləndirilməsi dilçi alimlərin fikrini məşğul etmişdir. Xarici dilçilikdə intonasiya problemi daha çox işıqlandırılmışdır. İngilis fonetisti D.Counz 1926-cı ildə özünün “Groundwork of English Phonetics” kitabında yazmışdır ki, “Intonation is the fall and rise of the pitch of the voice while uttering a sentence”.

İntonasiyanın mürəkkəb nitq hadisəsi olduğu şübhəsizdir. A.Peşkubski qeyd edri ki, intonasiyanı dərk etmək üçün “Yes” sözünü 50 tərzdə deməyi bacarmaq lazımdır. İngilis dilinin fonetikasi ilə məşğul olan Prof. S. Babayevin fikrincə “ Intonation is defined as a complex unity of all prosodice, or suprusegmental elements of speech”.

İngilis dilinin tədrisində intonasiyanın öyrədilməsinin böyük nəzəri və praktik əhəmiyyəti vardır. Müəllim hazırlığında adətən nitq səslərinin tələffüz xüsusiyyətləri, rabitəli nitqdə sait və samit səslərin işlənmə imkanları, vurğu hadisəsi, oxu qaydaları və s. öyrədildiyi halda intonasiya hadisəsinə bir o qədər də fikir verilmir. Lakin yadda saxlamaq lazımdır ki, ünsiyyət prosesində fikrin düzgün dərk edilməsi üçün intonasiya hadisəsinin rolu böyükdür. Belə ki, “Open the window” cümləsini alçalan tonla dedikdə əmr, yüksələn tonla dedikdə isə xahiş ifadə olunur. Eləcə də, “ She is a doctor?”- informasiya, “She is a doctor?”- təəccüblü sual ifadə edilir və ingilis dilinin intonasiyası ana dilinin fonetik xüsusiyyətləri ilə müqayisəli şəkildə öyrədilməlidir.

İngilis dilinin tədrisində əsas problemlər nəzərdə tutulmalıdır. Nəyi öyrədirsən, necə öyrədirsən və kimə öyrədirsən... İntonasiya-cümlədə ifadə olunan fikrin dəqiq ifadə olunmasında və dərk edilməsində istifadə olunan fono-akustik ünsürlərin məcmusudur. Fono-akustik ünsürlər isə nitqin sürəti (temp), səsin tezliyi (yüksəkliyi), fasilə, tembr, melodikası və əlavə ekstralinqvistik ünsürlərdən ibarətdir.

İntonasiyanın öyrədilməsində poeziya nümunələrindən daha çox istifadə etmək məsləhətdir. Belə ki, şeirin məzmununun düzgün dərk edilməsində intonasiyanın rolu daha qabarıq şəkildə özünü göstərir.

Eyni misranın məzmununun düzgün və təsirli ifadə olunmasında intonasiyanın rolu çox böyükdür.

Çox əyilən görmüşəm əyilməyən başla rı
Sular durul du, gördük dibindəki daşla rı.

Bu misralarda fonetik təhlildən asılı olaraq müxtəlif mənə çalarlığı dərk edilə bilər.

When we two par ted
In silence and tears
Half broken hea ted
To sever for years
Pale grew thy cheek and cold
Colder thy kiss
Truely that hour fore told
Sorrow to this

Azərbaycan dilində şeirin məzmununun düzgün ifadə edilməsində intonasiyanın çox böyük əhəmiyyəti vardır. Məsələn,

Vax tın dəyirmanın da daş əri di qum oldu,
Tari xə atdığı mız qayıt di lü zum oldu.
Dünə nin həqiqə ti bu gün tərs yo zum oldu
Niyə də yo zulmasın, axı dün ya fırla nır!

Bu misranın məzmununun daha düzgün verilməsi üçün intonasiyanın çox böyük əhəmiyyəti vardır.

Bəzən adi danışmada yüksələn tonla tələffüz edilən söz ifadəli nitqdə-şeyrdə alçalan tonla tələffüz edilə bilər...

İntonasiya vasitəli və vasitəsiz nitqin, mürəkkəb cümlənin komponentləri arasında əlaqələrin növünün müəyyən edilməsində əsas göstərici kimi çıxış edir. Eyni cümlənin komponentləri arasında əlaqənin növü intonasiya vasitəsilə müəyyən edilir. Məs:

Yağış kəs di, uşaqlar həyə tə çıxdı..

Yağış kəs di, uşaqlar həyə tə çıxdı...

Leyla says she is a doctor.

Leyla says she is a doctor.

İnsanlar müəyyən hadisələr haqda təxminən eyni formada düşüdükləri üçün şifahi danışmada da istifadə etdikləri intonasiya formaları çox fərqlənmir. Belə ki, azərbaycanlı, rus və ya ingilis informasiya, sual, təəccüb, həyəcan, təkid, xahiş ifadə etdikdə eyni intonasiya modelindən istifadə edir....

İntonasiya sintaktik vasitənin ifadə etdiyi funksiyasını yerinə yetirir. Peşkovskinin “Kompensasiya” qanununa görə cümlənin məzmununun ifadə olunmasında qrammatik vasitə olmadıqda intonasiya onun rolunu yerinə yetirir. Məs: Azərbaycan dilində “Onu gör dünmü?” cümləsində suallıq qrammatik vasitə ilə, “Onu gör dün?” cümləsində isə intonasiya vasitəsi ilə ifadə olunur. İngilis dilində “Is he a student?” cümləsində suallıq qrammatik üsulla, “He is a student?” cümləsində isə intonasiya vasitəsilə ifadə olunur.

İngilis dilində eyni cümləni müxtəlif intonasiya variantları ilə tələffüz etdikdə müxtəlif məzmunlu cümlələr yaranır. Belə ki, “Open the window!” cümləsi alçalan tonla tələffüz edildikdə əmr ifadə etdiyi halda həmin cümləni yüksələn tonla tələffüz edərkən xahiş ifadə edilir.

“Open the window!”

Azərbaycan dilində də eyni münasibəti müşahidə etmək mümkündür. Məsələn:

“Kitabı mə nə ver”, “Kitabı mənə ver!” cümlələrdə müxtəlif münasibətlərin ifadə edilməsi şübhəsizdir.

İngilis və Azərbaycan dillərində ünsiyyət prosesində istifadə edilən intonasiya variativliyi bir o qədər də fərqli deyildir... Müxtəlif kommunikativ cümlə növləri eyni intonasiya variantları vasitəsilə ifadə olunur... Əsas fərq ritmik-melodik faktların ifadəsində və vurğunun xarakterində özünü göstərir. Hər 2 dildə informasiya xarakterli və xüsusi sual cümlələri alçalan, ümumi sual cümlələri yüksələn, əmr və nida cümlələri geniş diapazonlu alçalan tonla tələffüz edilir.

Qonaqlar gəl di- The guests have come.

Adın nədir?- What is your name?

O, həkimdir?- Is he a doctor?

Sənubər Zeynalova

ADU

ALMAN DİLİNDƏ FRAZEOLOJİ BİRLƏŞMƏLƏR VƏ ONLARIN SEMANTİK-STRUKTUR SƏCİYYƏSİ

Açar sözlər: frazeologizmlər, idiomatik ifadələr, danışq dili, ekspressivlik, aforizmlər

Frazeologizmlər dilin xalq fizionomiyası, onun orijinal vasitəsi, varlıq və zəka zənginliyidir. Frazeologizmlərin daxili məna quruluşunun və xarici strukturunun, onların ayrı-ayrı dillərdə yeri və mövqeyinin açıqlanması, tərcümə olunma imkanlarının öyrənilməsi, milli və beynəlmiləl mahiyyətinin şərhı, işlənmə xüsusiyyətlərinin və istifadə olunma sahələrinin təhlili həm nəzəri, həm də praktik cəhətdən hər zaman aktualıq kəsb edir.

Frazeologizmlərdən istifadə insanlara öz fikirlərini dəqiq, qısa və idiomatik ifadə etmək imkanını verir. Onlar məfhumu dolaylı olsa da, konkret ifadə edir. Frazeologizmlərin əsas xüsusiyyətlərindən biri onların obrazlı, emosional, ifadəli olmasıdır. Belə ki, frazeologizmlər dilin ekspressivliyində, onun emosionallığında xüsusi rol oynayır. Onlar bu və ya digər anlayışı ayrı-ayrı sözlərdən dəfələrlə təsirli və obrazlı əks etdirir. Frazeologizmlərin möhkəm milli xüsusiyyətləri

siyyətə malik olması bizə hər hansı bir xalqın frazeologizmlərini öyrənməyə, həmin xalqın mədəniyyəti, tarixi, həyat və yaşayış tərzini ilə tanış olmağa imkan yaradır.

Frazeologizmlər hər bir dildə mövcuddur və özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə fərqlənirlər. Alman dilinin frazeologiyası zənginliyi və müxtəlifliyi ilə fərqlənir. Alman dilinin inkişafı nəticəsində əmələ gəlmiş bu mürəkkəb frazeoloji sistem o dərəcədə zəngindir ki, danışq prosesində, frazeologizmlər vasitəsi ilə bu və ya digər fikri aydın şəkildə başqasına çatdırmaq mümkündür. Bu dilin frazeologizmləri minillik tarixə malikdir. Onlar müxtəlif ictimai tarixi şəraitdə və çox müxtəlif səbəblər əsasında əmələ gəlmişdir. Hər bir dilin frazeologizmlərinin əmələgəlmə mənbəyi xalqın danışq dili, yazılı ədəbiyyat, şifahi ədəbiyyat və folklor olmuşdur. Alman dilindəki frazeologizmlərin də əmələgəlmə mənbəyi bunlardır. Əcnəbi dildəki frazeoloji birləşmələri bəzən bir dildən digər dilə olduğu kimi tərcümə etmək olmur. Bəzi tədqiqatçılar frazeologizmlərin bir dildən başqa bir dilə hərfən tərcümənin mümkün olmaması fikrini irəli sürür və bunun səbəbini həmin dilin milli səciyyəsi ilə əlaqələndirmirlər. Bəzi tədqiqatçılar isə bu əlaməti frazeoloji vahidlərin dilin milli xüsusiyyətini əks etdirməsi ilə izah edirlər.

Ferdinand de Sössür dildəki sabit söz birləşmələrini və sərbəst söz birləşmələrindən belə fərqləndirir: “Biz hər bir şeydən evvəl, külli miqdarda ifadələrə rast gəlirik ki, bunları dilə aid etmək lazımdır. Bunlar dildə elə hazır nitq parçalarıdır ki, adətən, daxilindəki ayrı-ayrı mənələrə malik olan sözləri dəyişmək mümkün olduğu halda, bu məqbul sayılır. Bu söz birləşmələrinin ənənəyə görə daşdığı mənə komponentlərinin bütövlükdə mənasından və sintaktik quruluşundan asılıdır. Belə ifadələr düzəldilmir, bunlardan dildə hazır şəkildə istifadə edilir”.

Frazeoloji vahidlərin birinci müşahidəçiləri lüğət tərtib edənlər və leksikoqraflar olmuşlar. Lüğət tərtib edənlər bəzi sözlərin mənalılarının itdiyini müşahidə etmişlər. Belə vəziyyət, adətən, bu və ya başqa söz bölünməz birləşmə tərkibində olduqda nəzərə çarpmışdır. Məs:

Geschickte Hande - qızıl eller

Auf der Barenhautliegen- ayaq doymek

Das hat weder Hand noch Fu - ie-sapa yatmaz

Mit dem Kopf durch die Wand wollen- dikbalıq etmek

Dilde frazeoloji ifadelerin ve ibarelerin ilenmesi insanların zengin hayat tacrubesi ile balıdır. unki he vaxt kortbii ve tesadufi ekilde bu cur frazeoloji vahidler dile gelmir. İnsan hayati boyu muxtelif hadise ve ehvalatlarla qarılaır ve bunlardan natice ıxararaq onu oz nitqinde obrazlı ekilde ifade etmeye alıır. Tacrubeler esasında melum olub ki, dunyanın en zengin dillerindeki en etin frazeologizmleri bele oz dilimizde ifade ede bilerik. Alman dilinde olan frazeologizmleri oz dilimizde tercume ederken bir sıra etinliklere rast gelirik. Bu etintliyin esas sebebi alman dilinin luget tarkibinin ve qrammatikasının quruluşunun ferqli olmasındır. Alman dilindeki frazeoloji birlemelerin azərbaycan dilindeki soz birlemeleri ile tam uyun gelmemesinin sebableri bunlardır:

1) Xalqın hayat terzinin ferqliliyi.

2) Bibliyadan ox sayda frazeologizmlerin goturulmesi.

3) Dunyagorüşünün ferqliliyi.

4) Yuz iller boyu geden tarixi inkiaf ve s.

Her bir xalqın frazeoloji birlemeleri oz milliliyin, enenelerin, medeniyyetin, tarixin, dil sistemindeki ozuneməxsus leksik-qrammatik formaları eks etdirdiyinden bele ifadeler azərbaycan diline tercume edilerken tam oluu kimi harfen tercume etmek ox zaman mumkun deyil. Alman dilinden harfen tercume etdiyimiz frazeoloji birlemelerin bizim dilde ifade etdiyi menası gulmeli alına biler. Meselen:

Die Beine in die Hand nehmen- aradan ıxmaq.

Alman dilinde numunede verilen frazeoloji birlemeni harfen tercume etsek bele alınar “Ayaını eline almaq”, halbuki bu frazeoloji birleme “aradan ıxmaq” “akilmek” menasını ifade edir. Amma:

alman dilinde ilenen “Kein Blatt vor den Mund nehmen“ ifadesi “aıq sozlu olmaq, sozu uze duz demek” menasında, “Sich etwas durch den Kopf gehen lassen“ ifadesi „uzun muddet ba

yormağ“ mənasında, “Es gut mit jemandem meinen” ifadəsi “birinin haqqında yaxşı fikirdə olmaq”, Das gelbe Fieber- sarı qızdırma, Die silberne Hochzeit- gümüş toy, Der schwarze Markt- qara bazar mənasında işlənir. Bu tipli frazeoloji tərkibdə sözlərin əksəriyyəti öz həqiqi mənasında işlənir və bu mənalar əsasında bir ümumi aydın və obrazlı ifadə əmələ gəlir.

Alman dilini öyrənməyə başlayan hər hansı bir mətndə sabit söz birləşməsi ilə qarşılaşsa onu hərfi tərcümə etməyə başlayacaq və bu zaman ortaya anlaşılmazlıq çıxacaq. Buna görə də alman dilini öyrənən hər bir kəs onun frazeologizmlərinin ifadə etdiyi mənanı və işlənmə yerlərini bilməlidir. Alman dilində hər hansı bir əsəri oxuyanda sabit söz birləşmələrinə, atalar sözlərinə, aforizmlərə və s. frazeologizmlərə rast gəlmək mümkündür. Xüsusən alman ədəbiyyatında tanınmış dahi yazıçıların və şairlərin əsərlərində frazeologizmlər çoxlu sayda işlədilir.

Sahila Mustafayeva
AUL

COMMUNICATION THROUGH DISCOURSE INTONATION

Keywords: *intonation, speech, linking, syntagm, word, stress, experiment*

Beginning from the English linguist D.Jones the term “intonation” means the movement of the tone in modern foreign linguistics, and it is also considered to be a complex and multicomponental phenomenon. The linguistic importance (meaning, value of it) is touched upon according to the syntagmatic linking of discourse as well. Besides, various aspects of discourse intonation have been paid attention to, and the experimental analysis have been carried out by the help of “Praat” programme. The descriptive and acoustic analysis methods have been used in the

article. The results of the investigation are based on mathematical and statistical calculations. Intonation is proved to have an important role in discourse, and syntagm is considered to be an important aspect in discourse linking.

The carried out investigation on the discourse can be divided into two groups: oral and written discourses. Such a division of intonation is linked with sending the information. During the oral transference of information in the form of channel act sound waves and that's why information is received by ears, whereas the written transference of information possesses graphic basis, that's why it is intended for the visual apprehension. Oral information is shaped by intonation, by the end of the semantical whole pause is made, i.e. by acoustical nil, but in the written speech blank is made between the individually taken words, but the pause is indicated by the proper comma, if the syntagm is finished, but if the completion of the thought takes place, then a big pause is made or a dot is put after the sentence indicating the completion of the thought. Any of mentioned types of communication suggests that both, the addressee and the sender of the information should keep to the one and the same language system. While doing this alongside the intellectual contents it is necessary to send emotional information. Both intellectual and emotional information are shaped by intonation with the participation of, certainly such extra-linguistic means as gestures, movements of this or that part of the body, which are called non-verbal means.

It is known that intonation at analyzing the sentence cardinally differs from the intonational analysis of the discourse. At discourse analysis we have to do not only with the intonation contours, but also with their sets, which we can name as the prosody of the whole discourse. Here it is important to determine the beginning and the end of intonation contours both as particularly and the wholeness of the whole discourse. To the amount of intonational components usually movement of the tone, correlation

of its strength and temp of pronunciation along the whole length of the discourse is meant.

Discourse of acoustic features in each of the parameters of intonation with the purpose of determining their relevancy in this or that part of discourse, contains one form the main tasks, standing before the discourse analysis, though today we have too many investigations in the field of study of discourse.

The discourse intonation is related to each speaker's individual psychology, the social level of a person, etc. Depending upon intellectual ability and the speech object (which a speaker chooses), the speaker may use different forms of pronunciation. These forms in linguistics are called 'pronunciation style'.

Any advance within experimental phonetic increases confidence in the investigations carried out phonetics. What is more, they cause an increase in the authority of phonetics as an exact science. Seeing the advantage of experimental phonetics, therefore, a number of known phonetists have began to carry out their own investigations on the basis of this method. For instance, L.V.Sherba- regarding the explanation of language facts and the experimental method wrote: "I have definitely known for a long time that, by way of personal observation, for example, in the Russian language it is impossible to reveal the meanings of conditional mood. On the basis of my linguistic thoughts, stand language materials attained from experiments, language facts".

According to the scientific-theoretical literature it is proved that prosody and intonation carry a very important role in forming the discourse. Melodicy, intensivity and tone are proved to be used in forming discourse intonation as a super segment system level of the sound structure of the language.

ПРАВИЛЬНОЕ ПРОИЗНОШЕНИЕ КАК «ВИЗИТНАЯ КАРТОЧКА» ГОВОРЯЩЕГО

Ключевые слова: орфоэпическая норма, фонетика, акцент, фонема, артикуляция, интерференция, интонация

1. Сегодня английский язык приобретает особую актуальность, так как он используется как средство межкультурного общения во многих сферах деятельности. Владение английским языком - основное условие успешной речевой коммуникации. Следовательно, социальная роль правильного произношения сегодня очень велика, особенно в нашем обществе, где устная речь стала средством общения на собраниях, конференциях, симпозиумах. Произношение коммуникантов, отвечающее орфоэпическим нормам литературного языка, обеспечивает восприятие устной речи и облегчает процесс коммуникации. Правильное, ясное произношение - один из показателей культуры и социального статуса говорящего.

2. В наши дни обучение правильному произношению английского языка - один из главных вопросов в методике обучения английскому языку, чрезвычайно сложное дело. Без правильного произношения невозможно проявление коммуникативной функции языка, поскольку сложенная речь играет важную роль в общении. Поэтому так высоки требования к уровню преподавания английского языка. Фонетика такая же важная область лингвистики, как грамматика и лексикология. Нет сомнения, что фонетически правильная речь человека, для которого иностранный язык не родной, заслуживает высокой оценки в глазах носителя языка. Преподаватели иностранного языка признают важность фонетики при обучении, однако недостаточно уделяют внимания этому аспекту в силу разных причин –

недостаток времени, приоритетное внимание грамматике или лексике, нежелание исправлять фонетические ошибки учащихся.

3. Понятно, что при обучении иностранному языку невозможно обойтись без обучения произношению. И насколько серьезно и ответственно относится преподаватель к произношению, настолько правильное и качественное произношение будет у студентов. Обучение правильному английскому произношению - программное требование, без него невозможно овладеть всеми видами речевой деятельности на иностранном языке. Литературная произносительная норма Received Pronunciation «литературная произносительная норма» (RP) – общепризнанный стандарт, эталон произношения в Британии. На RP говорят в разных частях страны: этим типом произношения владеют образованные люди. RP воспринимается в качестве нормированного произношения и в других англоговорящих странах, прежде всего в США и Австралии, по степенно становится нормой международного общения.

4. Для большинства обучающихся более реальная цель - освоить произношение, приближенное к произношению носителя языка. В условиях вузовской среды невозможно добиться абсолютно правильного, близкого к речи носителя произношения. По нашему мнению, главной целью обучения фонетике в вузовской среде является формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков. Под речевыми слухо-произносительными навыками нами понимается навыки фонемно-правильного произношения всех изучаемых звуков в потоке речи, понимание этих звуков в речи других. Под ритмико-интонационными навыками - «навыки интонационного и ритмически правильного оформления речи и понимание речи других». Таким образом, слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки вместе составляют фонетические навыки.

5. Поскольку иноязычная звуковая форма изучается на основе речевых привычек родного языка, то возникают различные сложности в зависимости от степени совпадения или раз-

личия явлений иностранного и родного языков. Основываясь на исследованиях фонетического строя иностранного языка и особенностях его усвоения носителями азербайджанского языка, все звуки иностранного языка можно условно делить на три группы: 1) фонемы, близкие к фонемам родного языка по артикуляции и акустическим свойствам: [m], [f], [g], [t], [d], [l] (при обучении произношению этих фонем можно рассчитывать на перенос навыка из родного языка); 2) фонемы, которые кажутся в силу наличия общих свойств одинаковыми с фонемами родного языка, но отличаются от них существенными признаками: [p], [b], [t], [d], [k], [g] (при произношении этих фонем возникает интерференция); 3) специфические фонемы, не имеющие артикуляционных и акустических аналогов в родном языке: /θ/, /ð/, /w/ и дифтонги, которые отсутствуют в фонологической системе азербайджанском языке.

б. Нужно стараться максимально минимизировать количество произносительных ошибок в речи, правильно расставлять ударение и использовать правильную интонацию. При организации обучения произношению на иностранном языке необходимо учитывать следующие обстоятельства: а) коммуникативную направленность при обучении произношению; б) ситуативно-тематическую обусловленность фонетического материала; в) рационально сочетать сознательность с имитацией при работе с произношением; г) обеспечить наглядность при предъявлении звуков и интонационных моделей; д) использовать индивидуальный подход к формированию произносительной стороны речи учащихся; е) чтобы исправление фонетических ошибок происходило в опоре на образцовое произношение (в основном, речь учителя).

“ZU”-NUN SEMANTİKA VƏ SİNTAKSİSİ

Açar sözlər: sözünü, ön şəkilçi, diaxronik, sinxronik səpgilər, fraza

Ayrıca götrülmüş hər hansı bir dilin qrammatikasında o qədər də diqqəti çəkməyən, araşdırılmasına xüsusi əhəmiyyət verilməyən bir hadisə həmin dilin özünə qohum olan və ya müxtəlif tipli dillə müqayisəli-tipoloji planda tədqiq və tədris obyektinə kimi araşdırılması, öyrədilməsi, öyrənilməsi, hərətəfli mənimsənilməsi mühüm və vacib hesab oluna bilər. Alman dilindəki “zu” da belə dil-nitq hadisələrindəndir.

Başlıqda “Zu”-nun ardınca “sözünü” və ya “söz” də yazmaq olardı. Lüğətdə bir səhifədən artıq yer və şərh tutması onun həm **sözünü**dən, həm də müstəqil **sözdən** qat-qat məzmunlu olduğunu göstərir. **Zu** isim, sifət, zərf, əvəzlilik, isimləşmiş hər bir sözün, feilin təsriflənməyən Infinitiv, Partizip I, Partizip II (məsdər, feili-sifət-I, feili-sifət-II) formalarının qarşısında durmaqla müxtəlif sintaktik münasibətlərin daşıyıcısı olaraq **sözünü** kimi çıxış edir. Digər tərəfdən “zu” adlarını çəkdiyimiz nitq hissələrindən yenilərinin düzəldilməsində, bununla da alman dilinin lüğət tərkibinin zənginləşdirilməsində məhsuldar və işlək vasitədir. Başqa bir tərəfdən müxtəlif qrammatik mənalı zərf frazaların, sabit birləşmələrin yaranmasında, onları müxtəlif məcazi mənalarla “bəzəməklə” “söz” qədər gücə malikdir. Beləliklə, “zu” “sözünü”dür, “zu” leksik şəkilçidir, “zu” zərf, mürəkkəb frazaların məcazlaşdıran tərkib hissədir. “Zu”-nun digər bir xüsusiyyəti məsdərin qarşısında işlənməsi, məsdər tərkiblərinin və qruplarının yaranmasında işlənən, işlənməsi də formal xarakter daşıyan, sinxron planda izahı qeyri-mümkün olan, tərcüməyə gəlməyən və heç bir məna daşımayan elementdir. “Zu”-nun ədat kimi işlənməsi də onun təbiəti daxilindədir.

Ənənəvi qrammatikalarda “zu” ilk növbədə “sözünü” kimi diferensiallaşır. Akademik qrammatikalarda isə onun semantik və

sintaktik lüğəvi vahid, lüğətlərdə isə müstəqil söz kimi verilir və onun mənalari, sintaktik xüsusiyyətləri bir səhifədən daha çox yer tutur. Bütün bunlar nəzərə alınaraq başlığa sadəcə “**zu**” seçildi ki, gəldiyimiz qənaətlər, çıxardığımız tezlər bu sözün semantik məzmununu və sintaktik işləliyini əhatə edə bilsin.

1. Qarşısında durduğu sözlərə *zaman*(zur Zeit-hal-hazırda), *yer* (zur Schule-məktəbə), *isitqamət* (zum Bahnhof-vağzala), *modal* (zum Glück-xoşbəxtlikdən) və s. münasibətlər qoşan “**zu**” sözünü eyni fonetik qabıqda, həm də bu münasibətləri ifadə edən mənalari-nın zəminində müstəqil zərflərə, köməkçi ədata, əsas nitq hissələrin-də sözdüzəldici şəkilçilərə, məsdər və məsdər tərkiblərində formal vasitələrə qədər semantik və sintaktik əvəzlənmə və genişlənmə kimi tarixi bir yol keçmişdir.

2. Sintaktik funksiyalarının müxtəlifliyi və semantik strukturu-dakı çoxmənalılıq etibarilə, “**zu**” semantik-sintaktik kateqoriya-dır, onun tədqiqi alman dilinin leksik və qrammatik səviyyələrində aparılmalıdır. O, məna və funksiyalarının zənginliyi etibarilə həmin səviyyələrdə əhəmiyyətli sirayətə, forma və məzmun dəyişdirici təsirə malikdir.

3. Alman dilində “**zu**”-nun həm sözünü, həm sözdüzəldici şəkilçi, həm də yanaşı işləndiyi isim, sifət, zərfin fraza kimi formalaş-ması, məcazi mənalariın yaranmasında çıxış etməsi onun semantika və sintaksisinin zənginliyindən irəli gəlir.

4. “**Zu**”-nun sözünü kimi işləndiyi məqamlariının Azərbaycan dilinə qoşma, hal şəkilçiləri, həm də müstəqil zərfləri ilə müxtəlif tərcümə imkanları mövcuddur. Azərbaycan dilli auditoriyada tədrisində həmin məqamlariın müəyyənləşdirilməsi düzgün, səlis tərcümə üçün mühüm şərtidir.

5. “**Zu**”-nun müxtəlif sintaktik birləşmələrin, məsdər tərkiblərinin içində iştirakı sırf tarixi hadisə olduğundan, formal xarakter daşıyır, tərcüməsi yoxdur. (ohne+**zu**+Infinitiv-**madan-mədən** feili bağlama tərkibi, statt+**zu**+Infinitiv -**əvəzinə** qoşmalı məsdər tərkibi, um+**zu**+Infinitiv- **üçün** qoşmalı məsdər tərkibi; məsdərin **zu** ilə işlənməsi və s. hallar nəzərində tutulur)

6. “**Zu**” isimlərin, isimləşmiş sifət, say, zərflərin, xüsusilə feillərin tərkibində sözdüzəldici şəkilçi xarakteri daşıyır, lüğət tərkibini zənginləşdirən vasitəyə çevrilir, bu funksiyada o, sözlüyə xas olan qrammatik və semantik xüsusiyyətlərini itirəcək vəziyyətə düşür. Sanki alman dilində bir “**zu**” deyil, bir-biri ilə əkslik təşkil edən bir neçə eyni formalı, bir-birindən uzaq mənalı omonimlər mövcuddur. Belə hallarda onların tarixən eyni söz olduğunu sübut etmək, mənaları arasında daxili bağlılığı bərpa etmək mümkünlüyü sifra düşmüş olur.

7. “**Zu**” həm daxil olduğu qrammatik kateqoriya daxilində geniş semantik məzmunu, müxtəlif leksik calarlara, rəngarəng funksiyalara mənsubluğu ilə, həm də bütövlükdə dil sistemində işləkliyi, məna zənginliyi, fraza düzəldiciliyi, danışıqın tərtibatında rolunun əhəmiyyəti ilə seçilir, ondan bəhs edən tədqiqatçıdan, onu öyrədən və öyrənəndən əhatəli dil bilikləri, mükəmməl nitq vərdisləri tələb edir.

8. S.A.(sözdardı): Alman dilində eyni fonetik-qabıqlı müştərək “**zu**”-lar cərgəsi mövcuddur və o, mənşəyi, semantik-sintaktik xüsusiyyətləri ilə birlikdə, həm də Azərbaycan dilinin qoşmaları ilə müqayisəli-tipoloji planda təlim-tədris məqsədilə tədqiq olunması mövzunun materialı ola bilər.

Şahnaz Şəmilova
GDU

XARİCİ DİLDƏ ŞİFAHİ NİTQİ İNKİŞAF ETDİRMƏYİN ÜSUL VƏ METODLARI

Açar sözlər: xarici dil, ünsiyyət, şifahi nitq, metod

Müasir dövrdə xarici dillərin öyrənilməsinin nə qədər önəm daşdığı hamımıza məlumdur. Hal hazırda xarici dillərin öyrənilməsi müasir tədris metodları ilə həyata keçirilir. Bunlardan biri də kommunikativ təlim metodudur. Metod 70-ci illərin ortalarında Böyük Britaniyada yaranmışdı. Kommunikativ metod insanlara real

həyatda ünsiyyət qurma bacarığını öyrədir. Bu metodun məqsədi nitqi şifahi və yazılı inkişaf etdirməkdir. Kommunikativ təlim prosesində öyrəncilər tədricən müstəqilliyə alışı, sərbəst düşüncə fikir söyləməyə can atırlar. Kommunikativ metodda gündəlik həyatı əks etdirən dialoqların qurulması vacibdir. Kommunikativ metodun digər metodlardan fərqi ondan ibarətdir ki, bu metodla dil öyrənənlər bilmirlər ki, çalışma və dialoq necə bitəcək, verilən suala kim və necə cavab verəcək, hər şey situasiyadan asılıdır. Çalışmalar forma və məzmunca müxtəlifdir. Hər çalışma müzakirə üçün yeni mövzudur. Bütün bunlar ona görə təşkil olunur ki, öyrəncilər yorulmasın, dil öyrənmək onlar üçün bezdirici olmasın. Belə bir sual yaranır : Kommunikativ təlim zamanı dil öyrənən tələbələr şifahi nitq prosesində səhv edərkən onların səhvini düzəltmək lazımdır mı? Bu suala dəqiq cavab yoxdur. Bəziləri düşüncələr ki, yalnız elementar səhvlərə diqqət yetirmək lazımdır. Digərləri isə hesab edirlər ki, səhvlərə fikir vermək lazım deyil. Əsas odur ki, tələbə fikrini şifahi şəkildə ifadə edə bilsin. Lakin şifahi nitqdən veriləcək imtahanı nəzərə alaraq tələbələr özləri çox vaxt istəyirlərki, danışmaq zamanı etdikləri səhvlər müəllim tərəfindən düzəldilsin. Bu metodda qrammatikanın tədrisinə az diqqət yetirilir. Qrammatik qaydalar systemsiz şəkildə verilir. Çoxları düşünür ki, qrammatikanın tədrisi önəmli deyil, əsas şifahi nitqdır. Lakin unutmamaq olmasın ki, bir dilin qrammatikasını bilmədən həmin dildə düzgün danışmaq mümkün deyil. Kommunikativ metod insanların etibarını tez qazandı. Bu gün ali və orta təhsil məktəblərində kommunikativ metod əsasında tərtib olunmuş dərslilər geniş yer alır. Təssuf ki, bu dərslilər həmişə gözlənilən nəticəni vermir. Öyrəncilərin yazılı nitq vərdisləri inkişaf etsədə, qrammatik bilikləri yaxşı olsa da, fikirlərini şifahi şəkildə ifadə etməkdə çətinlik çəkirlər. Bir çoxları deyir ki, xarici dildə yaxşı başa düşürəm, yaxşı yazıram amma danışa bilmirəm.

Bəs xarici dildə şifahi nitq necə inkişaf etdirməli?

Şifahi nitq kommunikativ metodun ən çox tələffüz və lüğət bazasını özündə əks etdirən kompetensiyalarından biridir. Eyni zamanda tədrisi ən çətin olan kompetensiyadır. Xarici dildə danış-

maq üçün vaxt lazımdır. Bu çox zaman məyusluq yaradır. Dil öyrənərkən şifahi nitqdə çox çətinliklərə rast gəlinir. Bu ana dili ilə xarici dilin strukturu arasında olan fərqlə bağlıdır.

Xarici dildə danışmazdan əvvəl mükəmməl cümlə qurmaq üçün uzun uzadı düşünməyə gərək yoxdur, vacib olan ünsiyyət qurmaqdır. Yəni başa düşülmək və fikirlərini bölüşərək mübadilə aparmaqdır. Çox vaxt ən böyük problem özünə olan inamın çatışmazlığıdır. Tələbədə özünə inam yaratmaq müəllimin əsas vəzifəsidir. O, hər bir tələbəyə fərdi yanaşmalı onları diqqətlə və inamla dinləməlidir. Həmçinin müəllimin səs tempi və baxışları da önəmlidir.

Xarici dildə şifahi nitqi inkisaf etdirmək üçün bir çox üsullar və metodlar mövcuddur. Hər şeydən əvvəl tələbələr müntəzəm olaraq öyrəndikləri dildə danışmalıdırlar. Şifahi nitq zamanı yavaş danışmaq, fasilə etmək, sözlərə uyğun jestlərdən istifadə etmək və gülümsəmək lazımdır. Bu tryuklar tələbələrə demək istədiklərini fikirləşməyə vaxt qazandırır.

Tələbələrə aşılmalıdır ki, danışmaq üçün yaxşı olmağı gözləmək lazım deyil. Müntəzəm olaraq danışılarsa yaxşı nəticə əldə etmək olar. Utancaqlıq dil öyrəncilərinin birinci düşmənidir. Bəs utancaqlığı necə dəf etməli? Bunun üçün başqaları ilə həmin dildə danışmazdan əvvəl məşq etmək olar. Tək olanda danışmaq səsini diktafona yazmaq və özünü dinləmək lazımdır. Digər maraqlı bir çalışma isə xarici dildə hər hansı bir mətni ucadan oxumaqdır. Bu həm danışmaq orqanları üçün gimnastikadır, həm də ucadan oxu sözlərin yaddaşda möhkəmlənməsinə kömək edir. Yuxarıda qeyd etdiyimiz bu iki üsul (çalışma) ilə publika içərisində danışarkən yaranan qorxunu idarə etməyi öyrənmək olar.

Qeyd etmək lazımdır ki, şifahi nitq eyni zamanda şifahi başa düşmə ilə sıx bağlıdır. Hər gün öyrənilən xarici dildə videolara baxmaq, söhbətləri dinləmək, onları başa düşmək lazımdır. Unutmayaq ki, praktikanın müntəzəmliyi nailiyyətin açarıdır. Bu materialların axtarışı və seçilməsi də müəllimin əsas vəzifələrindəndir. Müəllim sirf təklif olunan dərsliklərlə kifayətlənməməlidir, daim axtarışda

olmalı, xarici dildə müxtəlif mövzular ətrafında diskusiyalar təşkil etməlidir.

Xarici dil kimi kimi fransız dili də hazırda bir çox ölkələrdə yeni eklektik metodla tədris olunur. Eklektik yanaşma dərs prosesində müəllimə seçmə azadlığı verir. Yəni hər müəllim müəyyən situasiyada ona faydalı görünən, mövcud olan metodlardan istifadə etmək üçün azaddır.

Fransanın TV5 Monde və Fransa 24 televizya kanalları pedaqoji yönümlü kanallar hesab olunurlar. Həmçinin RFI radio dalğasını da dinləmək fransız dili öyrənciləri üçün çox əlverişlidir. Bundan əlavə Gabfle adlı internet saytı vardır ki, bu sayt öyrəncilərə subtitrlərlə birlikdə, qrammatika, fonetika lüğətlə bağlı izahatlar verərək çoxlu sayda otantik videolar təqdim edir. Dinlənilən materiallardakı sözlərin və ifadələrin təkrarı daha effektivdir.

Digər üsullardan biri isə sosial şəbəkələrdəki dil öyrədən qruplara qoşulmaqdır. Fransız dilli bir çox qruplar mövcuddur ki, bu qruplara dünyanın dörd bir yanından frankofonlar (fransızca danışanlar) qoşulur. Frankofonlarla söhbət etmək, öz maraq dairəsinə uyğun fikirlər paylaşmaq tələbərin həm şifahi həm də yazılı nitqinin inkişafında çox təsirli olacaqdır.

Şəlalə Mirzəyeva
ADU

MÖVCUD ÜMUMTƏHSİL PROQRAMINDA TƏDRİSİN İLK MƏRHƏLƏSİNDƏ ŞAĞİRD LƏRİN ALMANCA DANİŞIQ BACARIQ VƏ VƏRDIŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ VERİLƏN TƏLƏBƏLƏR

Açar sözlər: şifahi nitq, kurikulum, oxu, danışma, yazı

Hazırkı dövrdə qloballaşma prosesinin və inteqrasiya meyillərinin getdikcə sürətləndiyi ictimai-siyasi, sosial-mədəni sahələrdə baş verən mühüm keyfiyyət dəyişikləri kommunikasiya vasitələrinin

dən (yeni informasiya texnologiyalarından) istifadə etməkdə, 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 dil kurikulumunda göstəriləni kimi, alman dili təliminin başlanğıc mərhələsində dilə aid bütün ilkin anlayışlar şifahi yolla əldə edilir, şagirdlər şifahi nitq vasitəsilə alman dilində adi danışq vərdişlərinə yiyələnir, öz fikirini heç bir çətinlik çəkmədən sərbəst ifadə edə bilmək, həmin dildə danışanların sadə nitqini düzgün anlamağı bacarmalıdır.

Bu tezisdə mövcud ümumtəhsil proqramında tədrisin ilk mərhələsində şagirdlərin almanca danışq bacarıq və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsinə verilən tələblərdən söz açılır. Müasir dövrün təhsili özünün koqnitiv (idraki) xarakteri ilə insanın şəxsiyyət kimi formalaşmasında daha çox rol oynayır. Bu məqsədlə dünyada geniş yayılmış ən müasir təhsil yanaşmalarından istifadə edilir. Dövrümüzün müstəqil, ardıcıl və sistemli inkişaf prinsipləri olan ölkələrindən biri kimi Azərbaycanda da bu istiqamətdə işlər aparılır.

Cəmiyyətin tələb və ehtiyaclarına uyğun nəticələrdən ibarət şəxsiyyət yönümlü təhsil yaradılmasına səy göstərilir. Ulu öndərimiz Heydər Əliyevin təbiri ilə desək, gələcək bilikli, elmlı, istedadlı insanların çiyinləri üzərində qurulur. Elə görə də 2004-cü ildə islahatın növbəti mərhələsi üçün müəyyənləşdirilən beş mühüm problemdən biri “Ümumi təhsilin keyfiyyəti və real tələbatlara uyğunluq” götürülür. Bu zaman “Kurikulum islahatı”nın aparılması barədə qərar qəbul edildi. Aparılan kurikulum islahatında təlimin nəticələrindən ibarət yeni məzmunlu, yeni təlim strategiyaları və şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi hazırlanır. Onların hər biri ayrı-ayrı fənlər üzrə müəyyən olunmuş kurikulum modeli çərçivəsində formalaşdırılır. Təklif və rəylər əsasında yenidən nəzərdən keçirilən fənn kurikulumları 2007-ci ilin iyulunda (293 nömrəli, 23 iyul 2007-ci il tarixli əmrlə) təsdiq olunmuşdur.

Fənn kurikulumunda təlim strategiyası xüsusi yer tutur. Orada fənlər üzrə təlim prosesinin qurulması üçün zəruri hesab edilən di-

daktik və metodik prinsiplərin, təlimin təşkilı formaları və üsullarının, planlaşdırmaya aid tövsiyələrin verilməsinə geniş yer ayrılır.

Xarici dil kurikulumu şagird, müəllim, valideyn və cəmiyyətin digər üzvləri üçün maraq doğuran konseptual bir sənəd olub, xarici dil təliminin məqsədlərini, bu məqsədlərə nail olmaq üçün bütün fəaliyyətləri əhatə edir. Bu sənəd hər bir şagirdin maraq və meylləri nəzərə alınmaqla, onların nitq və dil bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirməyi nəzərdə tutur.

Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Milli Kurikulumu çərçivə sənədində qeyd olunduğu kimi, xarici dilin tədrisi İbtidai təhsil pilləsi, Əsas təhsil pilləsi və Orta təhsil pilləsi adı altında müəyyənləşdirilib.

İbtidai təhsil pilləsində dinləyib-anlama, şifahi nitq, ilkin yazı bacarıqlarının formalaşdırılması, düzgün oxu qabiliyyətlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi təmin olunur. Bütün bunları nəzərə alaraq, ümumtəhsil məktəblərində xarici dil təliminin əsas məqsədi nitq, dil və kommunikativ bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması kimi müəyyənləşdirilir. İbtidai təhsil pilləsi(I-IV siniflər) üzrə xarici dil təliminin məzmunu aşağıdakılardan ibarətdir.

Şagird:

- gündəlik həyatda və məişətdə istifadə olunan əşyaları adlandırır;

- sadə nitq etiketləri əsasında ünsiyyət yaradır;
- öyrəndiyi dilin hərf və hərf birləşmələrini oxuyur və yazır;
- öz ana dili ilə müqayisədə fərqli səsləri ayırır və tələfüz edir.
- kiçikhəcimli mətnləri oxuyur və məzmununu izah edir.

Xarici dil təlimində qarşıya qoyulmuş məqsəd və vəzifələri reallaşdırmaq üçün məzmun xətləri aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirilmişdir:

- Dinləyib-anlama
- Danışma
- Oxu
- Yazı

Dinləyib-anlama

Dinləyib-anlama nitq fəaliyyətinin digər növləri ilə sıx bağlı olub, danışma üçün zəmin yaradır və xarici dilin öyrədilməsində mühüm yer tutur. Nitqin formalaşmasında əsas rol oynayan dinləyib-anlama şagirdlərdə eşitdiyi nitqi diqqətlə dinləmək, məzmununu müəyyənləşdirmək və əldə etdiyi yeni informasiyanı yadda saxlamaq bacarıqlarının formalaşdırılmasını təmin edir.

Danışma

Danışma həm monoloji, həm də dialoji formada təzahür edərək yaddaşda qalan sözlərin seçilməsi və onların nitq prosesinə daxil edilməsi, fikrin şifahi ifadəsidir. O, şagirdlərdə ünsiyyətə girmək, öz fikirlərini ifadə etmək, gördükləri və eşitdikləri haqqında məlumat verə bilmək, danışanın fikrinə münasibət bildirmək bacarıqlarının formalaşdırılmasını təmin edir.

Oxu

Nitq fəaliyyətinin bu növü şagirdlərdə oxu texnikasına (sürətli, düzgün, şüurlu, ifadəli) yiyələnmək, oxu vərdişlərini inkişaf etdirmək, yeni bilik və məlumatlar qazanmaq, ətraf aləmi dərinləndirmək etmək imkanlarının yaranmasını təmin edir.

Yazı

Cəmiyyətin hazırkı inkişaf səviyyəsində insanların iqtisadiyyat, təhsil, biznes, mədəniyyət və incəsənət sahələri üzrə ünsiyyət yaratmaq tələbatları xeyli artmışdır. Belə bir vəziyyətdə bu və ya digər xarici dildə yazı bacarıqlarına yiyələnmədən ötürmək mümkün deyildir. Bu mənada ümumtəhsil məktəblərində xarici dil təliminin mühüm bir istiqamətini yazı vərdişlərinin formalaşdırılması təşkil edir. Buna görə də şagirdlərə müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyaları vasitəsilə ünsiyyət qurmaq, həyatı tələbatlarla bağlı yazı bacarıqlarını mənimsətmək zəruri hesab olunur. İbtidai sinifdə ilkin yazı bacarığını mənimsəmək zəruridir.

Birinci sinfin məzmun xəttləri dinləyib-anlama və danışmadan, ikinci sinifdə dinləyib-anlama, danışma və yazıdan, üçüncü və dördüncü siniflərdə dinləyib-anlama, danışma, oxu və yazıdan ibarətdir.

Xarici dil tədrisinin bütün mərhələlərində şagirdlərin şifahi nitqinin inkişaf etdirilməsində əsas məqsəd lazımi dil mühiti yaratmaq, eyni zamanda yaxşı nəticə verən metod və üsullardan istifadə etməkdir. Şifahi nitqə xarakterik olan xüsusiyyətlərdən ən başlıcası dinləyib-anlama və danışma bacarığıdır.

Şəlalə Məmmədova
ADPU

TƏDRİS PROSESİNDƏ EKZİSTENSİONAL CÜMLƏLƏRN SPESİFİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI

Açar sözlər: ekzistensial cümlə, söz sırası, mübtəda, xəbər, qeyri-müəyyənlik

Məlum olduğu kimi ingilis və Azərbaycan dilləri istər qrammatik quruluşu, istərsə də mənsub olduğu dil ailəsi baxımından bir-birindən əsaslı surətdə fərqlənir: analitik quruluşa malik olan ingilis dili Hind-avropa dillərinə, sintetik quruluşa malik olan Azərbaycan dili isə Türk dilləri ailəsinə məxsusdur. Təbii ki, belə vəziyyətdə dilin bütün səviyyələrində hər iki dil arasında nəzərə çarpan fərqlər özünü göstərir. Şübhəsiz, bir tezisdə bütün mövcud fərqlər haqqında danışmaq imkan xaricindədir. Bizi burada öz spesifikliyi ilə digər nəqli cümlələrdən fərqlənən “*there*” sözü ilə başlayan ekzistensial cümlələr maraqlandırır. Məsələn, *There is a tree in the yard*. Göründüyü kimi bu qəbildən olan cümlələrdə söz sırası digər nəqli cümlələrdə mövcud olan söz sırasından fərqlənir, yəni ingilis dili nəqli cümlələrinə xas olan söz sırası belədir: **mübtəda (S) + xəbər (P) + tamamlıq (O)**. Azərbaycan dili nəqli cümlələrinə xas olan söz sırası isə ingilis dilindəki söz sırasından fərqlənir: **mübtəda (S) + tamamlıq (O) + xəbər (P)**.

Belə vəziyyətdə dil öyrənənlər iki əsas çətinliklə qarşılaşır: a) *There is a tree in the yard* tipli cümlələrdə söz sırası xəbər +

mübtədə əsasında qurulur; b) həmin cümlələrin Azərbaycan dilində qarşılığı da fərqlidir: *Həyatda bir ağac var.*

Qeyd edilən çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün *There is a tree in the yard* tipli cümlələrin formalaşmasının linqvistik əsaslarından çıxış etmək lazımdır. Hələ vaxtilə O.Yespersen qeyd edirdi ki, ingilis dilində *there* sözü ilə başlayan cümlələr xüsusi quruluşa və xüsusi mənaya malikdir. O.Yespersen həmin qəbildən olan cümlələri ekzistensial cümlələr (existential sentences) adlandırır. Onu da qeyd etmək istərdik ki, O.Yespersen semantik baxımdan həmin cümlələrin universal xarakter daşdığını göstərir, yəni dilin qrammatik quruluşundan asılı olmayaraq ekzistensial cümlələr bu və ya digər şəkildə öz ifadəsini tapır.

Mövcud dərslərlərin, eləcə də ingilis dilində yazılan orijinal bədii əsərlərin təhlili göstərir ki, *A tree is in the yard* tipli cümlələrin işlədilməsinə təsadüf edilmir. Bu da ondan irəli gəlir ki, B.A.İlyişin qeyd etdiyi kimi hələ qədim ingilis dili mətnlərində *there is* birləşməli cümlələrə rast gəlinir. Deməli, *There is a tree in the yard* tipli ekzistensial cümlələr müasir ingilis dilində struktur, semantik və praqmatik baxımdan nəqli cümlənin xüsusi bir növü kimi mövcuddur.

Ekzistensial cümlələrin formalaşması üçün ən azı aşağıdakı üzvlərin (komponentlərin) mövcudluğu vacibdir: 1. Lokalizator – əşyanın mövcud olduğu məkan. 2. Həmin məkanda sözün geniş mənasında əşyanı ifadə edən isim. 3. Mövcudluğu ifadə edən feil.

Dil faktlarının təhlili göstərir ki, müasir ingilis dilində ekzistensial cümlələr bir çox quruluşda təzahür edir. Onları təxminən aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

I. Əşyanın mövcud olduğu məkanı (lokalizatoru) göstərilməyən cümlələr (Bare existential sentences): *There's some pie* (*E.Hemingway, 44*).

İlk baxışda elə görünə bilər ki, təqdim edilən nümunədə əşyanın mövcud olduğu məkan göstərilməyib. Lakin belə olsaydı onda cümlənin mənası anlaşılmaz olardı. Qeyd edilən cümlədə məkan anlayışı bilavasitə kontekst vasitəsilə reallaşır.

II. Məsdər və təyin budaq cümlələri ilə işlənən ekzistensial cümlələr: *There was nothing that held us together (E.Hemingway, 85)*

Tədris baxımından aşağıdakı cümlə nümunələrinin verilməsi çox önəmlidir.

There was a student who didn't pass the exam (Bir tələbə qeyri-kafi qiymət alır).

There wasn't a student who passed the exam (Hamı qeyri-kafi alır).

Hər iki cümlə də inkar formada işlənə bilər. Təbii ki, hər iki tərəf inkar formada olduqda məna müsbət olur.

There wasn't a student who didn't pass the exam (Hamı itmtanahın verib).

Elə hallar olur ki, hətta mübtəda funksiyasında işlənən nisbi əvəzlik buraxıla bilər.

There is a man who lives in London. There is a man lives in London.

Bir sıra hallarda ekzistensial cümlələr məsdər cümlələri ilə də işlənə bilər.

There was nothing to do but go in (E.Hemingway, 221)

Ekzistensial cümlələrin digər bir növünü də xəbəri *to be* feili ilə ifadə olunan cümlələr yox, xəbəri digər feillərlə ifadə olunan cümlələr təşkil edir. Məsələn,

There came a knock at the door (O.Wilde, 33).

Ekzistensial cümlələrin tamamilə başqa bir variantı da müasir ingilis dilində geniş şəkildə yayılmışdır. Bu qəbildən olan cümlələrdə bir qayda olaraq *there* sözü işlənir.

In the next machine was a major (E.Hemingway, 84)

İlk baxışda düşünmək olar ki, belə cümlələrdə söhbət söz sırasının dəyişməsindən gədir. Lakin reallıq belə deyil. Yer zərfliyi kimi işlənən birləşmələr asanlıqla *there* sözü ilə əvəz edilə bilər. Bu zaman cümlənin mənasında heç bir dəyişiklik baş vermir: *There was a major.*

Gələcəkdə ekzistensial cümlələr və onların praqmatik-koqnitiv xüsusiyyətləri haqqında ətraflı danışmaq nəzərdə tutulur.

ALMAN DİLİNDƏ ƏMR FORMASININ TƏDRİSİ ÜSULLARI

Açar sözlər: əmr forması, əmr, xahiş, tələb, qadağan, çağırış

Alman dilində əmr formasının işlənmə dərəcəsi daha yüksəkdir. Təbii ki, əmr forması hər hansı bir xahiş, tələb, arzu və əmrin ifadəsi məqsədi ilə işlədilir. Alman dilində əmr cümləsi feilin tək formasında kökə heç bir şəkilçi əlavə olunmadan düzəlir. Yazılı mətnlərdə əmr formasının göstəricisi olaraq nida işarəsindən (!) istifadə olunur. İxtiyari olaraq bir sıra feillərdə təkdə əmr formasında –e saiti əlavə olunur. –e saitinin əlavə edilməsi, əsasən ikihecalı və daha çox samitlə bitən sözlər üçün gərəklidir.

Siehe! Öffne! Atme! Vollende! Entscheide! Rechne - ab!
Denke - nach! Schāme dich!

Əmr forması II şəxsin cəmində feil kökünə -t şəkilçisinin əlavə edilməsi ilə düzəlir.

Hört mal! Kommt mal her! Sprecht! Sagt!

Əmr forması III şəxsin cəmində indiki zamandan fərqli olaraq şəxs əvəzliyinin feildən sonra işlədilməsi ilə düzəlir.

Trinken Sie auf das Wohl des Geburtstagskindes, meine Damen und Herren!

Əmr formasının *sein* feili olan müraciət formalarında, əsasən səmimiyyət, yaxınlıq və yaxın münasibət ifadə edilir. Belə hallarda *du*- şəxs əvəzliyindən istifadə edilmir.

Sei still! Seien Sie vorsichtig!

Sei klug! Seien Sie vernünftig!

Lakin müraciət olunan şəxsi digərlərindən fərqləndirmək və yaxud xüsusilə qeyd etmək, vurğulamaq və nəzərə çatdırmaq tələb olunarsa, həmin halda *du* və yaxud *ihr* şəxs əvəzliyindən istifadə etmək lazım gəlir.

Ich habe heute keine Zeit, geh du doch bitte einkaufen!

Ihr da hinten, hört ihr doch endlich auch mal zu!

Əmr formasının I şəxsin cəmində işlədilməsi üçün xüsusi bir forma tələb edilmir. III şəxs cəmdə, nəzakət formasında olduğu kimi, şəxs əvəzliyi feildən sonra işlədilir. Əmr formasının ifadəsi daha çox məchul növ cümlələrdə *lassen* feilinin qaydış feil kimi işlənməsi ilə baş verir.

Müasir alman dilində əmr formasının istər təkdə, istərsə də cəmdə istinad olunan şəxs və ya məqamla bağlı tövsiyə edilən xüsusi bir forması yoxdur. Üçüncü bir şəxsə müraciət olunan əmr və yaxud qadağan daha çox *sollen* ya da *mögen* modal feillərinin köməyi ilə ifadə olunur. Antik ədəbiyyatda və arxaik dil materialları ilə işlənən mətnlərdə əmr forması daha çox feilin arzu şəkli vasitəsilə verilir.

Əmr formasına bununla belə dualarda, dini həyatı əks etdirən rəsm və şəkli ifadələrdə rast gəlmək olur.

Alman dilində feilin əmr formasında işlədilən *bitte* əlaqə morfemi söylənilən fikrə, hökmə, qadağaya bir növ yüngülləşdirmə, yumşaltma, mülayimləşdirmə əlavə edir, yerinə görə cümlənin əvvəllində, ortasında, sonunda işlədilir və həmin cümlə qalxan tonla ifadə edilir.

Bitte əlaqə morfemi yazılı mətnlərdə cümlənin sonunda gələrsə, ondan əvvəl vergül işarəsindən istifadə edilir. Əmr forması, eyni zamanda ünsiyyət-situasiyaya da əsaslanır, belə halda o, dinləyicini (oxucunu) metakommunikativ rəftara (hərəkətə) dəvət edir. Cümlədə hökm, qadağan, çağırış, tələb, dəvət və əmr təkcə feilin əmr forması vasitəsilə deyil, həmçinin bir sıra qrammatik vasitələrin köməyi ilə də mümkündür.

Nəticə etibarilə qeyd etmək lazımdır ki, feilin əmr forması I və III şəxslərə aid olsa da, yalnız və yalnız II şəxsə müraciəti bildirir.

**FRANSIZ DİLİNDƏ PRONOMİNAL FEİLLƏRİN
TƏDRİSİ ZAMANI
QARŞIYA ÇIXAN PROBLEMLƏR**

Açar sözlər: müqayisəli izah, qayıdış əvəzlilikləri, feli sifər, təsriflənmək

Xarici dilin tədrisi zamanı qrammatik qaydanı izah edərkən onun daha yaxşı anlaşılması, mənimsənilməsi üçün bu qaydanı ana dilimizdəki, yaxud tələbələrin bildiyi xarici dildəki qayda ilə müqayisəli izah etməli oluruq. Lakin fransız dilində pronominal feillər haqqında danışarkən bu feillərin həm təsrifinə, həm işlənmə qaydalarına xüsusi fikir vermək lazımdır. Fransız dilində pronominal feillər, yəni qayıdış növdə olan feillər bu dilə məxsus olaraq qayıdış əvəzliliklərlə işlənir. Məsərdə olan feil “se” qayıdış əvəzliyi ilə işlənir: se reposer, se lever, s’habiller, s’intéresser və s.

Qayıdış əvəzliyi şəxsə görə dəyişir, yəni:

Je me lève

Tu te lèves

Il (elle) se lève

Nous nous levons

Vous vous levez

Ils (elles) se lèvent

Diqqət etdiyimiz kimi, məsərdə, III şəxsin təkində və cəmində “se” qayıdış əvəzliyindən istifadə olunur, lakin məsərdə cümlə daxilində işləndikdə “se” əvəzliyi mübtədə ilə şəxsə və kəmiyyətə görə uzlaşır. Məs.:

Nous voulons nous reposer un peu.

Tu dois te laver vite.

Mübtədəsi əvəzliliklə verilən cümlələrdə qayıdış feillərini işlədərkən iki əvəzlilikdən istifadə edirik. Şəxs əvəzliyindən və qayıdış əvəzliyindən. I və II şəxsin təkində bu əvəzliliklər fərqli olsalar da I-II şəxsin cəmində yazılışları və səslənmələri eynidir. Bu da bəzən tələbələri çaşdırır, yəni təkdə, birinci şəxsə je – me, ikinci şəxsə –

də tu – te fərqli olduğu halda, birinci şəxsin cəmində nous – nous, ikinci şəxsin cəmində vous – vous əvəzlilikləri oxşardır. Lakin izah edərkən şəxs əvəzliyinin yerini dəyişsək də qayıdış əvəzliyinin hər zaman feildən əvvəl gəldiyini deməliyik. Məs.:

Je m'arrête	Nous nous arrêtons
Tu t'arrêtes	Vous vous arrêtez
Il (elle) s'arrête	Ils (elles) arrêtent

İnkâr cümlələrində isə “ne” hissəciyi əvəzlikdən əvvəl “pas” isə feildən sonra gəlir.

Je ne m'arrête pas	Nous ne nous arrêtons pas
Tu ne t'arrêtes pas	Vous ne vous arrêtez pas
Il (elle) ne t'arrête pas	Ils (elles) ne s'arrêtent pas

Sual cümlələrində qayıdış əvəzliyi feildən əvvəl yazılır, şəxs əvəzliyi isə sadə inversiyada feildən sonraya keçir.

Est-ce que je me repose?	Nous reposons-nous ?
Te reposes-tu ?	Vous reposez-vous ?
Se repose-t-il ?	Se reposent-ils ?

İnkâr əmr cümləsində də eyni ilə bu hal dəyişmir, yəni şəxs əvəzliyi işlənmiş, qayıdış əvəzliyi isə feildən əvvəldə yerləşir. Məs.:

Ne te repose pas!
Ne vous reposez pas!
Ne nous reposons pas!

Təsdiq əmr formasında isə qayıdış əvəzliyi feildən sonraya keçir və te – toi ilə əvəzlənir.

Repose-toi!
Reposons-nous!
Reposez-vous!

Bundan başqa demək lazımdır ki, pronominal feillər mürəkkəb keçmiş zamanda işləndikdə être köməkçi felinin və əsas felin participe passé formasının vasitəsilə düzəlir, bu dəfə qayıdış əvəzlilikləri köməkçi feildən əvvəl işlədilir və participe passé mübtəda ilə cinsə və kəmiyyətə görə uzlaşır. Məs.:

Je me suis couché

Tu t'es couché

Il s'est couché

Elle s'est couchée

Nous nous sommes couché(e)s

Vous vous couché(e)s

Ils se sont couchés

Elles se sont couchées

Ümumiyyətlə digər mürəkkəb zaman formalarında da qayıdış əvəzlilikləri köməkçi feildən əvvəl gəlirlər.

Pronominal feillərin tədrisi zamanı qarşıya çıxan bu anlaşılmaqları dəqiq izah, mövzuya aid misal və çalışmaların köməkliyi ilə aradan qaldırmaq mümkündür.

Təranə Cabbarlı

ADU

İNGİLİS DİLİNDƏ “NEYTRAL SƏS”LƏRİN TƏDRİSİNDƏ QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR

Açar sözlər: vurğu, heca, allofon

İngilis dilinin səs sistemində çətin tələffüz xüsusiyyətlərinə malik bir sıra fonemlər vardır. Fonemlərin düzgün tələffüz məxrəcində, müxtəlif mövqələrdə müxtəlif variantlarda tələffüzü, fəal danışıq orqanlarının vəziyyətinin dəyişməsi və s. artikulyasiya xüsusiyyətləri İngilis dilinin artikulyasiya bazasının əsasını təşkil edir.

Tədris prosesində tez-tez qarşılaşdığımız tələffüz problemlərindən biri də “neytrallaşmış səslər”in tələffüz xüsusiyyəti və işlənmə məqamlarıdır.

Bildiyimiz kimi, İngilis dilində yalnız bir neytral [ə] səsi mövcuddur. Lakin müasir dilçilikdə [ə] səsi ilə yanaşı [u] və [i] “qeyri-fonem” simvollarını da “neytrallaşmış səslər” hesab edirlər. Bu üç fonemin tələffüz xüsusiyyətlərini nəzərdən keçirdikdə onların yalnız vurğusuz açıq hecada işləmə bildiyinin şahidi olur. Düzdür, neytral [ə] səsi [u] və [i]-dən fərqli olaraq, həm də vurğusuz qapalı hecada işləmə bilər. Bu səs əksər saitlərin vurğusuz mövqedə reduksiya olunmuş, yəni zəifləmiş formasıdır. Onu başqa sözlə “shwa” adlandırırlar. Neytral [ə] səsi digər qüvvətli saitlərin zəifləmiş forması olmasına baxmayaraq, onun öz artikulyasiya məxrəci, öz tələffüz xüsusiyyətləri var. Buna görə də o, ayrıca fonem hesab olunur. Bu səsin tələffüzündə dilin orta hissəsi sərt damağa doğru qalxır, çənlər arasında məsafə nisbətən geniş olur, dodaqlar yanlara çəkilmiş vəziyyət alır.

Neytral [ə] səsi müxtəlif mövqələrdə, müxtəlif səs çalarında tələffüz olunur. Belə ki, sözün əvvəlində və qeyri-müəyyən artikl kimi [ɜ:] çalarında, sözün ortasında, xüsusilə [z] səsinə əvvəl [æ] kimi, sözün ortasında [ʌ] kimi, [k, g] fonemlərindən əvvəl isə Azərbaycan dilindəki [ɪ] səsi çalarında tələffüz olunur.

Neytral [ə] səsinə fərqli olaraq [u] və [i] qeyri-fonem simvolları yalnız vurğusuz açıq hecada işlənir və onların ayrıca artikulyasiya məxrəci yoxdur. Bu səslər [i:-ɪ] və [u:-ʊ] fonemlərinin vurğusuz açıq hecada işləmə variantlarıdır. Qeyri-fonem dedikdə, onların ayrıca fonem xüsusiyyətinə malik olmadıqları və ayrıca fonem kimi İngilis dilinin fonemlər sisteminə daxil olmadıqları nəzərdə tutulur. Əgər onlar ayrıca fonem hesab olunsaydı, standart fonem nəzəriyyəsinin əksinə addım atılmış olardı. Bu baxımdan [i] simvolu nə [i:], nə də [ɪ] səslərinin yerinə işləmə bilməz və onlarla ziddiyyət yarada bilməz. Bildiyimiz kimi, fonemin əsas xüsusiyyəti onun qarşılaşma yarada bilməsidir. Əgər fonem qarşılaşma yarada bilmirsə, o, fonem hesab oluna bilməz. Bu baxımdan nə [i], nə də [u] ayrıca fonem xüsusiyyətlərinə malik deyil.

[i] və [u] qeyri-fonem simvollarının öz işlənmə mövqeyi var. [i] simvolu aşağıdakı hallarda işləmə bilər:

- a) sonu “y” və “ey” hərfləri ilə bitən sözlərdə: happy [hæpi];
b) “re”, “pre”, “de” prefiksləri ilə başlayan və vurğusuz saitlə izlənən sözlərdə: react [ri'ækt];
c) “ilate”, “ious” şəkilçiləri ilə düzələn ikihecalı sözlərdə: hilarious [hi'leəriəs].

[i:-ɪ] fonemlərindən sonra sait yaxud samit səsin işlənməsi simvolun dəyişməsinə səbəb olur. Məsələn, behind [bi'hænd], create [kri'eit] və s.

[u] qeyri-fonem simvolunun işlənməsinə çox nadir hallarda rast gəlinir. Bu, adətən “you”, “to”, “into”, “do” kimi sözlərin sait qarşısında işlənmə məqamında müşahidə olunur. Məsələn, “into it” [intu it]. Lakin “who” və “through” sözləri həm sait, həm də samit qarşısında vurğusuz halda [u] simvolu ilə göstərilir.

Saitlərin vurğusuz mövqedə neytrallaşması tələbələr tərəfindən çətinliklə qavranılan tələffüz normalarındandır. Bu çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müxtəlif yazılı və şifahi fonetik çalışmalardan, dil daşıyıcılarının ifasında yazılmış dialoqlardan, mətnlərdən, təkrarlatma yolu ilə düzgün tələffüz xüsusiyyətlərini aşılamaqdan, müəyyən situasiyalar qurmaqla müxtəlif fonetik hadisələrin mənimsənilməsinə xidmət edən tapşırıqlardan istifadə edirik.

Təranə Hüseynbalayeva
BDU

SİNA KİTABƏLƏRİNİN DİLİ

Qədim sina kitabələri 1904-1905-ci ildə Britaniya misirşünası Flinders Petri tərəfindən kəşf edilmişdir. O, Sina yarımadasında Sərabit-əl-Xadim (سرابيت الخادم) deyilən dağ yaylasına ekspedisiyası zamanı 10 kitabə aşkar edir. Həmin vaxta qədər bu bölgənin adı elmə artıq öz əhəmiyyətli kəşflərinə görə məlum idi. Belə ki, Sərabit-əl-Xadimdə e.ə. II minillikdə III Amenemxetenin hakimiyyəti dövrünə aid edilən mis və firuzə mədənlərinin qalıqları kəşf

edilmişdi. F.Petri tapdığı kitabələrin üzərindəki işarələrin şəkillərlə ifadə olunmasına baxmayaraq, misir heroqliflərindən fərqli xüsusiyyətlərinə görə bu yazı formasını qədim sina yazısı adlandırır. İşarələrin az sayına baxmayaraq, alim bu yazının əlifba yazı olduğu qənaətinə gəlir. O, bu yazını oxuya bilməsə də e.ə. XV əsrə aid olduğunu bildirir. Bu hadisədən sonra, ərazidə axtarışlar davam edir və daha 20 kitabə aşkar edilir. Bunlardan 17-si Sərabit-əl-Xadimdə, ikisi Nəsb vadisində, biri isə Rod vadisində tapılır. Arxeoloqlar kitabələri əsasən bölgədəki qədim misir məbədinin xarabalıqlarındakı daş heykəllərdə, mis mədənlərinin dağılmış divarlarında aşkar edir.

1916-cı ildə qədim sina kitabələrini tədqiq edən A.Qardiner mətnlərin tərkibində dəfələrlə təkrar edilən 4 işarəni soldan sağ istiqamətə oxuyub לב'lt - leBaalat, yəni “xanıma” sözünü müəyyənləşdirir. Bu söz *ba'al* (Ağa) isminin qadın cinsi formasıdır və qədim dövrdə sami ilahlarına bu ad verilirdi. Alimin fikrincə, qədim sina yazıları akrofonik prinsip üzrə misir heroqlifləri əsasında yaranmış və qədim finikiya yazısının ilkin formasıdır. Bu yazının əsas xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, hər bir işarə tam bir sözü deyil, sadəcə sözün baş hərfini ifadə edir. Kitabələrin dəqiq tarixi müəyyən edilməmişdir. Belə ki mətnlərin tədqiqi ilə məşğul olan alimlər mətnləri e.ə. XIX, XVII, XV əsrlərə aid edirlər. Bir sıra tədqiqatçıların fikrinə görə, qədim sina kitabələri e.ə. II minillikdə misir mədənlərində çalışan samilər tərəfindən tərtib edilmişdir.

Qədim sina kitabələrinin tədqiqi ilə məşğul olan A.Q.Lundin Fələstin ərazisində tapılmış Qezer saxsı parçasını, Laxış xəncərini və Şixem daş lövhəsinin üzərindəki mətnin də qədim sina yazısı ilə yazıldığını vurğulayır. Müəllif bu yazı formasının əslində qədim finikiya yazısının bir növü olması ehtimalını irəli sürür.

Qədim sina kitabələrini oxumağa cəhd edən alimlərdən A.Qardiner, F.Simons, B.Kolles, V.F.Olbrayt, R.Butin, A.Q.Lundin və digərləri bu sahə üzrə mühim tədqiqat işləri nəşr etmişdir. Bu kitabələrin əlifbanın tarixinin öyrənilməsində mühim rolu olduğu da nılmaz faktdır. Bəzi mənbələrdə qədim sina mətnlərinin dilinin proto kənan və ya qədim kənan dili ilə eynilik təşkil etdiyi qeyd olunur.

Vilyam Olbrayt 1950 və 1960-cı illərdə iyeratik əlifbadan formalaşmış kənan əlifbasının mənşəyinin öyrənilməsində bir növ açar rolu oynayan qədim sina mətnlərinin tədqiqi ilə bağlı bir neçə əsər nəşr etdirir. Alimin fikrinə görə, sina mətnlərinin dili sami mənşəli olsa da, yazı forması iyeratik prototipə məxsusdur.

Qədim sina yazısında təxminən 22-24 işarə qeyd olunmuşdur. B.Kolles qeyd edir ki, finikiya əlifbasının 22 samitindən 18-i heca yazısında mövcuddur, beləliklə, bu o deməkdir ki, qədim heca yazısı nisbətən daha da sadələşərək tədricən qədim əlifba yazısı ilə əvəz olunmuş və sait hərflərin mövcud olmadığı misir yazısının üslubunu uyğun şəkildə qoruyub saxlamışdır. O.Qoldvasserin fərziyyəsi isə B.Kollesin göstərdiyimiz fikrinə heç də uyğun gəlmir. Belə ki, tədqiqatçı sina əlifbasının mədəndə çalışan cahil insanlar tərəfindən icad edilmiş yeni bir yazı olması fərziyyəsini irəli sürür. Qədim sina mətnlərinin dilinə gəlinə isə, qeyd etmək lazımdır ki, qrammatik-leksik nöqtəyi-nəzərdən müəyyən olunmuş bir sıra sözlərin qədim finikiya dilində və ya ona yaxın olan qərbi sami mənşəli bir dildə ifadə olunması təsdiq olunmuşdur.

Yuxarıda sadaladığımız fərziyyələri nəzərə alaraq belə bir fikir söyləmək olar ki, qədim sina kitabələri ilə yanaşı, qədim Kənan ərazisi və Vadi-əl-Holda tapılmış kitabələrin yazısı ümumiyyətlə, misir heroqliflərindən finikiya əlifbasına keçid mərhələsini özündə ehtiva edir. Qədim sina mətnlərində təzahür edən əlifba sami əlifbasının ilkin forması olmuş, məhz bu əlifba müəyyən zaman kəsiyində cənubi ərəb və qədim finikiya yazılarının meydana gəlməsində təməl rolunu oynamışdır.

İNDONEZIYA DİLİNDƏ HOLLAND MƏNŞƏLİ ALINMA SÖZLƏR

Açar sözlər: müstəmləkə siyasəti, holland mədəniyyəti, Peço dili

Sanskrit, ərəb və fars, portuqal və ingilis dilləri ilə yanaşı, holland dilindən İndoneziya dilinə müəyyən sözlər keçmişdir. Bu alınma sözlərin bir qismi gündəlik məişətlə, digəri isə idarəçilik və dinlə bağlı olmuşdur. İndoneziyada, həmçinin, müəyyən toponimlər holland dili ilə bağlıdır. Adları sadalanan digər dillərlə müqayisədə holland dili İndoneziya dilinə güclü təsir edə bilməmişdir.

XVII əsrin əvvəllərində İndoneziyaya gəlmiş hollandların arxipelaqla bağlı bir neçə məsədi var idi. Lakin başlıca məqsəd yeni təbii sərvətlərlə zəngin ərazi ələ keçirmək, xüsusilə də arxipelaqda ədviyyat ticarətini inhisarlaşdırmaq idi. Hollandlar 1605-ci ildə Ambonu portuqallardan aldıqdan sonra 1619-cu ildə Bataviyada (indiki Cakarta) möhkəmlənirlər. Hollandlar hərbi güc sayəsində 1640-ci ildə Malakkanı da ələ keçirir və beləliklə də arxipelaqda portuqalların nüfuzu və təsiri zəifləməyə başlayır. Hollandlar arxipelaqda üstünlüyü ələ keçirənlər də holland dilinin təsiri orada az hiss edilirdi. Buna səbəb onların gəlişinə qədər arxipelaqda malay və qismən də portuqal dilinin əsas ünsiyyət vasitəsinə olması idi. Arxipelaqda, xüsusilə, ticarətdə malay dili körpü dil rolunu oynayırdı. Hollandlar öz dilini yaymağa müvəffəq olmadıqlarına görə yerlilərlə ünsiyyət qurmaq üçün malay dilindən istifadə etməyə başladılar.

Hollandların arxipelaqda rolunun artması XIX əsrə təsadüf edir. Holland mədəniyyəti və dilinin təsiri ilə İndoneziyada yeni gənc nəsil formalaşmağa başladı. Onların bəziləri İndoneziyadakı holland dilli məktəblərdə təhsil alır və hətta sonra bir qismi təhsilini Niderlandda davam etdirirdi. XX əsrdən etibarən holland dili geniş miqyasda yayılmışdır. Həmin dövrdə arxipelaq tamamilə holland müstəmləkə hökumətinin təsiri altında idi və müstəmləkə hökuməti-

nin rəhbərlik edənlərin əsas məqsədlərindən biri də İndoneziya cəmiyyətini qərbləşdirmək idi. Hətta bəzi hollandlar yerlilərlə nikah qururdular və onlardan yeni nəsil meydana gəlmişdir. Bu yeni nəslin nümayəndələri ünsiyyət zamanı *petjo* (peco) adlanan dildən istifadə edirdilər. Peco dili holland, Yava və Bataviya dilləri arasında meydana gəlmişdir. Bu dildən hal-hazırda Niderland və İndoneziyada həmin nəslin nümayəndələri istifadə edirlər. İndoneziyada bu dilin yaşadığı yerlərdən biri Cakartanın cənubundakı protestant kəndidir.

Hollandların apardığı müstəmləkə siyasəti yerli xalqda, xüsusilə gənc nəsildə onlara qarşı nifrət hissini artırmışdır. II dünya müharibəsi ərəfəsində yaponlar bundan məharətlə istifadə edərək arxipelaqda nəzarəti ələ keçirmişdilər. Onlar hətta İndoneziyadakı hollandları həbs edir və ailələrini isə həbs düşərgələrində saxlayırdılar. Buna görə də bir müddət sonra yapon zülmündən can qurtarmaq üçün İndoneziya əsilli hollandlar Niderland və ABŞ kimi digər ölkələrdə sığınacaq axtarmağa başladılar. Həmin ərəfədə İndoneziyadan ABŞ-a köçənlərin sayı 200.000 nəfər idi. Niderlandda onlar tez-tez ayrıseçkiliklə üzləşirdilər.

İndoneziya müstəqillik qazandıqdan sonra hökumət hollandlarla bağlı hər bir şeyi aradan qaldırmağa başladı. Bu isə özünü dil siyasətində də göstərirdi. İndoneziya dilindəki holland mənşəli alınma sözlər digərləri ilə (yava, ərəb və sanskrit dilləri) əvəz edilirdi. Holland təsiri aradan qalxsada İndoneziya dilində az da olsa holland mənşəli alınma sözlər qalmaqdadır. Hollandların gəlişi ilə arxipelaqda yeni idarə üsulu bərqərar oldu. Bununla bağlı olaraq İndoneziya dilinə holland dilindən müəyyən sözlər keçmişdir.

- jas – kostyum
- dasi – qalstuk
- rok - ətək
- blus – köynək (qadın üçün)
- kantor – idarə

Bununla yanaşı, İndoneziya dilinə gündəlik danışmaq zamanı istifadə edilən müəyyən sözlər də daxil olmuşdur.

- bioskop – kinoteatr

- kamar – otaq
- karcis – bilet
- kulkas – soyuducu
- wortel – kök

İndoneziyada holland mənşəli toponimlərə də rast gəlinir. İndoneziyanın paytaxtı Cakarta şəhərinin əvvəlki adı Bataviya buna misal ola bilər. Bataviya Roma imperiyasının zamanında Reyn çayının sahilində məskunlaşan german mənşəli bir etnosun adı olmuşdur. Holland xalqının və almanların bir qisminin soyunun bu etnosla bağlı olduğu məlumdur. Yapon işğalına qədər (1942-ci il) Cakarta şəhəri Bataviya adı ilə tanınırdı.

Hollandların arxipelaqdakı fəaliyyətini yalnız işğal və müstəmləkə siyasəti ilə bağlamaq düzgün deyil. Hollandlar həm də bu ölkənin hüquq sisteminin, iqtisadiyyatının formalaşmasında mühüm rol oynamış və İndoneziya mədəniyyətinə və memarlığına gözəl sənət nümunələri bəxş etmişdirlər. Holland dilinin İndoneziya dilinə təsirini də inka etmək olmaz. İndoneziya dilində hələ də az da olsa holland mənşəli alınma sözlər ümumişlək sözlər olaraq qalmaqdadır.

Ülviyyə Zeynalova
ADU

İNGİLİS DANIŞIQ RİTMİNİN TƏDRİSİNDƏ REDUKSİYANIN ROLUNA DAİR

Açar sözlər: vurğu, ritm reduksiya

Məlum olduğu kimi, dillər bir-birindən ritminə görə də fərqlənir. Bu baxımdan ingilis dili vurğulu ritm-tipinə məxsus olduğundan, bunula əlaqədar tələbələr tələffüzdə ciddi səhvlərə yol verirlər. Odur ki, bu amil də cümlədə əsas nitq hissələrinin vurğulu, köməkçi nitq hissələrinin, şəxs əvəzliliklərin vurğusuz olmasını tələb edir.

Digər bir çətinlikdə ondan irəli gəlir ki, Azərbaycan dilində vurğu sözün son hecasına, ingilis dilində isə sözün müxtəlif hecala-

rına düşür. Bu da tələffüzdə müəyyən çətinliklər yaradır. Belə ki, azərbaycanlı tələbələr dil daşıyıcılarından fərqli olaraq, ingilis dili sözlərinin sonuncu hecasını qüvvətli tələffüz edirlər.

Bu da sait səslərin qüvvətli və zəif formada tələffüz olunmasına gətirib çıxarır. Reduksiya cümlədə vurğusuz olan sözləri (hecaları) əhatə edir və nəticədə müxtəlif dərəcəli reduksiya hadisəsi baş verir. Bu hadisə sait səslərin vurğusuz hecada neytrallaşması kimi də başa düşülür. İngilis dilində, vurğusuz hecalarda saitlər əsasən zəifləyir və hətta düşə bilər.

İngilis dilində reduksiya hadisəsinin 3 formasını fərqləndirirlər: 1) kəmiyyət (quantitative) reduksiyası; 2) keyfiyyət (qualitative) reduksiyası; 3) sıfır (zero) reduksiyası.

Kəmiyyət reduksiyası vurğusuz vəziyyətdə uzun sait səslərin qısalmasını nəzərdə tutur. Məs:

[ˈfiː-ˈfi-ˈfi, duː-duː-du].

Keyfiyyət reduksiyası isə sait səslərin keyfiyyət baxımından zəifləməsi, neytrallaşması kimi başa düşülür. Bu da köməkçi fellər, söz önləri, bağlayıcılarda və əsas məna daşıyan sözlərin vurğusuz hecalarında özünü göstərir. Köməkçi fellər cümlənin əvvəlində, sual formasında vurğu qəbul edir və qüvvətli olur, ancaq cümlənin ortasında vurğu qəbul etmir və neytral səslə ifadə olunur [kæn-kən, bʌt-bət, ænd-ænd, wɒz-wəz] və s. Bununla belə bəzi müstəsna da mövcuddur.

Sıfır reduksiya dedikdə isə, sait səsin tələffüzdən düşməsi, itməsi nəzərdə tutulur. Bu forma reduksiya hadisəsi vurğusuz vəziyyətdə, səsin eliziyası anlamını verir. Bu forma ingilis dil daşıyıcılarının nitqində daha çox təsadüf edilir ki, bu da öz əksini orfoqrafiya qaydalarında biruzə verir. Məs [ʃæl-ʃəl-ʃl, ɪt ɪz-ɪts].

Reduksiya hadisəsi kontekstdən asılı da ola bilər. “The” müəyyənlik artikli vurğu qəbul etmir və iki cür tələffüz formasına malikdir: Əgər qarşısında işləndiyi isim sait səslə başlayırsa, bu zaman [ði] kimi göstərilir. Məs: the article [ði 'ɑːtɪkl], the elephant [ði 'eləfənt]. Lakin samit səslə başlarsa, bu zaman neytral [ðə] kimi tələffüz olunur: the table [ðə 'teɪbl], the [ðə bæŋ]. Eyni qaydada qeyri-müəyyənlik artiklinə də şamil edilir.

Bundan başqa, bir qrup sözlər var ki, (bəzi söz önləri və digər funksional sözlər) cümlə sonunda vurğu qəbul etməsə də belə, reduksiyaya uğramır. “at”, “for”, “from”, “of”, “to”, “as”, “but”. “At” sözünü zəif formada cümlənin ortasında [ət] neytral səslə işlənir. I'll see you at lunch. aɪ 'si: ju' ət ˌlʌʃ||. Tam formada isə cümlənin sonunda işlənir. Why are they staring at. 'waɪ a' ðeɪ ,steəriŋ ət||

Başqa bir nümunədə “of” sözünün işlənməsinə nəzər salaq. Neytral vəziyyətdə cümlənin ortasında [əv] kimi göstərilir. Most of all. 'məʊst əv ˌɔ:l|| Son mövqedə vurğusuz işlənir, amma neytral səslə yox, qısa [ɒ] səsi ilə ifadə olunur. Someone I've heard of. 'sʌmwʌn aɪ ˌhə:d ɒv|| Bundan başqa isə “off” sözünü [ɒf] kimi işlənilir.

Reduksiya hadisəsinin bilməyin bir neçə müsbət cəhətləri vardır. İlk olaraq bunu qeyd edə bilərik ki, zəif neytrallaşmış formalar canlı ingilis dili danışığı nitqinin əsas xarakterik xüsusiyyətlərindən biridir, və əslən bu dildə danışanlar bir-birilərini çətinlik çəkmədən anlaya bilərlər.

İkinci müsbət cəhət ondan ibarətdir ki, bu dili öyrənən əcnəbi-lər üçün norma kimi özünü göstərən bu qaydadan xəbərdar olması vacibdir. Çünki, bu qaydanı bilməklə dil öyrənənlər zəif formanı işlədən İngilisləri asanlıqla eşidib, anlaya bilərlər. Faktiki olaraq demək olar ki, İngilis dilinin Britaniya variantında əslən bu dildə danışanlarda bu qayda vərdiş halını almışdır.

Reduksiya hadisəsinin öyrənilməsinin vacibliyi onda özünü göstərir ki, çətin tələffüz və aksent-ritmik xüsusiyyətə malik bir dil olan ingilis dilinin ritmik xüsusiyyətlərinə dair bacarıqlar əldə edil-məsinə şərait yaradır.

“TƏRCÜMƏÇİNİN YALANÇI DOSTLARI” LÜĞƏTİNİN TƏRTİBİNƏ DAİR

Açar sözlər: tərcümə, ekvivalent, lüğət, leksikoqraf, artikl

“Tərcüməçinin yalançı dostları” problemini ilk dəfə fransız dilçiləri H.Veslo və J.Banşe 1923-cü ildə nəşr olunan “Les traquenards de la version anglaise” əsərində tədqiq etmişlər. Onlar “yalançı dost” anlayışını “mots-sosies” termini ilə ifadə etdilər. Beş il sonra onların həmvətənləri Maksim Kösler və Jül Derokinyi “Les faux amis ou les pièges du vocabulaire anglais” əsərində ilk dəfə olaraq “faux amis”, yəni “yalançı dostlar” terminini tərcümə elminə daxil etdilər.

Ötən əsrin 60-cı illərindən etibarən Avropada və keçmiş SSRİ-də bu sahəyə aid lüğətlər ortaya çıxdı. Spesifikasına görə fransız dilinə aid “yalançı dostlar” lüğətləri başqa dillərdəkindən fərqlənirdi. Bu fərqlənmə fransız dilinin xüsusiyyətlərinə bağlıdır. Belə ki, alman, ingilis, rus və Azərbaycan dillərində “yalançı dost”lar axtarmaq lazım gələrsə zahiri baxımdan oxşar sözlər seçilərək təhlil edilir. Fransız dilində isə zahiri baxımdan oxşar sözlərlə yanaşı omofonlar, omoqraflar, kabus sözlər və ikicinsli isimlər də “yalançı dost” siyahısını “zənginləşdirir” və leksikoqraflar bunu nəzərə almalıdırlar. Bu baxımdan Azərbaycan və fransız dillərində “tərcüməçinin yalançı dostları” lüğəti tərtib edilərkən aşağıdakı model tətbiq edilə bilər:

1. Fransız və digər Avropa dillərindən dilimizə keçmiş sözlər. Bu sözlərin böyük əksəriyyəti “əsl yalançı dost” hesab edilə bilər. Bura eyni zamanda arxaikləşmiş sözlər də daxildir.

Azərbaycan sözü	Fransızca ekvivalenti	“Yalançı dost” və mənası
Benzin	Essence	Benzine (benzol)
Biologue	Biologiste	Biologue (bioloq - arxaizm)

Təbii ki, tərcümə zamanı “qismən yalançı dost” hesab edilən sözlərə də rast gəlirik. Fransız dilində həm “différentiel”, həm də “différentielle” sözləri Azərbaycan dilinə “differensial” kimi tərcümə olunur. Lakin birinci termin avtomobil texnikasına, ikinci isə riyaziyyata aiddir. Bunların “əsl yalançı dost”larla eyni fəsildə (qrupda) verilməsi lüğətdən istifadəni asanlaşdırır.

2. Həm dil daşıyıcıları, həm də fransız dilini öyrənənlər üçün ən böyük çətinliklərindən biri də omofonlar, yəni tələffüzü eyni, orfoqrafiyası fərqli olan sözlərdir. Fransız dilində həm də omoqraf hesab edilən omofonlar nisbətən azdır. Bir omofon mənşə və məna baxımından bir-biri ilə əlaqəsi olmayan çox sayda sözü ifadə edə bilir.

Chorée	<i>f.</i>	Xoreya (tibb)
Corê	<i>f.</i>	Kora (Antik Yunanıstanda ayaq üstə duran qız heykəli)
Coré	<i>m.</i>	Kora (Bibliyada personaj)
Corée	<i>f.</i>	Koreya

Qrammatik omonimlərlə bağlı məsələ daha mürəkkəbdir. Bu tip omonimlərin lüğətdə hərtərəfli əks olunması həcm və struktur baxımından mümkün deyil. Buna görə də sözügedən mövzuya qrammatika dərslərində daha çox yer ayrılmalıdır.

3. Fransız dilində ciddi çətinlik yaradan, tərcüməçilərin yekdil olaraq “yalançı dost”lara aid etdikləri məsələlərdən biri də ikicinsli isimlərdir. Burada söhbət sənət və peşə bildirən isimlərin qadın cinsindən deyil, mənası cinsə görə dəyişən isimlərdən gedir. Fransız dilində təxminən 300 belə isim mövcuddur və bu say mütəhərrikdir. Bu məsələ də qrammatika dərslərində səthi işıqlandırılır.

Kişi cinsi	İsim	Qadın cinsi
Belibuyuzlular fəsiləsi (cəmdə)	Baliste	Arkbəllista
Çertyoj, diaqram	Graphique	<i>Qrafik təsvir, qrafika</i>

Dərs prosesində aşağıdakı 3 cümləni tələbələrə verdikdə onların çətinlik çəkdiyini hiss etdik. Lakin artıqlıq məsələsini izah etdikdən sonra tələbələr cümlələri asan və düzgün tərcümə edə bildilər.

Il m'a donné un livre parut en 1789.

Il m'a donné une livre frappée en 1789.

Nathalie a payé une livre pour le titre de transport à Istanbul.

Carine a acheté un livre dans une librairie à Ankara.

Bu dediklərimizin əksinə olaraq hər 2 cinsdə eyni məna verən isimlər də var: coenzyme, enzyme, météorite və s. Bəzən redaktorlar bu tip isimlərin cinsini öz bildikləri formada dəyişdirirlər və nəticədə tərcümələrin haqlı narazılığı yaranır. Tərcümə və dil baxımından tərcüməçi bu tip isimlərin cinsini seçməkdə tam sərbəstdir. Onun seçimi səhv sayıla bilməz.

Nəhayət, Azərbaycanda “tərcüməçinin yalançı dostları” lüğətinin tərtib edilməsində ən böyük texniki çətinlik ikidilli terminoloji lüğətlərin (xüsusilə də texniki sahədə) azlığıdır. Buna görə də, fransız-rus və rus-azərbaycan lüğətlərinə müraciət etmək zərurəti yaranır. “Azərbaycan dilinin izahlı lüğəti”nin müasir dövrə uyğunlaşdırılması və sovet konsepsiyasından imtina da günün tələbidir.

Ümumi planda isə ölkəmizdə dünyanın aparıcı dilləri ilə bağlı “tərcüməçinin yalançı dostları” lüğətlərinin tərtib edilməsi leksikoqraf və dilçilərin qarşısında vacib məsələ kimi durur.

Vüsalə Ağabəyli
ADU

İNGİLİS DİLİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ SLƏNQLƏRİN APARICI ROLU

Açar sözlər: dil, slənq, söz, ingilis dili, leksik sistem

İngilis dilinin Amerika variantını, ədəbi dilini söz ehtiyatı ilə zənginləşdirən ən vacib mənbələrdən biri də slənqlərdir. Slənq adı

danışıq dilində sosial və bölgə çalarlı kobud və zarafat mənasında işlənən söz və ifadələr, peşə-sənət sahələrində və sosial zümrələrin, gənclərin işlətdiyi xüsusi leksikondur.

ABŞ-da sosial dialektlər professional dialektlər, qrup halında olan jarqonlarla bağlıdır. İngilis ədəbiyyatında bu növ dil sistemi, adətən, xüsusi “slənqə” aid edilir və bir növ “ümumi slənqə” qarşı qoyulur. Bu isə öz növbəsində ümumxalq tərəfindən işlənir.

Dilin leksik sistemində slənq olduqca zəngin mənbə rolunu oynamışdır. Qeyd etmək lazımdır ki, slənqin əhəmiyyəti, onun dilin lüğət tərkibindəki roluna E.Patric xüsusi qiymət verir.

Slənq ABŞ-da geniş yayılıb və üslubi bir vasitə kimi işlənir, slənq amerika bədii ədəbiyyatında geniş tətbiq olunur və keçmişdə olduğu kimi hazırda da təsirli üslubi ifadə vasitəsidir.

Slənqlə bağlı bir sıra lüğətlər nəşr edilmişdir. Bu lüğətlər arasında Ventvort və Flexner tərəfindən tərtib edilmiş “Amerika Slənq lüğəti” öz əhəmiyyətinə görə seçilir.

Sözdüzəltmənin özünəməxsus tiplərini Amerika slənqində müşahidə etmək olur. Slənq yaradıcılığının ən məhsuldar elementlərindən birini - *er* suffiksi təşkil edir:

Pusher – narkotik ilə məşğul olan adam

Head-shrinker – psixiatr

Picker-upper – gücləndirici, qızışdırıcı vasitə

Opener-upper – proqramın birinci nömrəsi

Qeyd etməliyik ki, slənq üçün spesifik olan “o” şəkilcisi, həmçinin, Britaniya və Avstraliya slənqində də işlənir. Buna misal olaraq jurnalist U.Sefayr tərəfindən keçmiş prezident Karterin qardaşına yazdığı məqaləni göstərmək olar. Məqalə senatın komissiyasında səsələnmişdir:

Billy Carter is not a buffoon, a boob or a wacko as some public figures have so described him. - Billi Karter, bəzi ictimai xadimlərin təsvir etdiyi kimi heç də gülməli və səfeh adam və yaxud psix deyildir.

İngilis dilinin Amerika variantında slənqlərdə söz yaradıcılığından bəhs edərkən, toponimik şəkilçilərdən “ville” özünəməxsus

yer tutduğunu vurğulamaq lazımdır. Bu şəkilçi ilk dəfə olaraq slənqdə “qəsəbə” mənasında işlənmişdir.

30-cu illərin əvvəlində “Hooverville” slənqi yaranmışdır. “Hooverville” şəhər ətrafında kasıbların daxmaları deməkdir. “ville” şəkilçisi həm də yerin vəziyyətini, onun necə olmasını, böyüklüyünü xarakterizə edir. Bunu aşağıdakı misalda görmək olar:

At the end of two-week tour, he announced that New York was strictly *Endsville*.

Verilmiş cümlədə “*endsville*” – “ən böyük”, “ən cəlbədic” mənasında işlənir. Yuxarıda verilmiş cümlənin tərcüməsində də bunu görmək olar: “İki həftəlik səfərinin sonunda o elan etdi ki, Nyu York həddən artıq böyük və cəzbedicidir”.

Müşahidələr göstərir ki, “söz-şəkilçilər” də slənqin yaranmasında müəyyən rol oynayır. Məsələn, bir vaxtlar, *pot* söz-şəkilçisi “mənfi xarakterlərə malik olan adam” mənasında da işlənməyə başlanmış və xeyli sayda amerikanizmlərin yaranmasına yol açmışdır:

Crackpot – dəli, Rumpot – sərxoş

“Freak” komponenti ilə “nəyinsə həvəskarı” mənasını ifadə edən amerikanizmlər yaranmışdır:

Rock-freak – rok pərəstişkarı

Coffe-freak – kofexor

“Head” komponenti ilə “nəyəsə aludə olmaq” mənalı və mənfi çalarlıqlı sözlər meydana çıxmışdır:

Drug-head – narkoman

Juice-head – içki düşkünü

Bir çox Amerika slənqləri qoşalaşma yolu ilə mürəkkəb sözlərin yaranmasına səbəb olmuşdur. Məsələn:

Dingy-dingy – dəli

Go-go – dəbdə olan

No-no – qadağan edilmiş

İngilis dilinin Amerika variantına məxsus slənqlər ilə bağlı onu da demək lazımdır ki, slənq dilin bir çox sahələrinə qədər gedib çıxa bilər. Məsələn, slənqin qafiyəli sözbirləşmələri ilə işlənməsi buna daha bir nümunədir:

Boob tube – televizor
Chalk talk – qeyri rəsmi müzakirə, mühazirə
Cheat sheet – şparqalka
Cop shop – polis şöbəsi
No-show – işə gəlməyən

Gördüyümüz kimi, slənqlər ingilis dilinin Amerika variantının ədəbi dilini söz ehtiyatı ilə zənginləşdirən ən vacib vasitələrdən biridir. Slənqlər, bir növ, dilin rəngarəng, müxtəlif çalarlıqda fəaliyyət göstərməsində, onun zənginləşdirilməsində, leksik sisteminin inkişafında mühüm və əyani rol oynayır.

Yazgül Abbasova
ADU

AZƏRBAYCAN VƏ FRANSIZ DİLLƏRİNDƏ SİFƏTİN DƏRƏCƏLƏRİ VƏ ONLARIN TƏDRİSİ

Açar sözlər: flektiv vasitələr, aspektlər, dilin qrammatik quruluşu

Hər hansı bir xarici dili tədris etdikdə onun fonetik, leksik quruluşu ilə yanaşı qrammatik quruluşunun tədrisinə də xüsusi yer verilməlidir. Ümumiyyətlə, bu üç aspekt – fonetika, qrammatika və leksika qeyri-ixtisas fakültələrində paralel şəkildə sadədən başlayaraq tədris olunmalıdır.

Auditoriyada qrammatik materialın izahı zamanı müəllim tədris etdiyi xarici dilin qrammatikası ilə öz ana dilində olan materialı müqayisəli şəkildə izah etdikdə (təbii ki, müqayisə uyğun gəlməlidir) tələbə üçün həmin material daha aydın şəkildə başa düşülür və əlbəttə, daha tez mənimsənilir. Müəllim digər təlim metodları ilə yanaşı müqayisə metodundan istifadə etdikdə də öz müsbət məqsədinə nail ola bilər. Bəzi hallarda xarici dilin qrammatik quruluşunun müqayisəsi ana dilimizin müqayisəsi ilə uyğunlaşmaya bilər. Çünki Azərbaycan dili ilə fransız dili qrammatik quruluşuna görə tam başqa-başqa dillər qrupuna daxildir. Azərbaycan dilində söz sırası

sabit deyil, yəni sözlərin yeri dəyişə bilər. Azərbaycan dilində cümlədə sözlər bir-birinə flektiv vasitələrlə, yəni şəkilçilər vasitəsi ilə bağlanır. Fransız dilində isə söz sırası sabitdir, yəni söz sırası düzgün olmalıdır. Cümlədə sözlərin bir-birinə bağlanması üçün şəkilçilərdən yox, köməkçi sözlərdən istifadə olunur. Köməkçi sözlər: artikllər, vurğusuz əvəzlilər, sözləri, determinativlər, bağlayıcılar, köməkçi zərflər və sairidir.

Yuxarıda qeyd etdik ki, bəzi hallarda xarici dilin qrammatik quruluşunun müqayisəsi ana dilimizin müqayisəsi ilə uyğun gəlməyə bilər. Lakin sifət hər iki dilin qrammatikasında mövcuddur. Sadəcə olaraq Azərbaycan dilinin qrammatikasında nitq hissəsi kimi, fransız dilinin qrammatikasında isə əsas sözlər kimi mövcuddur. Və hər iki dildə sifət dərəcə kateqoriyasına malikdir.

Azərbaycan dilinin qrammatikasında sifətin dərəcə kateqoriyası mübahisəli olsa da, son mərhələdə 3 dərəcəsinin olması fikri əsas götürülür: 1) adi; 2) azaltma; 3) çoxaltma dərəcələri.

Adi dərəcə – adi dərəcənin heç bir xüsusi morfoloji əlaməti, qrammatik şəkilçisi yoxdur. Əlamətin adi halda olduğunu bildirir, dilimizdə çoxluq təşkil edir. Məs.: *kiçik, sərin, qara, böyük, ağ* və s. *Kiçik bacı böyük bacıdan gözəl və mehriban idi.* Eyni zamanda sifətin azaltma və çoxaltma dərəcələri adi dərəcə əsasında yaranır və müəyyən edilir.

Azaltma dərəcəsi əlamətin və keyfiyyətin adi haldan, yəni normadan az olduğunu bildirir. *Qaramtul gölgə onu qorxuya salmışdı.*

Çoxaltma dərəcəsi əlamətin adi haldan, yəni normadan çox olduğunu bildirir. *Çox gözəl danışan bu açıq təbiətli oğlanın olduqca şirin danışığı lap xoşuma gəldi.*

Fransız dilində də Azərbaycan dilində olduğu kimi sifətin üç dərəcəsi var: 1) adi; 2) müqayisə; 3) üstünlük.

1) **Adi dərəcə** – **Le positif (Degré positif)**. Məs.: *Mon article est intéressant – Mənim məqaləm maraqlıdır.* Fransız dilində müqayisə və üstünlük dərəcələri adi dərəcəyə əsasən düzəldilir.

2) Müqayisə dərəcəsi – Le comparatif (Degré comparatif).

Müqayisə dərəcəsi iki və daha artıq əşyanın əlamət və keyfiyyətini bir-biri ilə müqayisə etmək üçün istifadə olunur. Müqayisələr müxtəlif cür ola bilər, yəni müqayisələr bərabər, aşağı, yaxud yuxarı ola bilər.

Müqayisə dərəcəsini düzəltmək üçün əşyanın bərabər olduğunu bildirmək üçün **aussi** (*da, də*), aşağı olduğunu bildirmək üçün **moins** (*nisbətən az*), yuxarı olduğunu göstərmək üçün **plus** (*daha*) köməkçi zərflərindən istifadə olunur. cümlədə iki əşyanın müqayisəsini göstərmək üçün onların müqayisəsində «**que**» bağlayıcısından istifadə olunur. Məs.: *Mon article est aussi intéressant que ton article – Mənim məqaləm sənin məqalən kimi maraqlıdır. // Mon article est moins intéressant que ton article – Mənim məqaləm sənin məqalənə nisbətən az maraqlıdır. // Mon article est plus intéressant que ton article – Mənim məqaləm sənin məqaləndən daha maraqlıdır.*

Bəzi sifətlərin müqayisə dərəcəsi xüsusi yolla düzəlir :

1) bon (yaxşı, dadlı) – meilleur (daha yaxşı, daha dadlı)

bonne (yaxşı, dadlı) – meilleure (daha yaxşı, daha dadlı)

2) petit, e (balaca) – moindre (daha balaca)

3) mauvais (pis) – pire (daha pis)

mauvaise (pis) – pire (daha pis)

Bu üç sifət müqayisə dərəcəsində adi yolla da düzələ bilər:

bon – aussi bon, moins bon, plus bon

petit – aussi petit, moins petit, plus petit

mauvais – aussi mauvais, moins mauvais, plus mauvais

Üstünlük dərəcəsi – Le Superlatif (Degré superlatif)

Üstünlük dərəcəsini düzəltmək üçün müqayisə dərəcəsində verilmiş ismin cinsinə və kəmiyyətinə uyğun olaraq **le, la, les** müəyyən artikllərindən birini, «**plus**» zərfinə əlavə etmək lazımdır. Bu dərəcə əşyanın müqayisəsiz üstünlüyünü bildirir. Məsələn: *1) C'est la plus belle fille de notre Université. – Bu bizim universitetin ən gözəl qızıdır. 2) C'est le plus beau garçon de notre Université. – Bu bizim*

universitetin ən gözəl oğlandır. 3) Ce sont les plus belles filles de notre Université. – Bunlar bizim universitetin ən gözəl qızlarıdır.

Müqayisə dərəcəsində xüsusi yolla düzələn həmin üç sifət üstünlük dərəcəsində bu cür düzəlir.

- 1) bon (yaxşı) – le meilleur (ən yaxşı) – les meilleurs
bonne (yaxşı) – la meilleure (ən yaxşı) – les meilleures
- 2) petit (balaca) – le moindre (ən balaca) – les moindres
petite (balaca) – la moindre (ən balaca) – les moindres
- 3) mauvais (pis) – le pire (ən pis) – les pires
mauvaise (pis) – la pire (ən pis) – les pires

Sifətin dərəcələrinin tələbələrə aydın olması üçün, yaxşı mə-nimsənilməsi üçün müəllim tərkibində bu qrammatik qaydalar olan çalışmalar verməlidir. Eyni zamanda müəllim tələbələrin özlərinin sifətin dərəcələrini mətnlərdə, cümlələrdə, dialoqlarda işlətməsini təmin etməli və buna nail olmalıdır. Müəllim eyni zamanda dövrün tələbi olan İKT-nin xidmətlərindən də istifadə etməlidir.

Yeganə Orucova
ADU

TƏLƏBƏLƏRDƏ İCTİMAİ-SİYASİ FİKRİN FORMALAŞMASINDA SİYASİ DİSKURSUN ROLU

Açar sözlər: dilin tədrisi, siyasi diskurs, siyasi fikir

Dilin tədrisində dərsləklə yanaşı əlavə materiallardan istifadə vacib tələblərdən biridir. Kiçik həcmli siyasi mətnlərin dərstdə təhlili tələbələrdə nəinki dil bilgisində, eləcə də ictimai-siyasi şüurun formalaşmasında mühüm rol oynayır. Qəzet materiallarının seçimi adətən ixtisasa uyğun olaraq seçilir. Məsələn, Regionşünaslıq və Beynəlxalq Münasibətlər fakültəsində təhsil alan tələbələrdə yazılı, eləcə də şifahi siyasi diskursun təhlili daha çox maraq doğurur. Son illərdə prezident seçkiləri ərəfəsində namizədlərin çıxışları, siyasətçilərin diskurslarının təhlili daha aktualdır.

2012-ci ildə prezident seçkiləri kompaniyası ərəfəsində N.Sarkozinin, F.Ollandın çıxışları koqnitiv, sosial-psixoloji və lingvistik səviyyələrdə təhlilə imkanlar yaratmaqla yanaşı ölkə siyasəti haqqında da müəyyən fikirlərin formalaşmasına gətirib çıxarır. Siyasətçilər tez-tez nitqlərinin giriş və yekun hissəsində ümumi mədəni dəyərlərə müraciət edirlər. N.Sarkozi seçkidən əvvəlki çıxışlarında *identité, solidarité, mouvement, morale, mondialisation* və s. kimi mədəni dəyərlərə işarə edir. F.Ollandın nitqində *égalité, justice* və s. kimi əsas dəyərlər müşahidə olunur.

L'ÉGALITÉ, CE N'EST PAS L'ASSİSTANAT. (Bərabərlik – başqasının öhdəsində olmaq deyildir)

L'ÉGALITÉ, C'EST LA SOLİDARİTÉ. (Bərabərlik – həmrəylikdir)

L'ÉGALITÉ, C'EST LA JUSTİCE (Bərabərlik–ədalətdir).

Bu kimi ifadələrin siyasətçinin dilində işlənməsi ölkə siyasəti haqqında müsbət fikirlər yaradır, tələbələrdə də həmin dəyərlərin inkişafına müsbət təsir göstərir.

N.Sarkozinin nitqində islam ənənələri ilə fransız ənənələri arasında olan qarşıdurma tələbələrdə ölkə siyasəti ilə bağlı müzakirələrə səbəb olur. N.Sarkozi tərəfindən BİZ FRANSIZLAR ONLAR İSƏ MÜHACİRLƏRDİR semantik qarşıdurma buna ən parlaq nümunədir.

MÜSƏLMAN QADIN – MƏHBUSDUR

[...] *On n'accepte pas qu'une femme soit enfermée derrière une prison, fut-elle une prison de tissu!* (Bir qadının həbsxanada olunmasını biz qəbul etmirik, hətta bu həbsxana parçadan olsa belə!)

[...] *Chez nous, dans la République Française, une femme n'est pas enfermée derrière une prison.*

(Bizdə, Fransız Respublikasında, qadın həbsxanaya salınmır.)

[...] *C'est pour que l'immigré puisse trouver sa place dans la société, pour que la mère puisse être libre...*

(Bu, mühacirin cəmiyyətdə yer tapması, ananın azad olması üçündür...)

N.Sarkozi implisit qaydada iki aspektdən bəhs edir: qadınların alçaldılması, yəni qeyri-bərabərlik və mühacirlər tərəfindən yaradılan zorakılıq halları.

[...] *Je veux qu'aucune femme ne soit asservie à des pratiques, à des traditions qui les empêcheraient d'être libres, qui seraient contraires aux valeurs de la République*

(Mən istəyirəm ki, heç bir qadın onun azad olmasına və Respublika dəyərlərinə zidd olan təcrübə və ənənlərin əsiri olmasın.)

N.Sarkozi 2012-ci ilin mart ayında baş verən Tuluzda və Montobanda Məhəmməd Merin terrorçu hücumlarını xatırlatmaqla zorakılıq və mühacirlik arasındakı implisit əlaqə yaranır. Məhəmməd Merin obrazını şüurlu şəkildə qeyri-insani şəklə salaraq sanki “bədhəybət” haqqında bəhs edir. Mühacirlik haqqında mülahizələr mühacirlər və terrorçular arasındakı məntiqi əlaqə qurmağa şərait yaradır.

Siyasətçinin nitqində islam ənənələri ilə fransız ənənələri arasında qarşıdurmanın, dini ayrı seçkiliyin müşahidəsi tələbələrdə fransız siyasəti haqqında mənfi fikirlərin formalaşmasına gətirib çıxarır.

Göründüyü kim, tələbələrin aldığı informasiya konkret qaydada təfəkkür proseslərinə təsir edir və emosional vəziyyəti doğurur. İnformasiya fikirləri formalaşdıraraq təcrübəni formalaşdırır və ətraf aləmə baxış bucağını müəyyən edir.

Zenfira Əliyeva
ADU

MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ SAİT VƏ SAMİTLƏR ARASINDAKI FƏRQLƏR HAQQINDA

Açar sözlər: sait, samit, fonem, system, qarşılaşma

1.Məlumdur ki, bütün dünya dillərinin fonoloji sistemləri sait və samit yarımsistemlərindən təşkil olunmuşdur. Ənənəvi fonetik araşdırmalarda sait və samitlərin fərqləndirilməsi fizioloji prinsipə əsaslanırdı və bu fərqli saitlərin tələffüzü zamanı hava axınının heç

bir maneəyə rast gəlməməsi, samitlərin yaranmasında isə hava axınının ağız boşluğunda müəyyən maneələrə rast gəlməsi ilə izah edilirdi. Lakin fonologiyanın meydana gəlməsi bu nəzəriyyəni alt-üst etdi, çünk fonologiya linqvistik kriteriyalardan çıxış edir. Dillərin fonoloji sistemləri arasında müəyyən fərqlərin akustik və ya fizioloji kriteriyalarla izahı ciddi elmi əsas kimi götürülə bilməz. Dildəki fonemlərin kəmiyyəti və keyfiyyəti həmin dillərin sistem xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Dillərin fonem sistemlərinin kontrastiv əsasda araşdırılması konfrontativ və fonoloji əhəmiyyətə malikdir. Konfrontativ istiqamətli tədqiqatlarda müqayisə olunan dillərin fonoloji sistemlərinin bütün komponentləri - fonem tərkibləri, fonoloji strukturları, ayrı-ayrı fonemlərin funksional yükü, fonemlərin birləşmə xüsusiyyətləri tutuşdurularaq tədqiq olunur.

2. Dilin fonematik təhlili hər şeydən əvvəl onun fonem inventarını və fonemlərin sintaqmatikada təzahürü variantlarını müəyyən etməyi tələb edir. Fonoloji tədqiqatlarda prinsipial əhəmiyyət kəsb edən cəhətlərdən biri də “fonemin bütün variantları üçün eyni olan və onu digər fonemlərdən fərqləndirən əlamətlərin” aşkar edilməsidir. Fonemin fonoloji məzmununun müəyyən edilməsi fonoloji qarşılaşmalar baxımından vacibdir. Qeyd edək ki, bu və ya digər dilin fonoloji sistemində fonemlər öz aralarında paradigmatik və sintaqmatik münasibət yaradırlar. Dil vahidləri arasındakı paradigmatik və sintaqmatik münasibətlərə toxunan J. Qrinberq qeyd edir ki, sistem və danışq səviyyələrində dil vahidləri arasındakı paradigmatik və sintaqmatik münasibətlər bir-birini qarşılıqlı şəkildə şərtləndirir və tamamlayır.

3. Dilin fonoloji sistemini təşkil edən fonemlər, o cümlədən heca xətti və ya seqment vahidlərdir, yəni danışq zəncirində bir-birini izləyən bu və ya digər uzunluğa malik fonemlərdir. Danışq zənciri superseqment xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur ki, onlar da seqment vahidlərin üzərinə sərirlər və danışq prosesində onlarla eyni zamanda reallaşırlar. Kombinasiyaya girən fonemlər dilin mənalı vahidlərinin eksponenti kimi xidmət edən minlərlə birləşmələr əmələ gətirirlər. Danışq axınında diskret vahidlərin koartikulyator cəhətlərinin öyrənilməsinin vacibliyini qeyd edən F. Veysəlli yazır ki, “...nitq zəncirində dil vahidlərinin qarşılıqlı təsirini öyrənmədən, ciddi elmi uğurlar əldə etmək mümkün deyildir. Dildə məna daşıyan

və sərbəst işlənmə imkanı olan vahidlər - morfemlər, leksemlər və s. əsasən iki və daha artıq fonemin düz xətt boyunca birləşməsidir”.

4. Sintaqmatikada fonem birləşmələri arasındakı qanunauyğunluqların öyrənilməsi dillər arasındakı genetik əlaqələrin, həmçinin dilin sistem daxili münasibətlərinin açılıb göstərilməsinin yeganə düzgün yoludur. F.Veysəllinin qənaətinə görə, “qeyri-ana dilini öyrənərkən maneçilik törədən təkcə ana dili ilə öyrənilən dil arasındakı sistem və struktur fərqləri deyil, eyni zamanda qarşılaşan dillə ana dili vahidlərinin hər birinin əlaqəyə girmə imkanları arasındakı fərqlərdir”.

Sait və samitlərin ayrı-ayrı dillərdə sistem və danışıqda müxtəlif cür fəaliyyət göstərmələrinə baxmayaraq, onların fərqləndirilməsi universal xarakterlidir və dilin ifadə planının akustik-fizioloji təbiətilə şərtlənir. Akustik baxımdan sait və samitlərin fərqləndirilməsi birincilərdə (saitlərdə) dəqiq formant strukturunun olması, ikincilərdə isə bu xüsusiyyətin olmaması ilə bağlıdır. Bundan başqa, saitlər samitlərlə müqayisədə daha çox ümumi enerjili səslər olması, habelə saitlərdə tonun, samitlərdə isə küyün üstünlük təşkil etməsilə səciyyəlonən səslərdir. L.R.Zinderə görə, bu meyarların da heç biri sait və samitlər arasında dəqiq sərhəd keçirmək üçün yetərli deyildir.

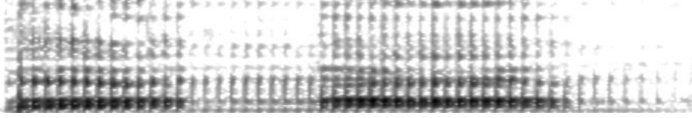
Sait və samitləri fərqləndirən ən ümumi meyar İ.A.Boduen de Kurtene tərəfindən təklif edilmiş mərkəzləşmə meyarıdır. Bu meyara görə, samitlərin tələffüzü zamanı gərginlik tələffüz cihazının hər hansı bir yerində, hər hansı bir üzvündə cəmləşməsindən ibarətdir və həmin yerdə samit üçün səciyyəvi küy yaranır. Saitlərin yaranmasında isə gərginlik tələffüz üzvlərində yayılmış formada olur. Beləliklə, danışıq cihazının hər hansı bir yerində mərkəzləşmə olarsa, belə səs samit, mərkəzləşmə yoxdursa, belə səs saitdir (bax şəkil 1).

Məsələn, Azərbaycan dilindəki “banan” sözünün ossilloqramı və spektroqramı. Seqmentlərarası sərhədi bildirmək üçün “/” (maili düz xətt) işarəsindən istifadə olunur.

/banan/



/ b / a / n / a / n /



/ b / a / n / a / n /

Şəkil 1. /banan/ sözünün ossilloqramı və spektogramı

Zoya Əsgərova
ADU

AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QARŞILĞI OLMAYAN FONEMLƏRİN TƏDRİSİNDƏ EKSPERİMENTİN ROLU

Açar sözlər: dilçilik, eksperiment, fonologiya, samit

Dilçilikdə “eksperiment” anlayışı müxtəlif cür şərh edilir. Dilin ənənəvi araşdırılması üçün introspektiv tədqiqat metodu xarakterikdir. Eksperiment dedikdə, adətən linqvistin öyrənilən dilin mətninin qəbul edilən və ya qəbuledilməz, düzgün və ya səhv, sinonimlik-qeyri-sinonimlik nöqteyi-nəzərindən dəyərləndirilməsinə yönəlmiş şəxsi intuisiyalarının nəticələrinin öyrənilməsi başa düşülür. Rus alimi İ.P.Pavlovun 1-ci (hissi idrak) və 2-ci (abstrakt, məntiq və nəzəri) signal sistemlərini fərqləndirməsi koqnisianı öyrənməyə real zəmin yaratdı. İndi kompüter tətbiqilə insanın fəaliyyət prosesinə nəzarət etmək və informasiyanı necə seçməsi prosesini öyrənmək imkanı yaranır. Burada məqsədin müəyyən edilməsi, kompüterdə onun həllinə yanaşma, faktın toplanması, informasiyanın alınması, qaydaların müəyyən edilməsi və nəticələrin şərhə istənilən eksperimentin tərkib hissələrinə daxildir. Bu zaman 3 məqam xüsusi diqqət cəlb edir:

a) elmin proqram təminatı (software). Kompüterdə istənilən elmi problemi həll etmək üçün aparılan tədqiqatların proqramı olmalıdır:

b) elmin avadanlıq təminatı (hardware). Təcrübələrin aparılması üçün avadanlıqların olması vacibdir;

c) elmin linqvistik təminatı (lingware). Linqvistik təminat dəyəndə eksperimentdən alınan nəticələrin elmi izahını vermək üçün xüsusi təsvir proqramı işlənilib hazırlanmalıdır.

Bu üç məqamı dərindən öyrənməklə hələ də vahid elm sahəsi kimi formalaşmamış koqnitiv dilşiliyin hüdudlarını və imkanlarını müəyyənləşdirmək mümkündür.

Məlumdur ki, Azərbaycan dilində istər sait, istərsə samit fonemlərin canlı danışıqda işlənməsinin kəmiyyət və keyfiyyət xüsusiyyətləri hələ də öyrənilməmiş olaraq qalmaqdadır. Əvvəla dilçiliyin son elmi nəliyyətləri olan orfoepiyanın orfofoniyadan fərqləndirilməməsi fonetikamızın zəif cəhəti kimi qeyd olunmalıdır. F.Veysəlli bununla bağlı yazır: “Biz bu iki elm sahəsini hələ 1993-cü ildə ayırmağı tövsiyə etmişdik. Lakin təəssüf olsun ki, bu təşəbbüs bizim dilçiliyimizdə əks-səda tapmadı. Qısa şəkildə bir daha göstərməyi vacib bilirəm ki, orfofoniyaya dilimizdəki fonemlərin real tələffüz məziyyətlərini, orfoepiya isə dilimizin sözlərindəki fonem tərkibini müəyyənləşdirməlidir. Bu mənada təəssüflə vürğulanmalıdır ki, bizdə hələ də orfoepiya lüğətindən danışırlar. Halbuki dünya dilçiliyində buna orfofoniyaya (düzgün səslənmə) lüğəti deyirlər. Qeyd edək ki, Azərbaycan dilinin orfofoniyaya lüğəti F.Veysəlli tərəfindən işlənilib hazırlanıb və istifadəçilərin ixtiyarına verilib.

Qeyd etmək istərdik ki, Azərbaycan dilində qarşılığı olmayan ingilis dili /ð, θ, m, g, r/ samitlərinin istər fizioloji, istərsə də akustik cəhətdən ingilis dilinin öyrənənlər üçün ciddi çətinliklər törədir. Qarşılığı olmayan samitləri tələffüz etmək üçün azərbaycanlılarda müvafiq tələffüz vərdişi yoxdur. Məhz buna görə də, Azərbaycan dilində qarşığı olmayan ingilis samitlərin tələffüzü bir qədər səciyyəvi xarakter daşıyır.

3. İngilis və Azərbaycan dili samitlərinin müqaysəli surətdə öyrənilməsində ingilis dilində qarşılığı olmayan Azərbaycan dili samitlərindən bəhs etmək iki cəhətdən əhəmiyyətlidir. Birincisi, bu, ingilis və Azərbaycan dillərindəki samitlərin müqaysəli cədvəlinin

tam tərtib edilməcinə təmin edər. İkincisi isə, bu, ingilis dili samitlərinin tələffüzündə azərbaycanlı şagird və tələbələrin buraxdıqları bəzi səhvləri aradan qaldırılmasına kömək edə bilər.

İngilis dilində qarşılığı olmayan Azərbaycan dili samitləri aşağıdakılardan ibarətdir: /ɣ/, /x/, /x/, /ğ/. Qeyd etmək lazımdır ki, Avropa dillərində Azərbaycan dilinin /ɣ/ samitinə rast gəlinmir və, ümumiyyətlə, dünya dillərində çox az yayılmışdır. Fəal danışmaq üzvlərinin iştirakına görə, yuxarıda qeyd olunan samitləri dilərxası samitləridir. Əmələ gəlmə üsuluna görə, hər ikisi novlu samitdir.

Azərbaycan dilində /kömək/, /gomgöy/ sözlərinin ossiloqramı və spektoqramı aşağıdakı kimidir

a) ossiloqram



/k / ö / m / ə / k/

b) spektoqram



/k / ö / m / ə / k/

Azərbaycan dilindəki /kömək/ sözünün ossilloqramının təhlili birinci hecadakı /k/ foneminin tələffüzünə 88 m/san-yə zaman sərf olunmuşdur sonunda isə /k/ fonemi $1.1 \text{ m/s } t=92 + 116=207:2=103.5$

a) ossiloqram



/g / ö / m / g / ö / y/

b) spektoqram



/g / ö / m / g / ö / y/

Şəkil 2. /gomgöy/ sözünün ossiloqramı göstərir ki, (a) və spektoqramı (b)

Azərbaycan dilindəki /gömgöy/ sözünün ossilloqramının təhlili birinci hecadakı tələffüzünə /g/ foneminin tələffüzünə 1.04 m/san-yə ortada isə həmin fonemi 95 m/s-niyə təşkil edir. Mütləq qiymətləri toplayıb reallaşan variantların sayına bölənlə təxminən 100 m/s-aniyə edir.

Zülfüyə Quliyeva
ADU

ALMAN DİLİNDƏN AZƏRBAYCAN DİLİNƏ KEÇƏN ALINMA SÖZLƏR

Açar sözlər: termin, lüğət tərkibi, mədəniyyət, düşüncə, ünsiyyət

Dünyadakı bütün dillər alınma sözlərlə zəngindir və elə bir dil yoxdur ki, onda başqa dillərdən alınma sözlər olmasın. Azərbaycan dili də bu qəbildən olan dillərdəndir və bu sözlər milli sözlərlə bütünləşərək dilin lüğət tərkibinin zənginləşməsinə xidmət edir. Dilimizdəki sözlər mənşəyinə görə iki qrupa bölünür: **əsl Azərbaycan sözləri, alınma sözlər**.

Dilimizdəki sözlərin böyük əksəriyyəti xüsusilə, **say** (*sıfır, həşdat, milyon, milyard, trilyon* istisnadır), **əvəzlik** və **fellərin** hamısı Azərbaycan mənşəlidir. Başqa xalqlarla müəyyən əlaqələr nəticəsində dilimizə çoxlu alınma söz keçmişdir, onlar iki qrupa bölünürlər:

- 1) Ərəb və fars dillərindən alınma sözlər
- 2) Avropa dillərindən alınma sözlər

Ərəb, fars, rus və türk dillərindən keçmə sözlər çoxluq təşkil etsələr də, Avropa dillərindən də, xüsusən alman, ingilis və fransız dillərindən dilimizə kifayət qədər sözlər keçmişdir. Təbii ki, bu sözlərin dilimizə keçməsi səbəbsiz deyildir. Bunlar tarixi-siyasi, elmi-texniki, iqtisadi, mədəni, ticari əlaqələrin inkişafı və yeni texnologiyaların ixtirası ilə bağlı olmuşdur.

Digər dillərlə yanaşı alman dilindən də dilimizə bir sıra sözlər, xüsusən də hərbi, iqtisadi, coğrafi terminlər keçmişdir. Zaman

keçdikcə bu sözlər dilin qayda-qanunlarına uyğunlaşsalar da mənşə-yini itirmirlər. Məsələn: coğrafi termin olan *aysberg* termini dilimizə alman dilindən keçən sözlərdəndir. “das Eis” - buz və “der Berg”- dağ sözlərinin birləşməsindən yaranmışdır və “*buz dağı*” anlamını verir. Hərbi termin olan *hauptvaxt* sözü “das Haupt” - əsas, baş və “die Wacht” – keşikçi, qarovulçu sozlərinin birləşməsindən yaranmış “*baş qarovulçu*” mənasını verir. İdman termini olan *endşpil* sözü də “das Ende” – son və “das Spiel” - oyun sözündən yaranıb “das Endspiel” şahmat oyununda “final oyunu” mənasını verir. *Kurort* sözü də “Kur” – müalicə və “der Ort” – yer, məkan sözündən götürülmüş, “*müalicə yeri*” deməkdir. Dəmir yolunu kəsb keçən şose yolunu qatar gələndə, yaxud adi yollarda hər hansı bir səbəbə görə onları açıb bağlamaq üçün endirilib qaldırılan tir Azərbaycan dilində alman dilindən alınma söz olan “der Schlagbaum” adlanır ki, bu da alman dilində dilimizə keçib və bariyer mənasını verir. Alman dilindən gələn *qastrol* sözü başqa şəhərlərdən və ya ölkələrdən gəlmiş artistin yaxud teatrın, sirkın və s. tamaşası mənasını verir. Ticarət məqsədi ilə müəyyən bir müddət üçün qurulan bazar adlanan *yarmarka* sözü də alman dilindən götürülmüş “das Jahr” – il, “der Markt” – bazar mənasını verən “der Jahrmarkt” ildə bir dəfə keçirilən bazar mənasını verir. Dilimizdə işlənən qalstuk sözü də alman sözüdür, “der Hals” – boğaz və “das Tuch” – dəsmal; *müştük* sözü “der Mund” – ağız, “das Stück” – hissə; *parikmaxer* “Parik” – süni saç, “Macher” – edən, düzəldən sözlərinin birləşməsindən yaranıb. Bundan başqa hərbi rütbə olan *general* sözü “der General”; rəqs növü olan *vals* “der Walzer” sözləri də dilimizə alman dilindən keçmişdir.

Göründüyü kimi bu siyahını artırmaq olar. Məsələn: dekan, dizel, element, gestapo, hamburger, laborant, avtoban, rentgen və s.

Bu cür sözlər əlbəttə, ünsiyyət prosesində bir çox çətinliklər törədir. Dil kirlənməsi hava, su və ətraf mühitin kirlənməsinə bənzəmir. Dilin kirlənməsi düşüncənin kirlənməsi deməkdir. Dil mədəniyyətə və düşüncəyə ruh və can verir. Düşüncənin də, mədəniyyətin də enerjisi dildir. Buna görə də dilimizi qorumalı, başqa dillərdən keçən sözləri mümkün olduğu qədər milli sözlərlə əvəz etmək lazımdır.

IV BÖLMƏ

TƏLİM MATERIALININ MƏNİMSƏNİLMƏSİ PSİXOLİNGVİSTİK PROBLEM KİMİ

Афаг Ганбарова
АУЯ

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОЗИЦИИ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Ключевые слова: языковые универсалии, концепт, культура, иностранный язык, когнитивная лингвистика

Когнитивная лингвистика анонсирует сравнительный семантический анализ языков, тем самым выявляя лексическое универсальное ядро всех языков. Это способствует и помогает установлению первичной коммуникации при общении людей различных культур и разносистемных языков. Люди понимают друг друга, так как есть общие для всех культур и языков универсальные понятия, концепты: приветствия, прощание, еда, сон, встреча и т.д. Остальной лексический состав языка поясняется с помощью данных универсалий. Правильной является позиция А.Вежбицкой, которая высказала мысль: даже если таких слов в языках не было б, то их следовало выдумать, чтоб иметь простой набор сем, подобный натуральным числам в математике для выполнения более сложных действий. Salam, mənin adı... - скажут на азербайджанском; здравствуйте, меня зовут... - на русском; Guten Tag, ich heiße... - говорят немцы; hi, my name is... - говорят англичане. Если представить, что кто-то не знает эти формулы приветствия на иностранном языке, то увидев протянутую руку и услышав сопутствующие слова, автоматически произносит соответствующие ситуации шаблоны на родном языке.

Современная лингвистика, когнитивная лингвистика, рассматривает сложную систему знаний, стоящую за речевым актом, воспроизводимым в процессе говорения. Во-первых, это языковые знания: грамматика языка, его лексический состав, правила употребления единиц языка разного уровня и их комбинирования. Во-вторых, это неязыковые данные, полученные в процессе познавательной деятельности человека, культурологический фон языка. В-третьих, это знание принципов речевого общения, стилистических особенностей отдельных речевых ситуативных клише и условий их употребления.

Это подтверждает методика составления самоучителей и учебников для иностранцев. К примеру, если в 90-е годы учебники для изучения немецкого языка составлялись по принципу от алфавита, фонетики, грамматики к слову и предложению по примеру учебников Попов и Попок, то впоследствии, учебники по изучению немецкого языка, такие как, "Tangram", "Schritte" были построены по принципу знакомства с простыми клише и ситуациями, а затем и текстами, в составе которых они разворачивались. Книга и ее название четко отражали задачу, поставленную авторами: танграм - головоломка из семи плоских фигур, которые необходимо сложить для получения более сложной; тем самым простые фразы на иностранном языке складывались в ситуации, которые охватывают различные стороны повседневной жизни человека, вырисовывая языковую картину мира.

Когнитивный подход проявляет себя и в принципе, который практикуется носителями немецкого языка и упомянутым, выше учебником "Schritte, при объяснении значения лексического значения нового слова. Принцип "Deutsch durch Deutsch" актуализирует такие понятия когнитивной лингвистики, как концепт и его концептосфера. Так например, если концепт – «языковая универсалия», то концептосфера – это ассотиативный ряд, который в разных языках может быть различным, так как, именно, концептосфера насыщена когнитивным, культуро-

специфичным фоном. К примеру, немецкое слово “die Grossmutter” и соответствующее ему азербайджанское “nənə” или русское “бабушка” имеют одинаковое лексическое значение, но различную концептосферу и коннотацию в данных языках. “Немецкая бабушка” - это старшая в цепи родни пожилая женщина, имеющая внуков, констатация факта кровного родства. В контексте русской культуры это слово так же указывает на кровные узы родства, но обращение “бабушка” чужим человеком даже к пожилой женщине не всегда желательно, так как в современных реалиях, в речи, может быть воспринято как фамильярность, указание на преклонный возраст женщины. В контексте азербайджанской культуры это слово имеет полностью положительную во всех ситуациях коннотацию: во-первых, это доброе пожелание для женщины имеющей детей – “gün o gün olsun nənə olasan”, т.е. минимально, ей желают долголетия; во-вторых, так обращаются даже к ребенку женского пола, чтоб подчеркнуть теплые чувства.

“Система языка содержится в речи» - считает известный лингвист С.Д.Канцельсон. Эта мысль подтверждается и исследователями эгоцентричной речи, так как первичная функция речи ребенка – установление контакта. При этом важным фактором является неречевая информация, которая также актуальна при изучении иностранного языка. Ребенок, также, как изучающий иностранный язык, подключается к речевой деятельности и подстраивается под музыку «языка». Он будет повторять, то, что говорят окружающие его взрослые, слышит определенные высказывания в определенной ситуации, т.е. речь воспринимается вкупе с невербальными действиями сопровождающими ситуативную модель: жесты, мимика, междометный ряд. А это основа современного интерактивного обучения иностранному языку.

Когнитивная лингвистика оперирует терминами фрейм, ситуативная модель, дискурс, что выявляет культуроспецифические особенности языковой картины мира языков, так как

упомянутые термины обозначают “куски ” повседневной реальности жизни народов.

Подводя итоги можно сказать, что обучение иностранному языку с позиции когнитивной лингвистики позволяет обучающимся подходить к этому процессу комплексно и за короткий срок добиться больших успехов в плане установления межъязыковой коммуникации.

Ceyhun Aliyev
ADU

OXU VƏ ÖYRƏNMƏNİN PSIXOLOJİ ALQORİTMİ

Açar sözlər: şagird, tələbə, oxu, öyrənmə

Oxumağı öyrənmək - vacib psixoloji-pedaqoji paradıqmadır. Müşahidələr göstərir ki, şagird və tələbələr bir qismi heç də idrak imkanlarının zəif olması səbəbindən yox, düzgün oxu vərdiş və bacarıqlarına yiyələnmədikləri üçün təlimdə geri qalır, oxuduqlarını qavraya, yadda saxlaya və dərk edə bilmirlər. Müasir şəraitdə “Öyrənməyi və fikirləşməyi öyrətmək” təhsil sisteminin ən əsas prioritetlərindəndir. Nəzərinizə çatdırdığımız oxu və öyrənmə texnologiyası beş mərhələdən ibarət olduğu üçün onu **5 mərhələ** metodu da adlandırmaq olar. Bu metod mətn oxusundan maksimum səmərə götürmək imkanı yaradır.

Qiyətləndirmə və ya gözdən keçirmə mərhələsi. Bu mərhələdə məqsəd çevik şəkildə bütün mətni gözdən keçirmək yolu ilə onun haqqında ümumi təsəvvürün yaranmasıdır. Baxışınızla cəld bir şəkildə başlıqları, girişləri, fəsil və yarım fəsilləri, hər hissənin başlanğıcını və sonluqları eləcə də fərqləndirilmiş və qalın şriftlə verilmiş sözlərin, şəkil, qrafik və cədvəllərin, lüğətin, xülasənin beyninizdə sürətini çıxarmağa çalışın. Əgər nəticədə sizə elə gəlsə ki, bu mətn sizə lazım deyil, onda bu mərhələdə oxunu bitirmək olar.

Sual mərhələsi. Bu sizə mətndən nə istədiyinizi anlamağa kömək olacaq və növbəti addımlarda öyrəndiyiniz informasiyanı daha yaxşı strukturlaşdırma biləcəksiniz. Mətnlə əlaqədar ağılıza gələcək və ya sizi mətni oxumağa sövq edən öhdəliklər ilə bağlı bütün sualları yazın. Ola bilsin bundan ötrü siz mətni bir daha gözdən keçirtməli oldunuz. Başlıqları və yarım başlıqları suala çevirməyə çalışın, həmçinin mətnin özündə verilən suallardan istifadə edin. Bundan əlavə qrup yoldaşlarınızdan, sizinlə eyni sahədən, ixtisasdan olan başqa bir insanın yaxud müəlliminizin və ya tələbənizin bu mətnlə bağlı hansı suallar verə biləcəyini təsəvvür etməyə çalışın. Bir daha hansı məqsədlə oxuduğunuzu aydınlaşdırın və hədəflər müəyyən edin.

Oxu mərhələsi. Mətni oxuyun və sizin üçün daha əhəmiyyətli və faydalı olan hissələrə, həmçinin sizdə oyanan suallara cavab verən hissələrə daha çox diqqət yetirin. Müəllim zamanı qeydlər götürün, əsas (həll edici, açar) sözlər üzərində dayanın, bir növ sizin üçün çox vacib olan informasiyanın beyninizdə sabitləşməsi və möhkəmlənməsi üçün əqli xəritələr yaradın.

Xatırlama, yadasalma mərhələsi. Hər hansı bir başlığı və ya fəslə oxuyub bitirdikdən sonra suallara cavab verə biləcək həll edici məqamları qısaca ifadə etməyə çalışın (ya yazılı, ya da şifahi şəkildə, lakin mütləq öz sözləriniz ilə) və deyilənlərin informasiyanın qalan hissəsi ilə necə səsleşdiyini yoxlayın. Bu, öyrənilən informasiyanın daha yaxşı dərk olunmasına, yadda saxlanmasına və təşkili-nə kömək edəcəkdir

Yenidən nəzərdən keçirmə mərhələsi. Mətnə yenidən baxma və ya onun nəzərdən keçirmə müxtəlif formalarda ola bilər. Siz onu təkrar oxuya, öz qeydləriniz ilə işləyə və ya **əqli xəritələrdən** istifadə, öyrənilmiş materialın digər insanlar ilə müzakirəsi və ya ümumi qavranılan materialı danışa bilərsiniz.

Əlbəttə göstərilən bu təlimat sadəcə bir parçadır, onun üzərində müxtəlif naxışlar salmaq isə sizin öhdənizə düşür, yəni siz bu skelet strukturdan istifadə edərək, müəllimi daha səmərəli etmək üçün öz metodlarınızı da yarada bilərsiniz. Onu həmçinin yaradıcı oxu ilə çarpazlaşdıraraq nəticədə nə əmələ gəldiyinə baxmaq olar.

Sizin işinizə yarayan bir variant seçməyə və ya yaratmağa cəhd edin, uğurlu qənaətləri digərləri ilə də paylaşın.

Oxu və öyrənmə prosesinin səmərəli olmasına kömək edən aşağıdakı strategiyalardan da istifadə edə bilərsiniz.

1. Oxu üçün kifayət qədər vaxt ayırın və arxayınlıqla oxuyun.
2. Oxuduqlarınızla bağlı yazılı qeydlər aparın.
3. Oxu prosesində aktiv iştirakçı olun. Öyrənmənin səmərəliliyi oxucunun oxuduğu materiala nə dərəcədə qatılmasından asılıdır. Oxu prosesində aktiv iştirakçı olmaq - diqqətli oxudan, oxuduqlarını öz sözlərinlə yenidən təkrar etmək və qeydlər aparmaq deməkdir.
4. Davamlı oxu, yəni bütün semestr boyu oxumaq. Hər hansı fənni davamlı şəkildə oxumaq və ya öyrənmək epizodik olaraq öyrənmə və oxudan həm səmərəli, həm də asandır.
5. Öyrənmə, oxu yönümlü yer seçin. Diqqətinizi oxu və öyrənmə prosesinə yönləndirəcək məkan seçin. Oxu məkanında olan hər şeyi sizi oxu prosesinə həvəsləndirəcək və yönləndirəcək məzmununda olmalıdır.
6. Oxuduqlarını uzun müddət yadda saxlamaq niyyəti ilə oxu.

Fatma Qurbanzadə
ADU

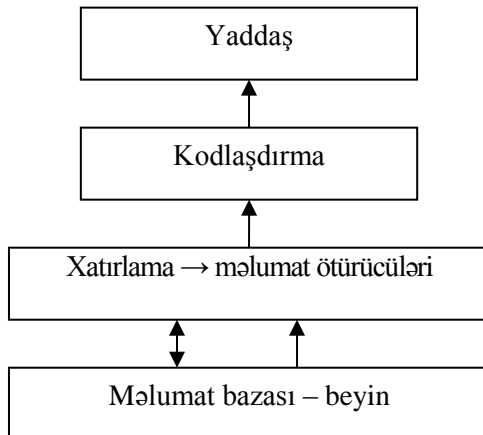
DİLDƏ ELLİPSİS VƏ YADDAŞ PROBLEMI

Açar sözlər: elliptik yaddaş, mental bacarıq, kommunikativ funksiya, struktural məzmun

M.Matlin 2005-ci ildə yaddaşa zaman keçdikcə informasiyanı saxlayan bir cihaz kimi tərif verirdi. R.Stenberg isə 1999-cu ildə yaddaş haqqında danışıarkən, keçmişdə istifadə etdiyimiz ləvazimatın bu gün də yeni qurğularla iş imkanını daha da asanlaşdırmaq üçün insan beyninin köməkçi bir vasitəsi kimi görürdü. Əslində isə “yaddaş” birbaşa psixologiya elmi ilə bağlı olub, insan beyninin

əşyaları, adamları, hərəkətləri, hadisələri koqnisiya prosesinin bilavasitə təşkilatçısı və iştirakçısıdır.

Yaddaş öz funksiyasını yerinə yetirməzsə, o zaman insan heç kimi tanımaz, heç nəyi (öz telefon nömrəsini, evinin ünvanını, valideynlərinin, bacı-qardaşlarının adını) yadda saxlaya və ətrafda baş verən hərəkət və hadisələri öyrənə, reaksiya verə və ya analiz edə bilməz. Qıyası, beyin koqnisiya edə bilməz və insan öz beyin funksiyasını itirir. Belə ki, yaddaşa bağlı ən ciddi xəstəliklərdən biri alzeymer xəstəliyidir. Xəstəlik birbaşa insan beynində yaddaşın funksiyasını itirməsi ilə bağlıdır. Yaddaşsızlıq və zamanla daha da proqressivləşən yaxın keçmişi belə xatırlamamaq, tanış insanları, əşyaları tanımamaq, emosional pozğunluq, dezorientasiya kimi simptomlara malik bu xəstəlikdən əziyyət çəkənlərin sayı hal-hazırda 27 milyona yaxındır. Yaddaşın (huşun) itməsi ilə birbaşa insan ömrünü sona gətirən digər xəstəlik isə apatiya – ətraf mühitə qarşı anlaşıqlıqdır. Bütün bunları nəzərə alaraq, belə deyə bilərik ki, yaddaş insan həyatı üçün çox labüd və gərəklidir. Yaddaşın psixoloji quruluşunu isə belə verə bilərik:



Məlumat isə üç şəkildə qruplaşdırıla bilər:

1) Vizual (şəkil, sxem, diaqram, xəritə)

2) Akustik (səs, musiqi, arxa fon, melodiya)

3) Semantik (məzmun, məna, məğz)

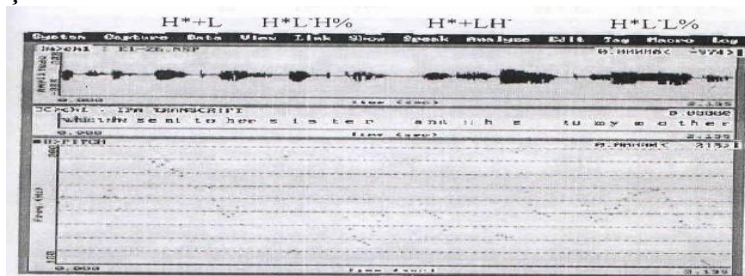
Dil ünsiyyət vasitəsidir və bütün dil hadisələrinin əsası zehni və sosial həyat ilə bağlı olur. Vittqenşteynin dediyi kimi, dil təkcə həyatı başa düşmək üçün deyil, məlumat daşıyıcısının məlumatı müəyyən rekursiv yollarla fikir elementlərinə bölərək çatdırılma vasitəsidir.

“Yaddaş”ı bir fenomen kimi tədqiqat obyektimizlə bağlayan cəhət onun psixoloji aspektdən öyrənilməsidir. Əgər biz elliptik konstruksiyaların dilimizdəki funksional-koqnitiv rolundan danışırıqsa, o zaman “yaddaş”, “əqli inkişaf”, “mentallıq” kimi terminlərin analizindən yan keçə bilmərik. Dilin tədqiqat tarixinə nəzər saldıqca, ellipsis “mövcud olub, amma deyilməyən” hissəciklər kimi tədqiq olunmuşdur. 1999-cu ildə Foks, 2000-ci ildə Merçant, 2009-cu ildə Kraenenbroek ellipsisə sintaktik antisidentin köməyi ilə semantik bütövlüyünü bərpa edən bir vahid kimi tərif verirdilərsə, hələ 1995-ci ildə Lobek, 2001-ci ildə Conson onu məhz sintaktik bərpaya ehtiyac duyan, mənası istənilən situasiya daxili pozisiya ilə güman edilə bilən bir linqvistik fenomen kimi görürdülər.

Tədqiqatımız birinci qrup alimlərin fikirləri ilə üst-üstə düşür və “Elliptik yaddaş” terminini dilçilik elminə ilk olaraq gətirməyə cəhd edir. Biz öz tədqiqatımızda qəti şəkildə I qrup alimlərin fikri ilə razılaşmır və ellipsisin dildə sintaktik tutumundan daha geniş bir yer tutduğunu iddia edirik.

“Elliptik yaddaş” terminini daha aydın ifadə etmək üçün yaddaşın nə olduğunu və hansı funksiyalar yerinə yetirdiyini araşdırmaq lazım gəlir. Bunun üçün belə bir şəkllə nəzər salaıq.

Şəkil 1.



Şəkildə tünd rənglə verilmiş hissə (at ayağına oxşar şəkildə göstərilmiş) bizə eşitdiyimiz, şahidi olduğumuz və ya ani deyilən məlumatı qısamüddətli yadda saxlamağa, daha sonra isə uzunmüddətli yaddaşa ötürərək, ani geri qaytarmaq funksiyasına insan beyninin “hippokampus” hissəsi adlanır. Bizim haqqında danışacağımız psixoloji vəziyyət, koqnisiya və emosional çılğınlıq, stabillik məhz burada formalaşır. Simmetrik şəkildə həm sol, həm də sağ yarımkürələrdə yerləşən hippokampuslar yadda saxlama, yada salma, yaddaşın yenilənməsi, məlumat bazasının funksional tərkibinin genişlənməsi kimi mürəkkəb əməliyyatlar yerinə yetirirlər.

Fərman Zeynalov
ADU

BƏZİ DİL HADİSƏLƏRİNDƏ FORMA VƏ MƏZMUN OXŞARLIĞINA DAİR

Açar sözlər: heca, cümlə, fonem, variant, izomorfluq

Məlum olduğu kimi, dilin struktur problemi ilə bağlı dilçilikdə iki növ nəzəriyyə geniş yayılmışdır. Onlardan biri substansional, digəri isə operasional nəzəriyyədir. Birinci nəzəriyyə dilin struktur problemini dilin kommunikativ funksiyasından çıxış edərək həll etməyə çalışır və belədə dilin leksik-qrammatik söz qrupları ön plana çəkilir.

İkinci nəzəriyyə isə dilin struktur problemini dilin struktur funksiyasına, eləcə də izomorfizm və dil vahidlərinin ierarxiyasından çıxış edərək həll etməyə çalışır.

Dilçilikdə izomorfizm nəzəriyyəsi, dilin bütövlüyünü, bölünməzliyini, yəni dil vahidlərinin struktur eyniliyini, paralelizmini izomorfizmlə izah edir. Müasir fonologiyanın nailiyyətlərinə əsaslanan izomorfizm nəzəriyyəsi dilin struktur bütövlüyünü təsvir metodu səviyyəsində nəzərdən keçirir, təhlil edir.

Vaxtilə E.Kuriloviç səs və sintaktik planda fəaliyyət göstərən vahidlər arasında struktur izomorfizmin olmasının fikrini irəli sür-

müştür. Bu alimə görə, hecadakı saitlə cümlədəki predikat struktur baxımdan eynilik, oxşarlıq təşkil edir. Bu fikri ümumi planda bir qədər genişləndirsək görürük ki, doğurdan da, dillərdə olan heca tipi ilə cümlənin strukturu arasında bir izomorfizm və yaxud paralelizm vardır. Məsələn, CV (samit+sait) heca strukturu sintaktik planda mübtəda (S) və xəbərdən (P) ibarət olan sadə cümlə strukturu ilə izomorfluq təşkil edir. Bu oxşarlığı CV =SP formulu ilə də ifadə etmək olar. CVC heca strukturu isə mübtədadan, xəbərdən və tamamlıqdan (O), yaxud zərflikdən ibarət olan strukturuna paralel göstərmək olar. Bu izomorfimi CVC =SPO formulu ilə ifadə etmək olar.

Tək saiddən ibarət olan heca (V) tək nüvəli cümləyə, (VC) heca strukturundan ibarət olan əmr cümlələrinin sintaktik strukturu ilə izomorfluq təşkil edir.

Digər tərəfdən, cümlənin xəbəri tamamlıqla, yaxud tamamlıqsız da işləmə bildiyi kimi, hecanın nüvəsini, zirvəsini təşkil edən saiddən sora samit gələ bilər (qapalı heca), gəlməyə də bilər (açıq heca).

Nəticə etibarilə CV heca strukturu sadə müxtəsər cümlənin CVC və CVCC sadə geniş cümlənin, CCVC tərkibində əlavə elementlər olan, yəni qrammatik cəhətdən cümlə üzvlərinə bağlı olmayan cümlənin strukturuna, tək saiddən ibarət olan heca (V), tək nüvəli yarımçıq cümləyə, VC, VCC heca strukturu əmr cümləsinin strukturuna uyğun gəlir.

Funksional baxımdan baş cümlə vurğulu, budaq cümlə isə vurğusuz heca ilə müqayisə edilə bilər. Tabesiz mürəkkəb cümlələrin sintaktik quruluşu çoxvurğulu mürəkkəb birləşmələrin heca-aksent quruluşuna uyğun gəlir. Bunlarla yanaşı, cümlə sintaktik şkalasının vahidi kimi fonik planda fonoloji söz ilə müqayisə edilə bilər. Belə ki, cümlələr söz birləşməsindən ibarət olduğu kimi, sözlər də hecalardan ibarətdir. Yuxarıda deyilənlərdən aydındır ki, hecanın struktur elementləri olan nüvəni, nüvə və nüvəsonu ilə cümləni struktur elementləri olan mübtəda, xəbər, tamamlıq, zərflik arasında izomorfizm münasibəti vardır. Bu münasibəti CVCC=SPOM formulu ilə də ifadə etmək olar. Düşünmək olar ki, N.Xomski cümlənin sintaktik strukturun ismi birləşmə (NP) və feli birləşməyə (VP)

bölməsi CV heca strukturundan qaynaqlanır. Cümlənin struktur elementlərlə genişlənməsini digər heca strukturlarına CVCC, CVCCC, CCVC, CCCVC, CCVCC, CVCCCC bərabər götürmək olar.

Bununla yanaşı, müxtəlif səviyyəli dil vahidləri arasında oxşarlıq tapmaq olar. Məsələn, fonemlərin strukturu mezmələrdən təşkil olunduğu kimi, sözün ümumi mənası da semlərdən təşkil olunur, eləcə də fonemlərin kombinator variantlarını (allafonları) sözün çoxsaylı xüsusi məna variantlarına uyğun gəlir. Başqa sözlə, onlar fonemlərin allofonları ilə oxşarlıq təşkil edir. D.Counun ifadəsi ilə desək, “səs ailəsi” ilə “söz ailəsi arasında”, xüsusilə çoxmənalı və sinonim sözləri arasında bir zahiri oxşarlıq vardır. Digər tərəfdən, samitlərin struktur funksiyasını leksemələrlə müqayisə etmək olar.

Qeyd edək ki, psixoloji aspektdə izomorfizm beyində eyni tipli assosiasiyaların yaranmasına səbəb olar. Belə ki, rəng eyni rəngli şeyləri yada saldığı kimi, quruluş da eyni quruluşlu, formalı hadisə və şeyləri yada salır və təfəkkür prosesində ümumiləşmələrinin əsasında durur. Bu baxımdan eyni tipli, formalı assosiaları məzmun planında da müşahidə etmək olar. Məsələn, işarələr sistemini haqqında elm sahəsi olan semiotikanın aspektlərini ehtiva edən özül anlayışlarının (sintaktika, semantika, praqmatika, siqmatika) məzmunu ilə teoloji (İslam) kanonlarda özül anlayışları olan (şəriət, mərifət, təriqət, həqiqət) anlayışları arasında yaxın məzmun oxşarlığı müşahidə edilir. Belə ki, semiotikanın sintaktika aspekti məzmunca şəriət, semantika mərifət, praqmatika təriqət, siqmatika həqiqət kanonlarına uyğun, oxşar gəlir və bu aspektlər və kanonların məzmunu da praktik olaraq müasir dilçiliyin sahələrinə (struktur, funksional, törəmə, koqnitiv) məzmunca uyğun gəlir, onları ehtiva və təbit edir.

XARİCİ DİL ÜZRƏ OXUNUN PSIXOLİNQVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR

Acar sözlər: oxu, nitq, fəaliyyət

Nitq fəaliyyətinin bir növü kimi oxu xarici dil tədrisində tarixən həm məqsəd, həm də vasitə kimi böyük praktik əhəmiyyət kəsb etmiş və psixoloji prosesə daxil edilmişdir. Oxu yazılı materiala əsaslanır. Şifahi nitq materialına nisbətən nitq fəaliyyətinin bu forması uzun müddətlidir. Uzun müddət dəyişməz olaraq qalır. Ona görə də məlumat alma mənbəyi kimi oxu materialı daha etibarlıdır və istənilən vaxt həmin mənbəyə müraciət edib eyni məlumatı olduğu kimi əldə etmək olar. Metodik məlumatın araşdırılması göstərir ki, istər metodistlər, istərsə də psixoloqlar oxunun əhəmiyyətini nəzərə almış, öz kitablarında ona kifayət qədər yer ayırmışlar.

Lakin bir cəhəti nəzərə almaq lazımdır ki, araşdırılan metodik ədəbiyyatın bir qismi oxunu reseptiv nitq fəaliyyəti qrupuna, bir qrup metodist isə onu sadəcə olaraq passiv nitq fəaliyyəti qrupuna daxil edirlər. Yazılı nitq şifahi nitqdən öz davamlılığına görə fərqlənir. Ona görə də uzun müddət saxlanıla və məlumat mənbəyi kimi qala bilər. Oxucu istənilən vaxt həmin mənbəyə müraciət edir, onun məzmunu və forması ilə tanış olma imkanına malikdir.

Metodik və psixoloji ədəbiyyatda dili mənimsəmənin aktiv və passiv olmaqla iki qrupu müəyyənləşdirilmişdir. Tədqiqatlarda bu fikrə münasibət bildirilir və göstərilir ki, aktiv nitq fəaliyyətini, reproduktiv, passiv nitq fəaliyyətini reseptiv nitq fəaliyyəti eyniləşdirmək doğru olmazdı.

Reseptiv-impresiv və reproduktiv-eskpressiv aktiv və passiv nitq fəaliyyətləri anlayışları əslində eyniləşdirilməməlidir. Onlar bu və ya digər dərəcədə bir-birindən fərqlənir və nəticə etibarilə biri digərini tamamlayır, bir-birinə dəstək olur.

Nitq fəaliyyətinin reseptiv növü şərtlilə olaraq oxu və eşidib anlama hesab olunur. Onların hər ikisinin psixoloji əsası məlumatın alınması, qəbulu hesab edilir. Məlumatlar müxtəlif mənbələrdən-əsərlərdən, elmi-publisistik məqalə və oçerklərdən, müxtəlif janrda yazılmış mənbələrdən alınır. Həmin mənbələr uzun müddətli olduğu üçün ona hər zaman müraciət etmə imkanı vardır. Dinləyib-anlama və oxu, passiv nitq fəaliyyətinə daxil edilir. Dinləyici və oxucu məlumatı şifahi və yazılı mətnlərdən alır. Lakin danışma və yazı zamanı danışan və yazan məlumat verəndir. Ona görə də danışma və yazı aktiv nitq fəaliyyətinə daxil edilmişdir.

Demək lazımdır ki, bu bölgü əslində tamamilə şərtidir, çünki heç bir nitq fəaliyyəti psixoloji proses kimi passiv deyildir. Onların hər biri (danışma, eşidib-anlama, oxu və yazı) psixoloji cəhətdən aktivdir. Çünki hər bir nitqin qəbulu elə bir fəaliyyətdir ki, bunlar təhlil, sintez, müqayisə, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə kimi psixi əməliyyatlar tələb edir.

Hər bir nitq fəaliyyətinin özünün psixoloji mexanizmi vardır ki, onlar da çalışmaları vasitəsilə inkişaf etdirilir. Eşidib-anlama və oxunun hər ikisinin psixoloji əsasını fikrin qəbulu və dərk olunması təşkil edir. Şagirdlərdə oxuya həvəsin yaradılması çox mürəkkəb bir psixi prosesin həllinə kömək olur. Kiçik yaşlardan şagirdə oxu mədəniyyəti formalaşır. O, görmə analizatorunun, eləcə də görmə əzələlərinin çox saylı təmrinini həyata keçirir, göz yorğunluğu tədricən aradan qaldırılır. Şagird orta məktəbdə hərf -səs münasibətlərini inkişaf etdirir, onları təhlil edir və uzun müddət yadda saxlanıla biləcək vərdiş formalaşır. O, bu müddətdə səsli oxuya üstünlük versə də sonralar səssiz oxuya, sakit oxuya keçir və daxili nitq daha fəal mövqə tutur. Bu vərdişlərə yiyələnən şagird ali məktəbdə oxudan informasiya mənbəyi kimi istifadə edir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, nitq fəaliyyəti bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədədir. Oxu anlamaya, danışma və yazıya təsir etdiyi kimi, onlar da oxunun formalaşmasına qüvvətli təsir edir. Forma, aparılma yeri və dərk edilmə baxımından qruplaşdırılan oxu mətnlərin

təşkili, aparılma metodikası və yoxlanılmasına görə də bir-birindən fərqləndirilməlidir.

Oxu yazılı mənbəyə əsaslanır. Yazılı mənbə isə şifahi nitqə nisbətən daha etibarlıdır. Lazım gəldikdə təkrar müəliyə etmək imkanı vardır. Oxu zamanı görmə analizatoru, dinləmə zamanı isə eşitmə analizatoru daha fəal olur. Beləliklə, tədrisin aşağı mərhələsindən oxu mexanizminin yaradılması, onun formalaşdırılması üzərində iş getsə də, bu iş dayandırılmır, ixtisas ali məktəblərində də davam etdirilir. Tələbələr müstəqil oxu prosesinə cəlb olunur. Onlar ev oxusu, müstəqil oxu və s. oxu növləri üzrə işəcalışsınlar. Bu məqsədlə seçilən material tələbə marağını təmin etməli, onların seçdikləri məqsədə cavab verməlidir. Hələ orta məktəb illərindən şagirdlər yazılı materialı oxuyub anlamalıdırlar. Göstərilir ki, seçilən material şagirdin xoşuna gəlməli, materialın tərkibində həm şagirdlərə məlum olan, həm də onlarda mənasını bilməyə maraq oyadacaq naməlum elementlər olmalıdır. Material elə seçilməlidir ki, dili öyrənilən ölkələrin mədəniyyətlərinə dair şagirdlərə daha çox məlumat verməklə həmin mədəniyyətdəki fərqi göstərsin, onları müqayisə etməyə imkan yaratsın.

Gülxar Yusibova
MDU

AZƏRBAYCANDA ƏRƏBCƏNİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN PSIXOLINQVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: ərəb əlifbası, ərəbcə, ərəb nitqi, islam arealı, psixolinqvistika

VII əsrin I qərinasında təşəkkül tapmış ərəb sivilizasiyası dünyanın etnik-mədəni, ictimai-siyasi və əxlaqi-mənəvi qaydalarına, tarixdə misli görünməmiş mütərəqqi yenilik gətirdi. Qısa müddət ərzində Qərbdə Pireney yarımadasından tutmuş Şərqdə Hindistan

sərhədlərinə qədər böyük bir ərazidə ərəb-müsəlman mədəniyyəti bərqərar oldu.

İslam arealının ən qədim subyektlərindən biri olan Azərbaycanda, Pew Research (2004-cü ildə Vaşinqtonda (ABŞ) yaradılmışdır) tədris mərkəzinin 2009-cu ildə əldə etdiyi nəticələrə görə müsəlman Azərbaycan əhalisinin 99,2 % müsəlmanlar təşkil edir. Bu o deməkdir ki, islam ideologiyası, müsəlman mədəniyyəti əsrlər əvvəl olduğu kimi bu gün də Azərbaycan cəmiyyətində, onun ictimai-mədəni həyatında həlledici rol oynayır. Bu mədəniyyətin əsas mənbəyinin Qurani-Kərim olmasını nəzərə alsaq, müqəddəs kitabın dərinədən öyrənilməsinin son dərəcə vacib olması inkar olunmaz fakt kimi ortaya çıxır.

Dünyəvi dövlət olan müasir Azərbaycan Respublikasında müsəlman əhalinin gündəlik həyatı, bu ya digər formada ərəb nitqi, ərəb avazı və ərəb əlifbası ilə bağlıdır. Hər bir yaşayış məntəqəsində oxunan azan, kəbin mərasimlərində səslənən və yazılan dualar, yas mərasimlərində mərhumun ruhuna bağışlanan Quran ayələri və s. orta statistik azərbaycanlının ənənəvi həyat tərzinə çevrilmişdir. O avazın, nitqin, kəlamların və yazının əsl mahiyyətinin dərk olunması, islam əxlaqının azərbaycanlının ruhuna və əqidəsinə hansı keyfiyyətdə nüfuz etməsi Azərbaycan cəmiyyətinin hansı səviyyədə müsəlman olmasını təyin edir.

Bu gün azərbaycanlıların kompakt şəkildə yaşadığı Dağıstanda (Dərbənd), Cənubi Qafqazda (Azərbaycan Respublikası) və İranda (Cənubi Azərbaycan) müvafiq olaraq kiril, latın və ərəb əlifbasından istifadə olunur. 1922-ci ilə qədər azərbaycanlılar türk dilləri üçün xarakterik olan əlavə işarələrlə təchiz olunmuş ərəb yazısından istifadə edirdilər. 1929-cu ildə latın əlifbasına, 1939-cu ildə isə kiril əlifbasına keçidlə əlaqədar azərbaycanlıların ərəb yazısından, ərəb nitqindən və ərəb avazından uzaqlaşması prosesi daha da sürətləndi.

Bu gün respublikamızın orta və ali təhsil müəssisələrində çoxlu sayda xarici dillər tədris olunur. Onların içərisində rus, xüsusilə də ingilis dilinə fəvqəladə əhəmiyyət verilir. Ümumiyyətlə, dil insan ruhunun fəaliyyəti ilə bağlı olan prosesdir və xalqın mədəniyyə-

tini əks etdirir. O, özündə fiziki komponentlərlə yanaşı psixi komponentləri də ifadə edir. Əcnəbi dilləri bilmək, fərdin yüksək tərifi layiq qabiliyyətinin nəticəsidir. Təəssüf ki, respublikamızın təhsil müəssisələrində ərəb dili, heç əlifba səviyyəsində belə öyrədilmir. Dünyəvi dövlət kimi Azərbaycanda əhalinin həyat təzi şəriət normaları ilə tənzimlənmir, dini reqlament mövcud deyil, lakin məişətdə islami dəyərlərə əsaslanan adi hüquq normaları – adətlər tam gücü ilə fəaliyyət göstərir, dövlət, hüquq, din və ailə institutları tərəfindən rəsmi qaydada dəstəklənir (Qurban bayramı, Ramazan bayramı, Həcc ziyarəti və s.). Bu baxımdan qeyd etmək olar ki, ölkədə Azərbaycan dilindən sonra psixanalitik və psixolinqvistik səviyyədə vacib olan nitq ərəbcədir. Ərəbcənin psixolinqvistik özəllikləri çoxşaxəli və mürəkkəbdir. İngilis, rus və digər Avropa, yaxud Asiya dillərinin öyrənilməsində azərbaycanlının idrakı və psixi cəhətdən potensial imkanları yeni dilin mənimsənilməsini yalnız pragmatik mövqedən təhlil edir. Bu zaman ana dilinin bazasında təfəkkürdə yalnız avtomatik proseslər baş verir. Nitqin yaranması mərhələsi isə fikrin yaranmasından əvvəl cərəyan edir və emosional halətlə müşayiət olunmur. Bu Azərbaycan dilinin sözügedən dillərlə mədəni-mənəvi və etnik-tarixi baxımdan bağlılığının olmaması ilə izah olunur. Ərəbcənin mənimsənilməsində isə təfəkkürə daxil olan informasiya şifrədən çıxarılarəkən dil vahidləri – hərflər, səslər, sözlər, kəlamlar ilk növbədə sakral, müqəddəs mahiyyət kəsb edir və yüksək emosional halətlə müşayiət olunur. Çünki ərəbcə, ərəb əlifbası və ərəb nitqi ilk növbədə Qurani-Kərimdə təsbit olunmuş tanrı kəlamlarını ifadə edən işarələr və rəmzlər kimi qəbul edilir. Beləliklə, başqa dillərdən fərqli olaraq, ərəbcənin öyrənilməsi təhtəlsüzürdə kök salmış tanrı sirlərinə yiyələnmək məqamları ilə assosiasiya olunur. Qeyd etmək lazımdır ki, Qurani-Kərimlə yanaşı ərəbcənin klassik nümunələri sırasına islamaqədərki poeziya və bədəvilərin nitqi də daxil idi.

Ərəbcənin öyrənilməsi zamanı dinləyici, yaxud oxucu Azərbaycan dili ilə ərəbcə arasında müxtəlif səviyyələrdə (səs, hərf, heca, söz, kəlam və s.) çoxlu sayda potensial uyğunluqlar tapır, empirik ənənələrə istinad edərək ətraf aləmin müvafiq modelini yara-

dir. Ərəb mədəniyyəti, ərəb tarixi, islam dini haqqında bilgilərlə bəhrələnmiş müsəlman-azərbaycanlının erudisiyası ərəbcənin dekodifikasiyası zamanı daha az intellektual enerji sərf edir. Bu zaman mənimsənilən psixolinqvistik materialın təfsir edilməsi olduqca vacibdir və o, daxil olan informasiyanın hərfi mənasına vacib əlavələr etməyə imkan verir. Bununla da ərəbcənin son dərəcə mürəkkəb və çətin lüğət tərkibinin azərbaycanlının mental leksikonunda saxlanması kifayət qədər asanlaşır. Ərəb mədəniyyəti, ərəb əlifbası və islam dini ilə etnik-tarixi və psixolinqvistik bağlılığı olan azərbaycanlı üçün ərəb əlifbasının mənimsənilməsi mürəkkəb təsviri sənət olsa da, tanrı vəhyələrini duymaq istəyən sırayı estetik üçün “cənnət həzzinə” çevrilir.

Beləliklə, Azərbaycanda ərəbcənin kütləvi şəkildə öyrənilməsi bir tərəfdən Qurani-Kərimin, İslam mədəniyyətinin və müasir ərəb sivilizasiyasının möhtəşəm nailiyyətləri ilə yaxından tanış olmağa yol açır, digər tərəfdən isə “dini savadsızlığı” aradan qaldırmağa, diletant “din mənsublarının” ənənəvi müsəlman mərasimlərində ərəbcəni təhrif etmələrinə və sözün əsl mənasında küfr etmələrinə mane olmağa, gənc neofitləri, əcəmiləri ekstremizm, dini radikalizm və mövhumat ruhunda tərbiyə etməyə yol verməməyə imkan yaradır.

Günel Yunusova
ADU

ÜSLUBİ FİQURLARIN FORMALAŞMASINDA MƏCAZLARIN (TROPLARIN) ROLU

Açar sözlər: üslubi fiqurlar, troplar, dilin leksik səviyyəsi, metafora, metonimiya, sinekdoxa, hiperbola, kinayə, situativ məna, məcazi ifadələr

İ.R.Qalperin üslubi fiqurlar haqqında yazır: “üslubi fiqur, dil formalarının əsas xüsusiyyətlərinin ümumiləşdirilmiş səviyyəyə

qaldırılması vasitəsilə, ümumi model olan dilin bəzi faktlarının şüurlu və düşünülmüş ədəbi istifadəsidir”

Məcəzin mahiyyətini ilk dəfə qədim yunan alimləri müəyyən etmişdilər. Antik dövrün alimləri məcazın təbiətini öyrənib qeyd etmişlər ki, məcaz sözün mənası ilə bağlı olan semantik bir hadisədir: “Məcaz - söz və ya söz birləşməsinin elə bir məna dəyişməsidir ki, bunun nəticəsində məzmun zənginləşir”

Zəngin məna çalarlarına malik olan məcaz bədii dildə olduqca ifadəli və obrazlı təsvir vasitəsi kimi çıxış edir. Məcaz əşya və hadisələri adlandırmaq üçün yox, onu obrazlı şəkildə səciyələndirmək üçündür. Bədii mətnlərdə məcazın əmələ gəlməsi ifadənin obrazlılığı zərurəti ilə bağlıdır.

Trop, yəni məcaz – antik üslubi termin olaraq bədii anlama və sözün semantik strukturunda baş verən müxtəlif dəyişmələrin nizam salınması kimi başa düşülür. Məcəzların təyin olunması, növləri və sayının dəqiq müəyyənləşdirilməsi üslubiyyat elmində müxtəlif mübahisələrə səbəb olmuşdur.

Əksər nəzəriyyəçilər məcazın əsas növlərinə metafora, metonimiya, hiperbola və başqalarını aid edir. Onlar bu cür məna dəyişmələrinin troplara yoxsa üslubi fiqrlara aid edilməsində yekdil fikrə gələ bilmirlər.

Fiqurlar, əsasən personajların hiss, hal və emosiyalarının təcəssümüdür. Fiqurlar ayrı-ayrı sözlərin mənasını dəyişmir, yalnız nitq quruluşuna təsir göstərir və başlıca olaraq, insan hissələrinin ifadəsi üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Məcaz aradakı əlaqəni mühafizə edərək sözün və ya söz birləşməsinin başqa predmet sahəsinə köçürülməsinə əsaslanır və dinləyəne dəyişdirilmiş mənanı uydurmağa kömək edir. Məcaz bədii obraz yaradaraq oxucunun təsəvvüründə təsviri rəsm kimi canlandırır.

Məcəzlar nəzərdə tutulan fikri birbaşa olaraq sözün həqiqi mənası vasitəsilə ifadə etmir, onu başqa yolla, məcazi ifadələr vasitəsilə çatdırır. Hər bir məcaz - metafora, metonimiya, sinekdoxa, hiperbola, kinayə və s. məhz ənənəvi, qəbul olunmuş mənanın situativ məna ilə dəyişdirilməsi əsasında yaranır.

Məcəzlar üslubi fiqurlarla yanaşı olaraq, mətnə ifadəlilik, assosiativlik, ekspressivlik, parlaqlıq qazandırır.

Nitqdə sözlərin seçimi yalnız fikri ifadə etməyə görə yox, dinləyiciyə təsir etmək üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Sözlərin bu cür ritorik seçimi hər zaman şərait, auditoriya, janr, nitqin predmeti və natiqin şəxsiyyəti kimi amillərlə şərtlənir.

“Üslubi vasitələr bir səviyyə ilə məhdudlaşır və ya, daha dəqiq desək, bir səviyyə ilə məhdudlaşa bilər, lakin səviyyələr müxtəlifdir, məcazlar leksika üçün, fiqurlar isə sintaksis üçün xarakterikdir”.

Üslubi fiqurlar xüsusi sintaktik quruluşlar vasitəsilə obraz yaratmaqdan daha çox, sözləmin ifadəliliyini qüvvələndirir və onun emosionallığını artırır.

Üslubi ifadə vasitələri dilin müxtəlif səviyyələrində özünü göstərdiyi halda, məcazlar əsasən dilin leksik səviyyəsi ilə bağlıdır. Lakin emosionallıq və ekspressivlik yalnız sözlərin xüsusi seçimi vasitəsilə çatdırıla bilməz, müəyyən informasiyanı çatdırmaq üçün sözlər arasında əlaqə olmalıdır.

Heyran Zeynalova
ADU

NİTQİN TƏKAMÜLÜ

Açar sözlər: nitq vərdişləri, FOXP2, mutasiya

İnsanın nitq qabiliyyəti beynin nitq mərkəzinin neyron aparatı sayəsində mümkün olur. Neyron şəbəkələrinin strukturu genomla müəyyənləşir. Nitq vərdişini yaradan neyronların məhz hansı genlərlə idarə olunduğu 2001-ci ilədək elmə məlum deyildi. Həmin il anadangəlmə nitq qüsurlarından əziyyət çəkən bir ailə üzvlərinin genomunu öyrənməklə müəyyən edilmişdi ki, bu adamlarda FOXP2 geni mutasiyaya uğramışdır. Bu səbəbdən onların tələffüz çətinlik-

ləri, sintaksis problemləri vardı, habelə onlar normal nitqli adamların danışıqını çətinliklə başa düşürdülər. Beləcə, bir ailənin probleminin öyrənilməsi nəticəsində elm qarşısında yeni üfqlər açıldı.

Tezliklə müəyyən edildi ki, FOXP2 geni nəinki nitqin aydınlığını təmin edir, ümumiyyətlə, insanın nitq qabiliyyətinin və digər vərdişlərinin yaranmasında bu genin mühüm rolu var. Eyni genin başqa canlılarda olması da bunadək məlum idi. Amma, məsələn, şimpanzedə bu gen insanda olduğundan iki nukleotid “hərflər” ilə fərqlənir. Təkamül prosesində məhz bu iki “hərflər” mutasiya primitiv səslər çıxarmağa malik səs aparatının mürəkkəb nitq aparatına çevrilməsində əhəmiyyətli rol oynamışdır.

2009-cu ildə çox maraqlı bir eksperiment aparıldı. İnsanın FOXP2 genini siçan genomuna daxil etdilər. Əlbəttə, bunun sayəsində siçanlar insan səsi ilə danışa bilməzlər (bunun üçün, insanda olan bütöv nitq aparatı gərəkdir), lakin nəticələr heyvətəməz idi: genomu dəyişdirilmiş siçanlar digər siçanlarla müqayisədə daha mürəkkəb səslər çıxarırdılar. Sonrakı tədqiqatlarla müəyyən olundu ki, insanın nitq geni daxil edilmiş siçanlarda striatum (yaxud, zolaqlı cism) neyronlarının aktivliyi yüksəlmişdir. İnsanda bu sahənin neyronları müxtəlif vərdişlərə, o cümlədən nitq vərdişlərinə yiyələnməni təmin edir. Kişi və qadınlarda FOXP2 zülalının səviyyəsi fərqlidir. Xüsusən, qız uşaqlarında oğlanlarla müqayisədə 3 dəfə yüksəkdir. Məhz bu fərqlilik, alimlərin fikrincə, qadınların danışmağa, ünsiyyətə daha meyilli olmasına səbəb olur. Həmçinin, ayrıca kişilərin və qadınların öz müqayisəsində də müəyyən fərqlər vardır ki, ola bilsin, bəzi adamların qaradınməz, bəzilərinin deyincən, qeybətçil olmasının bioloji əsası bundan irəli gəlir.

2013-cü ildə bu sahədə daha bir mühüm kəşf edildi. Belə ki, ABŞ-ın Con Hopkins Tibb Məktəbinin tədqiqatçılarının dərc etdiyi məqalədə FOXP2 ilə bağlılığı olan digər genin – SRPX2-nin insan beyнинin nitqə cavabdeh mərkəzində neyronlar arası əlaqələrin dinamikasına nəzarət etdiyi sübut edildi. Mümkündür ki, bu prosesdə digər genlər də hər hansı bir formada iştirak edirlər. Hələlik məlum olan bunlardır.

Qeyd olunan genlərin nitqi necə əmələ gətirdiyi ilə bağlı bir çox suallar indiyədək açıq qalsa da, prosesin mahiyyəti ümumi şəkildə məlumdur. Heyvanlarda olduğu kimi, insanda da öyrənmə (vərdişə yiyələnmə) prosesi iki şərti mərhələdən ibarətdir. Birinci mərhələdə vərdiş, onun ayrı-ayrı ünsürlərinin qavranması yolu ilə mənimsənilir. Məsələn, velosiped sürməyi öyrənən adam ilk növbədə sükanı düz saxlamağa, onu idarə etməyə çalışır (vərdişin əllərə aid olan hissəsi), bununla eyni zamanda ayaqlarını pedallara sıxır, onları hərəkətə gətirir (ayaqlarla bağlı hissə). Əvvəlcə bu proses bizdən maksimal konsentrasiya olunmağı tələb edir, lakin bir müddət sonra bu işə öyrəşirik. Daha ilk dəfə olduğu kimi gərgin diqqət tələb olunmur. Bununla da vərdişin inkişafında ikinci, “şüursuz” mərhələ başlayır. Daha az diqqət sərf etməklə velosipedi rahat idarə edə bilirik və sürməyə davam etdikcə bu vərdiş daha da təkmilləşir, avtomatlaşır, hər bir insan üçün adi şəraitdə mümkün olan bacarıq səviyyəsinə çatır.

Eyni prosessual gedişat uşaqların dil öyrənməsinə, yaxud dil bilən adamların yeni dil öyrənməsinə də aiddir. Əvvəlcə ayrı-ayrı sözlər və cümlə qurmanın sintaksis qaydaları mənimsənilir, sonra isə bütün diqqətimizi toplayıb yeni dildə cümlə qurmağa çalışırıq. Və nəhayət vərdişimiz konkret çərçivələrdə mümkün olan avtomatlaşma halına gəlir. Öyrənmiş oduğumuz yeni dildə danışmaq artıq çətinlik törətmir.

Massaçusets Texnologiya İnstitutundan olan tədqiqatçılar FOXP2 geninin nitq vərdişinə yiyələnmə prosesinin hansı mərhələsində zəruri olduğunu müəyyən etməyə çalışıblar. Adi siçanlar və insanın FOXP2 geni daxil edilmiş siçanlar üzərində iki eksperiment aparılıb. Birinci eksperimentdə siçanlar onlara verilən yemə çatmaq üçün xüsusi hazırlanmış labirintdən keçməli idilər. Bu halda “insanlaşdırılmış” siçanlar qidaya çatmağın ən qısa yolunu adi siçanlarla müqayisədə daha yaxşı tapır və buna görə qidaya daha tez çatırdılar. İkinci eksperimentdə mütəxəssislər labirinti elə qurmuşdular ki, siçanlar mümkün marşrutun hər bir hissəsini ayrılıqda yoxlaya bilsinlər, yəni, bir-birindən ardıcılıqla ayrılmış bu hissələrdə bir neçə va-

riant arasında cəmi bir doğru variant saxlanılmışdı ki, siçanlar bunları bir-bir təyin edib marşrutu tamamlamalı idilər. Bu halda siçanlar biri digərindən hansısa önəmli üstünlük göstərə bilmədilər.

Beləliklə, təcrübə nəticələrinə əsaslanaraq fərziyyə irəli sürüldü ki, nitq vərdişinə cavabdeh olan genlər təlim (vərdişə yiyələnmə) prosesinin müxtəlif fazaları arasında keçidləri daha yaxşı təmin edir. Başqa sözlə, striatum neyronları təlim prosesinin ayrı-ayrı fazalarını müxtəlif variantlı (amma bəlli istiqamətli) ardıcılıqla özlərində “kodlaşdırır”, bir fazanın “kodlaşdırılması” başa çatdıqdan dərhal sonra ikinci, üçüncü və digər fazalara keçid edilir. Məsələn, bizə tamamilə yad olan dildə bir cümləni əzbərləmək lazım gələrsə, biz bu cümlədə olan hər bir sözü ardıcılıqla bir-bir əzbərləməyə çalışırıq. Hər bir əzbərlənmiş söz müvafiq neyronların yeni əlqələrinin əmələ gəlməsi sayəsində mümkün olur. Əgər bu cümləni dəfələrlə əzbərdən təkrar etsək, o, bizim yaddaşımızda həmişəlik qala bilər. Təkrarlar kifayət qədər olmadıqda, müəyyən zamandan sonra həmin cümləni tam ya qismən unuduruq. O deməkdir ki, həmin cümləni son dəfə tam olaraq səsləndirə bildiyimiz andan keçən dövr ərzində, neyronların əlaqə kombinasiyaları tam ya qismən itirilmişdir. Eləcə də, məsələn, bu qanunauyğunluq səbəbindən, insanlar əvvəllər çox yaxşı bildikləri doğma dillərini uzun müddət istifadə etmədikdə unuda bilirlər.

Hüseynağa Əmirov
ADU

ŞİFAHİ MƏTNDƏ İŞLƏDİLƏN EKSPRESSİVLİK VƏ EMOSİONALLIQ BİLDİRƏN İFADƏLƏRİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ƏKS ETDİRMƏ ÜSULLARI

Açar sözlər: leksik-qrammatik vasitələr, emosional mənalar, obrazlı vahidlər, metaforalar, müqayisələr

Tərcümə dil üzərində aparılan əməliyyatdır, dil isə insan psixikasının məhsuludur. Əgər leksik-qrammatik vasitələr tərcüməni

formal cəhətcə qurursa, üslubi vasitələr onu canlandırır, kommunikativ edir. Ekspressivlik yaradan üslubi ünsürlər üçün material dil ünsürləri olsa da, onlar dilə fərdi xüsusiyyət gətirir. Hər janr hadisələrə olan reaksiyanı özünəməxsus emosionallıq və ekspressivlik tərzilə ifadə edir. Tərcümə zamanı orijinal mətnin ifadəliliyini qorumaq üçün bu tərzilə düzgün vasitələrlə hədəf dilə köçürmək lazımdır. Emosional mənalar, intonasiya qrammatik çərçivə variativliyindən uzaqdır. Dialekt, jarqon, arqolar emosionallığın təsirinin artmasına kömək edir. Emosiya mətnin məzmunundan asılı olaraq mənfi və müsbət olur. Məsələn: tərcümə mətnində *¡Problema con el cartero!* - *Poçtalyonla problem!*, *¡Dios mío!* - *Aman Allah!* ifadələrində emosionallıq söz sırasının pozulması ilə verilir. Emosionallığın az və çoxluğu nidaların işlənməsindən, sual sözlərinin tətbiqindən, təkrarların tezliyindən asılıdır. Ekspressivliyi və emosionallığı xüsusi leksemlər, qrammatik təzahür formaları, fonetik dəyişmələrlə yaratmaq olar. Tərcümədə bu üslubi priyomlardan istifadə olunur: 1. Qeyri-dəqiq yarımçıq söz demək. Buna güman, atmacalar, kinayələr, elanlar, söyüşlər, andlar və s.daxildir. Əsərdə qarşılaşdığımız *¡Qué cosas tienes!* - *Əcəb işdir!*, *¡Qué exageración!* - *Lap ağ oldu!*, *¡Qué casualidad!* - *Təsədüfə bir bax!* nümunələri bu kateqoriyaya aiddir. 2. Obrazlılığa cəhd. Burada psixoloji faktorlar metaforaların, müqayisələrin və başqa obrazlı vahidlərin yaranmasına səbəb olur. Məsələn: *blanco como una hoja* - *kağız kimi ağ*, *libre como el aire* - *hava kimi təmiz*.

Yekunda belə bir qənaətə gəlinir ki, insan hissələrinin hər biri emosional aparılır və tərcümə prosesində modifikasiya, neytrallaşdırma, kalka, funksional dəyişmələr kimi leksik proyomlarla üslubi ekspressivliyi müvəffəqiyyətlə vermək olar.

ANLAMA VƏ YARADICILIQ

Açar sözlər: *yaradıcı fəallıq, anlama, gender xüsusiyyətləri, fəallığın motivləşdirilməsi*

Yaradıcı fəallıq səviyyəsində anlama – uzun mürəkkəb və çoxpilləli prosesdir. Bu təkcə biliklərin mənimsənilməsi deyil, həmçinin daha mürəkkəb biliklərin formalaşmasıdır ki, onların analoqu yoxdur. Şəxsiyyət yaradıcı fəallığı nəticəsində anladığını yaradır və bu mənada o yaradıcılığı təkrari olmayan şəxsi mənalarla zənginləşdirir.

Yaradıcı fəallıq səviyyəsində anlamanın fəallaşdıran təəccüb, qorxu, həyacan və maraq kimi hisslərdən ibarət motivlərdir. Qorxu və maraq, qorxu və həyacan qorxu, həyacan və maraq bəzən bir-birinə qarışaraq yaradıcılığa səbəb olacaq şəxsiyyətin zaman və məkandan asılı olan situasiyaları azadlığa müvafiq situasiyalar yaradırlar. Şəxsiyyət öz sosial kimliyinə, gender xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq qeyd etdiyimiz hisslərin təsiri ilə qavradıqları dünyaya şəxsi münasibətlərini anladıqları səviyyədə gerçəkləşdirməyə çalışırlar.

Təəccüb, qorxu, maraq, həyacan şəxsiyyətin anladığı şeylərə onu təhrik etməklə onun yaradıcı fəallığını tamamlayır və biososial elementlərin qarşılığı ilə gerçəkləşir.

Yaradıcılıq biososial inkişafın nəticəsi olduğu üçün onda gender fərqlərinin olması məntiqidir.

Yaradıcı fəallığın nəticəsi həmişə yeni olanın yaradılmasıdır. Yaradıcılıqda anlama idraki proses olub insanlar arasında ümumi məna müvafıqlıklarına əsaslanaraq fəaliyyət nəticəsində şəxsiyyətin anlam dəyərlərinin təsiri altında zaman və məkan kontekstində aydınlığın yaradılmasıdır. Bu yaradıcılıq potensial etibarı ilə bəşəri dəyərlər, amma icra üsullarına görə gender fərqlərinə malikdir. Yaradıcı fəallığın nəticəsi olan məhsullarda gender fərqlərinin həm qavrayışın ümumi psixoloji qanunauyğunluqları həm biofizioloji amil-

lərin cinslərə differensial təsiri, həm də sosial proseslərə göstərilən münasibətlərdə özünü biruzə verir.

Yaradıcı fəallıqda anlama prosesində gender fərqlərinin mövcudluğu qadınların təfəkkür proseslərində bilik və anlama arasında münasibətlərdə biliklərinin daha məzmunlu, hər şeydən xəbərdar olmaları haqqında özlərində olan təəssüratlar, emosiyaların zənginliyi, qorxu və həyəcanın uzun müddət yaşanması ilə bağlıdır. Anlama prosesində gender fərqlərini müəyyən edən amildən biridir. Qadınların müvəffəqiyyətlə bildiklərini aktualaşdırmaq qabiliyyəti, heç də həmişə haqqında danışdığı tənqidi təbiətini aydınlaşdırmağa iradi cəhdin güclü olmaması ilə bağlıdır. Qadınlar biliklər toplamağa meyilli, onların tətbiqinə isə çox ciddi yanaşmadıqları anlama proseslərinin genişliyi əsasında qiymətləndirilir.

Ekspəriməntin nəticələrinə uyğun olaraq demək istərlik ki, qadına xas olan əlamətlərin sadalanmasında, natamam fiqurların tamamlanmasında və adlandırılmasında, mətn yaradıcılığında qızların yaradıcılıq məhsulları sifətlərin sinonim çoxluğu ilə oğlanlarınkıdan daha çoxdur. Sinonim çoxluqların yaradıcı fəallıqda üstünlük təşkil etməsi həmçinin mahiyyətin genişlənməsinə nüvədən uzaqlaşmağa, idraki periferiyalar təşkil edərək yeni nüvələrin yaradılmasına və qeyri-əsas əlamətlərin sadalanması ilə müşayət olunur. Sinonimliyın adlanma prosesində çoxluğu anlamanın yaradıcı fəallığın ilkin paradiqmasında tamamlanması deməkdir, qızlar şəxsiyyətlərinə uyğun olaraq mənalandırıldıqları stimullara qadınlıq xarakteristikası verməklə həyəcanlarına son verə bilmişlər və həmçinin hadisə haqqında məlumatlı olduqlarını çatdırı bilmişlər.

Anlama ilə müşayət olunan yaradıcı fəallıqda gender fərqləri həmçinin qorxu və marağın stimullaşdırdığı psixi enerjinin istiqamətlənməsidir. Gender yaradıcılığının fərqlərlə müşayət olunması birincisi qadının bioloji növ kimi tarixi nəticəsində təbiətinə xas davranışların sağ qalma ümidinin əsasını təşkil etməsidir, o yenini yaratmaqdan köhnə və mövcudluq üçün vacib olanların qoruyub saxlamaq qorxusu altında fəallıq göstərir. Bioloji növün evolyusiyadan irəli gələn tələbat onun elementar səviyyədə fəallaşdırır. Bu

prosedurlar tarixi kateqoriya daşıyaraq sonradan psixi fəallıq üçün instikdir, davranışa çevrilmə görüntüsü yaradır və şəxsin nüvəsində fəallığın təhrikçisi mövqeyinə malik olurlar.

Mehriban Hüseynova
ADU

PRESUPPOZİSIONAL İFADƏLƏRİN DƏRK OLUNMASINDA OXUCUNUN SAVAD VƏ BİLİYİNİN BAĞLILIĞI

Açar sözlər: presuppozisional ifadələr anlamı, eksplisit ifadə üsulu, gizli məna, fikrin implisit ifadə tərzı, oxucunun mülahizə / nəticə çıxarmaq bacarığı, “altmətn” (internal coherence)

Cümlənin kontekstdən kənar, gizli mənası presuppozisional mənadır. Presuppozisional məna kontekst və situasiya ilə müəyyənəşir. Presuppozisiya, adətən, universal mənalara aid olur, onların bilavasitə nitq vasitələri ilə ifadəsinə çox zaman ehtiyac olmur. Məsələn, *Mən sabah Türkiyəyə uçuram* - cümləsinin presuppozisiyası təyyarə ilə; *Mən yalnız maraqlı filmlərə baxıram* cümləsinin presuppozisiyası *Mən hər filmə baxmıram* cümləsidir.

Fikrin presuppozisional ifadəsi fikrin implisit ifadə tərzidir. Mətnin qurulmasında bu cür ifadə tərzı eksplisit ifadə üsulundan az iş görmür. Birbaşa nitq vasitələri ilə ifadə olunan hökmlərin mənası arxasında daha çox mənalər gizlənməş olur. Onların hamısının nitq vasitələri ilə eksplisit şərhı bir çox hallarda implisit ifadə tərzindəki zənginliyi və genişliyi ifadə edə bilmir. Lakin, presuppozisional ifadələrin dərk olunma dərəcəsi oxucunun savad və bilik dərəcəsi ilə bağlıdır.

Beləliklə, hər bir mətn onu təşkil edən cümlələrin bir-biri ilə əlaqəsi, bağlılığı əsasında formalaşır.

Mətnə presuppozisional ifadələrin başa düşülməsi üçün əsaslı və geniş lüğətə malik olmaq, yəni, hər bir sözün mənasını, onun predmetə aidliyini, ümumiləşdirici funksiyasını başa düşmək və bu

sözlərin bir-biri ilə birləşdiyi qrammatik qaydaları kifayət qədər dəqiq bilmək lazımdır. İmplicit mənanın başa düşülməsi üçün həlledici şərt bir tərəfdən müvafiq anlayışlar dairəsinin mövcudluğu, digər tərəfdən isə dilin qrammatik qaydalarının dəqiq mənimsənilməsidir.

Psixoloq və dilçilərin başqa bir qrupu belə hesab etmir ki, mətnin anlaşılması şərti yalnız zəruri təsəvvürlər dairəsinin mövcud olması və bu sözlərin bir-biri ilə əlaqələndiyi qrammatik qaydalar sistemini bilməkdən ibarətdir. Onlar göstərir ki, anlama prosesi tamamilə başqa xarakter daşıyır: o, konqnitiv fəaliyyətin bu formasının məzmunun təşkil edən mətnə ümumi fikrin axtarılmasından başlayır və yalnız bundan sonra leksik-fonematik (ayrı-ayrı sözlərin mənalının təyin edilməsi) və sintaktik (ayrı-ayrı frazaların mənalının müəyyənləşdirilməsi) səviyyələrinə keçir. Başqa cür desək, bu nöqteyi nəzərə görə, mətnə informasiyanın real başa düşülməsi prosesi belə bir qayda ilə üst-üstə düşür ki, əvvəlcə informasiya daxil olsun və burada əvvəlcə ayrı-ayrı sözlər (leksik-fonoloji səviyyə) və daha sonra tam frazalar (sintaktik səviyyə), dinləyiciyə çatmış olsun.

Xəbərin (məsələn, müəyyən mətnə ifadə edilmiş xəbərin) anlaşılması prosesi mürəkkəb xarakter daşıyır və bunun üçün müxtəlif proseslər zəruridir. Bunların bir hissəsi sözlərin mənasının qavranılması, digər hissəsi isə onların birləşməsinin sintaktik qaydalarının dekodlaşması ilə əlaqədardır. İnformasiyanın qavranılmasının artıq ilkin mərhələlərində onun mənası barədə mülahizələr, presuppozisiyalar yaranır. Anlama prosesi üçün əsas- yaranmış olan alternativlər sırasından seçməyə gətirib çıxaran mənanın axtarılması məsələsidir.

Anlama aktını xarakterizə edən əsas proses bütün xəbərin mənasının şifrini açmaq üçün edilən cəhdlərdən ibarətdir. Bu məna xəbərin ümumi əlaqəliliyini (external coherence, Uertçə görə) və ya onun daxili mənasını yaradır və xəbərə dərinlik və ya “altmətn” (internal coherence) verir. Bu cəhdlər həmişə qavranılan mətnin kontekstinin axtarılmasına doğru yönəlmişdir. Bu kontekst bəzən “sinsemantik” (nitqdaxili), bəzən isə nitqdən xaric, situasiya xarakterli ola bilər və bu cür kontekstin olmadığı halda nə tam mətn anlaşıla bilər, nə də onun tərkibinə daxil olan elementləri düzgün qiymətləndirmək

olar. Buna görə də, mətnin “kontekstdən” azad olan (context free) heç bir elementinin mövcud olmadığını hesab edən müəlliflər ilk plana mətnin tərkibinə daxil olan söz və frazaların konkret mənalarını müəyyən edən müvafiq fərziyyələrin və ya ilkin mülahizələrin axtarışı və formalaşdırılması prosesini birinci plana çəkirlər.

Mətnlərdə informasiyanı üzə çıxaran oxucu bacarığı isə elə bir qabiliyyətdir ki, onunla oxucu mətndə olan informasiyanı interpretasiya edir. Mətnin oxunaqlılığı kimi oxucu bacarığı da mətnin qavranılmasına çox güclü təsir göstərir.

Söz təhlili, leksik mənanın düzgün seçilməsi, referentin müəyyənənləşdirilməsi kimi komponent vərdişlərin işlənməsinin qeyri – səmərəliliyi anlamada çətinliklərə gətirib çıxara bilər. Bu mətnin başa düşülməsi bir çox hallarda oxucunun aşağıdakı xüsusiyyətlərindən asılıdır:

1. Oxucunun mətndə verilən yeni informasiya ilə əvvəlki kontekstdən ona məlum olan mətn modeli arasında olan semantik əlaqələr;

2. Oxucunun semantik əlaqəyə əsaslanan mülahizə / nəticə çıxarmaq bacarığı.

Semantik təhlil aparmaq qabiliyyəti olan səriştəli oxucu bu işdə az təcrübəli oxucuya nisbətən presuppozisional ifadələri daha asan başa düşür.

Məsməxanım Qaziyeva
ADU

ÜNSİYYƏTDƏ MÜHÜM ROL OYNAYAN METODOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏR

Açar sözlər: nitq ünsiyyəti, real nitq ünsiyyəti, insan fəaliyyəti, ekstralingvistik fəaliyyət, təfəkkürü formalaşdırmaq

Hər hansı bir hadisənin metodoloji xüsusiyyətlərini təsvir etmək, onların hər hansı tədqiqat işindəki əhəmiyyətini aydınlaşdırmaq üçün ilk növbədə nəzərdən keçiriləcək problemləri dəqiq müəyyənləşdirmək

lazımdır. Konkret olaraq bu araşdırma üçün “Nitq ünsiyyəti ” və “real nitq ünsiyyəti” anlayışları altında biz nəyi nəzərdə tuturuq.

A.A.Leontyevin elmi qənaəti ilə razılaşaraq, biz də hesab edirik ki, ünsiyyət “İnsanların fəaliyyət prosesindəki qarşılıqlı əlaqə formalarından biridir”

A.Abodalevin qeyd etdiyi başqa bir cəhət də çox mühümdür ki, insanların fəaliyyətinin həyata keçirilməsini təmin edən ünsiyyət özü də “İnsanların bir-birilə qarşılıqlı əlaqəsində təzahür edən fəaliyyət formasıdır” Və bu mənada ünsiyyət “İnsanın ictimai məzmun daşıyan hər hansı bir fəaliyyətinin zəruri şərti” kimi meydana çıxır.

İnsanların fəaliyyət (ilk növbədə əmək fəaliyyəti) prosesindəki qarşılıqlı əlaqələri çox müxtəlif formalarda təzahür edə bilər. İnsanların birgə həyata keçirdikləri kommunikativ münasibətlər artıq qarşılıqlı əlaqə forması kimi meydana çıxır və beləliklə də, hər hansı münasibət ünsiyyət forması kimi nəzərdən keçirilə bilər. Məsələn, iki nəfər şalbanı bir yerdən başqa yerə aparır.

Tutaq ki, iş prosesində onların bir –birilə danışmaq imkanı yoxdur. Lakin işin yerinə yetirilməsi onların ünsiyyət qura bilməsindən asılıdır. Bu zaman arxadakı işçi addımlarını qabaqdakının ritminə uyğunlaşdırır və onunla sinxron hərəkət etməyə başlayır. Qabaqdakı işçi hərəkət istiqamətini dəyişərkən bu arxadakı işçi də müvafiq reaksiya doğurur. Nəzərdən keçirilən nümunənin özü qeyri-verbal (qeyri-nitq) ünsiyyətin bir formasıdır.

Biz hesab edirik ki, nitq ünsiyyəti nə məsələnin metodiki nöqtəyi nəzərdən qoyuluşunda, nə də dərs prosesində reallaşdırma zamanı ümumən ünsiyyətdən kənar xüsusi bir hadisə kimi götürülə bilməz. İnsanların qarşılıqlı əlaqə prosesində də ünsiyyət bu əsas əlamətlərini bütövlüklə saxlamalıdır.

Məlumdur ki, əgər predmet və ya hadisə konkret həyata keçirilməsi prosesində özünün bu və ya digər ümumi əlamətini itirərsə, nəticədə öz mahiyyətini itirmiş olar. Buna görə də istifadə şəraitindən asılı olmayaraq, hər hansı bir ünsiyyət zamanı zəruri əlamət kimi məqsədyönlülük və ünsiyyətin digər iştirakçılara qarşılıqlı təsir amili saxlanılmalıdır. Qeyd etmək vacibdir ki, ünsiyyət iştirak-

çılarına təsir göstərən sadəcə olaraq söz sırası yox, onların vasitəsi ilə ifadə edilən fikirdir.

Hər bir təsir ünsiyyət iştirakçısının duyğularından asılı olan iradi başlanğıcla bağlı olur. Beləliklə də, ümumən ünsiyyət üçün xarakterik olan cəhətlər konkret bir halda özünü göstərmiş olur. Bu, o deməkdir ki, əgər şagirdin ifadə etdiyi, yaxud qurduğu cümlədə ünsiyyət iştirakçılarına təsir edən fikir ifadə olunmayıbsa, onda duyğuların ifadəsindən də söhbət gedə bilməz. Bu halda, ümumi xarakter daşıyan nitq ünsiyyəti ilə konkret xarakter daşıyan ünsiyyət aktı arasında dialektik əlaqə pozulmuş olur. Və bu akt artıq ünsiyyət xarakteri daşımır.

Nitq ünsiyyət təliminin araşdırılması üçün vacib olan digər bir metodoloji müddə ümumən gerçəklik hadisələrinin bir-birilə dialektik əlaqədə olmasıdır.

Məsələn, əgər insanın fəaliyyəti müəyyən bir məqsədə yönəlmişsə, bu məqsəd onun nitq fəaliyyətinin məzmununda da mütləq öz əksini tapmalıdır. İnsanın nitq fəaliyyəti onun nitq fəaliyyətinin məzmununda da mütləq öz əksini tapmalıdır. İnsanın nitq fəaliyyəti ilə onun ümumi ictimai fəaliyyətinin dialektik vəhdəti həm də onda özünü göstərir ki, “ ünsiyyət insanların ümumi sosial mövcudluğunun ayrılmaz tərkib hissəsidir və onların fərdi və ictimai təfəkkürünün formalaşma və fəaliyyət göstərmə vasitəsidir”. Nitq ünsiyyətinin əsas və sonrakı tədqiqatı zamanı nəzərə alınması vacib olan metodoloji səciyyəsi bunlardan ibarətdir.

Misgər Məmmədov
ADU

ANLAMANNIN PSIXOLINQVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Açar sözlər: *anlama, nitq fəaliyyəti, fəallıq, törəmə, motiv sintaktik strukturlar*

Anlamanın psixolinqvistik xüsusiyyətləri kommunikativ prosesin modellərində informasiyanın koqnitiv sərgilənməsindən asılı ola-

raq və şəxsin konkret anlamanın təsiri ilə nitq törəmələrində özünü bürüzə verir. Anlama nitq törəmələrində ya N.Xomskinin ideyalarının inkişafı ilə, ya da dil daşıyıcısını və ya dili öyrənənin şəxsiyyətinin psixoloji strukturlarına uyğun olaraq linqvistik vasitələrdə inikas olunur. Anlamada şəxsi fəallığa status ayırmaq ya fəaliyyət nəzəriyyəsi üçün aktivliyi, ya bihevizm üçün sabit gözləmələri, ya koqnitiv psixologiya üçün anlayışın anlayışını subyektiv çalarları ilə müşayət olunmaqla anlamaya mənə səviyyəsində obyektiv, anlam səviyyəsində isə subyektiv kateqoriyaya daxil etməyi nəzərdə tutur.

Anlama psixolinqvistik proses kimi şüurda inikas olunmuş ideal linqvistik obrazlarda deyil, şəxsiyyətin psixoloji strukturuna uyğun onlara münasibət ifadə edərkən aktuallaşır və osintetik fəaliyyətin nəticəsi olaraq nitq fəaliyyətinin təşkiledicisinə çevrilir.

Nitqin emalı ümumi psixoloji, nitqin törənməsi, nitq yaranması və istehsalı isə psixolinqvistik hadisədir, o şüurda akkumulyasiya olunmuş fikirlərin impulsiv olaraq sözlərə və cümlələrə paylanması hadisəsidir.

Cümlənin psixolinqvistik motivləşməsi intensiya səviyyəsində fonemlərin anlam təşkiledicisinin şəxsiyyətin psixoloji strukturuna müvafiq olaraq intonasiya konturlarını törətmək mərhələsində nitq prosesinə vurğunun hesabına fərqləndirici xarakter verə bilər. İntonasiya konturlarının anlamın şəxsi parametrlərinə uyğun olaraq müəyyənlişməsi daxili nitqin fonem və morfem çəpərlərinin strukturu səviyyəsində baş verir. İdentifikasiya və differensiasiya nitqin planlaşmasında şəxsi mənanı artıq müəyyənləşdirmiş olur.

Sintaktik strukturların sintaktik sxemləri dilin topoloji prinsiplərini məqsəddən asılı olaraq, nitqin emosionallığını nəzərə almaqla məkan və zaman kontekstində həm ixtiyarı, həm də qeyri-ixtiyari (fərdi) düzüm verilir. Sintaktik sxemlər koqnitiv bloklarda toplanmış konseptlərin amorf durumuna məlumatın kommunikativ məqsədinə və şəxsiyyətin intensiyasına uyğun strukturlaşır. Belə mürəkkəb mərhələ, proses, səviyyə anlamanın hesabına kommunikasiyanın fəlsəfəsini müəyyən edir.

Koqnitiv bloklarda toplanmış, abstraktk sərgilənmiş biliklər (obraz, təsəvvür, anlayış, məna) qrammatik və psixoloji predikatların köməyi ilə məlumatın kommunikativliyini təmin etmək üçün ardıcıl sıralanırlar, subyekt və predikat semantik cəhətdən yüklənərək, münasibətlər ehtiva etmək üçün suffiksə, prefiksə, şəkilçiyə və s. köməkçi sözlərə istiqamətlənir. Fikrin törənməsi zamanı effektiv motivləşmə cümlə yaradıcılığı üçün şəxsiyyətin fikri proseslərini stimullaşdırır.

Anlama vasitəsi ilə cümlə yaradılması əvvəlcə koqnitiv bloklarda toplanmış məzmunu müəyyənləşdirir, sonra isə məzmunu uyğun şəxsiyyətin ideal predmetlərə münasibətini ifadə edəcək köməkçi sözləri seçir. Cümlədə məzmunun strukturlaşması informasiya dayağı və dərk olunacaq ideyaları asanlaşdırmaq, aydınlaşdırmaq üçün kollektiv şüursuzluqda toplanmış metaforik obrazlara müraciət edir. Şəxsiyyətin psixoloji strukturunda kollektiv şüursuzluqda toplanmış biliklər şəxsi şüursuzluq səviyyəsində gerçəkləşir.

Motiv, fikir, daxili nitq və semantik plan anlamının qanunauyğunluqlarına tabe olur, əks-təqdirdə kommunikativliyin fəlsəfəsi nitq prosesində idrakın fəallığının paradiqmasını dəyişmiş olar.

Cümlə yaradıcılığı, onun semantik strukturu, cümlələrin formalaşdırılması şəxsin məkan-anlayış sxemlərindən asılıdır. Məkan-anlayış sxemləri cümlələrin formalaşması səviyyəsində semantik yükün paylanmasına nəzarət edir. Fikrin mənalı, təsəvvürlər, obrazlar və ya anlayışlarla ifadə olunması və onun cümlənin formalaşmasında iştirakı, söz seçimi, şəxsiyyətin cəmiyyətdə statusu, bilik səviyyəsi və s. ehtiva edir. Biliklərin aktuallaşması, söz seçimi və onların müxtəlif növ sintaksis vasitələrlə ifadəsi anlamının səviyyəsi ilə müəyyən olunur.

Anlama – perseptiv – fikri-mnemik fəaliyyət olub məlumatın toplanmasında bilmək, tanımaq, identifikasiya etmək kimi funksiyaları yerinə yetirməklə, həmçinin interaksiya, empatiya kimi hərəkətlərdən ibarət funksiyaları da yerinə yetirirki, axırıncılar törəmə funksiyasına malikdirlər.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ БИЛИНГВИЗМА

Ключевые слова: психолингвистический аспект, билингвизм, билингв, мыслительные процессы

В современном мире билингвизм воспринимается как многостороннее явление, одним из важнейших аспектов которого является психолингвистический аспект, оказывающий сильный эффект на изучение и освоение второго языка.

Сегодня и лингвисты, и психологи, и методисты прилагают совместные усилия для более глубокого изучения этого многоаспектного явления и создания наилучших условий для билингва в процессе освоения иностранного языка.

В нашей стране, в контексте азербайджано-английского двуязычия, где доминантным языком является национальный азербайджанский язык, психолингвистический фактор, безусловно, должен учитываться.

Психолингвистика, как сравнительно новая отрасль как психологической, так и лингвистической науки, проясняет многие вопросы, возникающие при изучении иностранных языков, на которые ранее лингвисты затруднялись ответить.

В современной лингвистике изучение иностранного языка – это не только приобретение определенных навыков иноязычной речи, но и также умение свободно общаться, вступать в любой коммуникативный акт общения, как в устной, так и в письменной форме, и, наконец, уметь мыслить на языке и иметь в сознании хорошо сформированную картину окружающего мира у билингвов, что непосредственно связано с психическими процессами, регулируемые сознанием двуязычного индивида.

При обучении иностранному языку педагогу чрезмерно важно иметь ввиду психолингвистическую особенность преподавания иностранного языка. Так как в виде результата обучения обществу необходимы двуязычные индивиды, мыслящие на иностранном языке, а не владеющие какой-либо определенной грамматической структурой языка, что зачастую происходит неосознанно, принужденно и безрезультатно. Все зависит от того как мы приучаем билингва воспринимать и передавать явления объективной действительности, окружающего их реального мира на двух языках в осознанной форме.

Так как язык является средством выражения мыслительных процессов, происходящих в сознании человека, то полноценное владение иностранным языком считается умение правильно и логично мыслить на изучаемом языке и передавать свои мысли не задумываясь и не переводя с родного на изучаемый.

В лингвистике существует также мнение о том, что необходимо учить билингвов способам выражения мыслительных процессов на основе уже имеющихся понятий реальной действительности, заранее сформировавшихся на родном языке двуязычного билингва. Иностраный язык и, в частности, возможности второго языка делают билингва более компетентным в выражении его мыслей и мнения об окружающей его среде, пользуясь возможностями второго языка и тем самым развивает его мыслительные способности, умение выражения своего отношения к объективной действительности с большей уверенностью.

Таким образом, психолингвистический фактор в изучении иностранного языка обуславливает языковую компетентность билингва и оказывает значительный эффект на качество владения иностранным языком.

SIYASİ DİSKURSDA MƏCAZLAR

Açar sözlər: siyasi diskurs, metafor, metonimiya, konseptual metafor, fərdi şüurun dayaq nöqtəsi

Siyasi diskurs mətnini ifadə edən bütün mümkün dil vasitələri hadisələrdən istifadə edərək, öz verbal və qeyri verbal auditoriyasına təsir edə bilər. Verbal və qeyri verbal auditoriyaya təsir həqiqətin məntiqindən doğmuş biliklərin sözlə ifadəsindən asılıdır. Siyasi diskursun məntiqinə çevrilən fərdi şüurdakı biliklərin başqa donə girməsində konseptual metafora diskurs müəllifinin intellektinin vizual görüntüsünə çevrilir.

Konseptual metaforlar siyasi diskursun fərdi şüurda dayaq nöqtələridir, auditoriyaya təsir üçün, müəllifin emosional söz kimi ifadələnmiş imkanlarıdır (A. Məmmədov, M.Məmmədov, s.42).

Siyasi diskursda daha tez-tez rast gəlinən metafora psixoloji, mədəni, siyasi-idioloji kontekslə bağlıdır. Metafor və metonimiyədən istifadə edən siyasətçi öz auditoriyasını nəzərə almalı və arzu olunmayan şərhələrə yol verməməlidir. Metafor və metonimiyələr vasitəsi ilə qarşı tərəfin diqqəti əhəmiyyətli mədəni dəyərlərə və üstünlüklərə yönəlir və nəticədə bu onun siyasi görüşünün formalaşmasına güclü təsir edir.

S.Abdullayevin fikrincə metafor sadəcə olaraq zahiri və ya daxili oxşarlığa və ya funksiya eyniliyinə görə adköçürmə, məna inteqrasiyası deyil, iki müxtəlif, fərqli məfhum sahələrinə aid olan anlayışları semantik koordinasiyası, funksional paralelliyidir. Dil işarəsinin öz hüdudlarını genişləndirmək səyidir. Məcəzaların digər mühüm növü olan metonimiya isə tamamilə müxtəlif, sadəcə olaraq oxşarlıq, analogiya əsasında müqayisə olunan iki müstəqil, tam muxtar məfhumun qarşılaşması yox, bir-biri ilə əvəz olunması, müəyyən predmet əlaqələrinə, yaxınlığa görə daha geniş anlayışın daha kiçik, dar bir anlayışa daxil edilməsi əməliyyatıdır. Metafor və

metonimiya dərketmədəki, anlam aktındakı çatışmazlığı, natamamlıq və ümumiliyi, mücərrədliyi dəf etmək axtarışıdır.

Deməli, metafora bir predmetin, hadisənini başqa bir predmet və hadisə prizmasından, bir məfhum sahəsinin digər məfhum sahəsi vasitəsilə dərk olunması əməliyyatıdır. Metanimiya müxtəlif, lakin, qohum, yaxın əlaqəli məfhum sahələrinə aid olan anlayışların, predmet və hadisələrin tipik detalları, koqnitiv seqmentləri, təfərrüatları əsasında dəyişdirilməsi, əvəzlənməsi bünövrəsində meydana gəlir. Metafor ümumi-müştərək əlamətə görə aktual denotatın adının başqa bir denotat üzərinə transfer edilməsidirsə, metonimiya predmet əlaqələri bünövrəsində müxtəlif məfhum silsiləsinə aid olan adların uyğunlaşdırılması, tənləşdirilməsi, iki müxtəlif, lakin bir-biri ilə əlaqələnen, semantik cəhətdən birləşə bilən məfhumların dəyişdirilməsidir.

Bu fərqi belə ifadə etmək olar ki, metafora müxtəlif tematik qruplara aid olan iki fərqli, lakin müqayisə oluna bilən, dərketmə, mühakimə üçün müəyyən perspektivlər, koqnitiv imkalar yaradan adlandırma və ya təsviri formaların assosiativ əlaqələrə əsaslanan analogiyası, metonimiya isə yenə də fərqli, lakin sərbəst əlaqələne bilən iki müxtəlif məfhumların yaxınlıq, birgəlik əlaqələrinə görə qarşılışması kimi şərh oluna bilər (S.Abdullayev,s.507).

Qeyri-müstəqim nitq formaları olan məcazlar başqa cür demək, başqa cür ifadə etmək alternativləri kimi daha yüksək dərketmə səviyyəsində onsuz da qeyri-dəqiq, subyektiv olan insan nitqinin variativ ifadəsinə istiqamətlənirlər.

G.Lakoff metaforanın bədi üsluba aid olduğunu inkar edir və onlardan real həyatda daha çox istifadə olduğunu vurğulayır.

Lakin siyasi diskursa daxil olan metafora Siyasi İnsanın problemi anlatmağa kömək edir. Problemə metaforik yanaşma çox vaxt faktın çatışmazlığı ilə bağlı olur və ona görə də metaforadan istifadə zərurətə çevrilir.

Metafora siyasi diskursda obrazların cild dəyişmələri, eləcə də mənə əyriləri hərəkətləri ilə xarakterizə olunur, o təfəkkürün dərketmə gücünü artırır, dərketmə üçün qanuni əsas yaradır, yəni siyasi diskursun hədəfə çatmasında metafordan istifadə qanunidir, çünki o anlamaq üçün idrak qanunudur.

MƏTNİN QAVRANILMASINA DAİR YANAŞMALAR

Açar sözlər: formanın spesifikasiyası, avtonom və qapalı struktur, bütövlük elementləri, bütövlük-bağlılıq, mətnlərin paradigmaları

Ənənəvi mətn linqvistikasında mətnə yanaşma hər şeydən əvvəl formadan yanaşma şəklində həyata keçirilir. Buradan məhz formanın spesifikasiyasına əsaslanma baş verir. Mətn kimi bir qayda olaraq yalnız “böyük” açılan mətnlər (bir çox halda, həmçinin, yalnız yazılı şəkildə olan) qəbul edilir. Hər şeydən əvvəl avtonom və qapalı struktur kimi təqdim olunan hər verilmiş mətnin “əlahiddəliyinin” dərk edilməsi prioritet kəsb edir. Buradan bir çox hallarda, mətnin daha bir”ali” linqvistik səviyyənin vahidi kimi qavranması baş verir. Bu mənada “mətnin linqvistikası” “cümlənin linqvistikasına” (yəni sintaksisə) qarşı və aydındırki “sözün linqvistikasına”(yəni leksikologiyasına) qarşı qoyulur. Mətnin bu cür qavranılan linqvistikasının əsas problemi labüd sürətdə, hər şeydən əvvəl, onun strukturunun təşkili qanunauyğunluqlarının aşkar edilməsinə və mətn “qrammatikasının” təsvirinə yönəlmişdir. Mətnin məzmun strukturu haqda məsələ təqdiq olunsada, ilk növbədə, özünün formal strukturundan asılı olaraq öyrənilir. Buradan bütövlük probleminin ikinci dərəcəli olması onun həllinin bağlılıq problemindən asılı olması yaranır. Buna görə də bu cür yanaşma zamanı mətnin linqvistikasında sadə-bəsit mətnlərin təhlili üçün yer yoxdur bir sözdən və ya iki morfemdən təşkil olunmuş minimal mətnlərin ayrı-ayrılıqda labüd olaraq nəzəri cəhətdən mövcudluğunun qəbul edilməsinə (Vaynrix 1978).

Sadə-bəsit mətn fenomenini qavramaq üçün mətnə prinsipial olaraq digər yanaşma –“məzmundan” yanaşma tələb olunur. Mətnə bu cür yanaşma, ilk növbədə, psixolinqvistikada tətbiq edilir. Burada prioritetə malik olan anlayış “bağlılıq” deyil, bütövlükdür (Leontyev 1976).

Bu zaman mənə və insanın nitq-təfəkkür fəaliyyətində onun strukturlaşdırılması və mətnin yaradılması prosesində bütövlük elementlərinin dərk edilməsi zamanı onların aktuallaşdırılması və bu elementlərin verbalizasiyasının qanunauyğunluqları bütövlük strukturunda mənə münasibətlərinin iyerarxiyası, koqnitiv və kommunikativ strukturların, şüurlu və şüursuz olanın, məntiqi və assosiativ olanın culğaşdığı intellektual-emosional prosesdə bütövün strukturlaşdırılması kommunikasiya prosesində mətnin tərtib edilməsi üçün vasitələrin seçilməsi və s. problemlər geniş surətdə müzakirə edilir.

“Məzmandan” yanaşma zamanı yalnız bütövlük- bağlılıq anlayışlar cütündə deyil, onun ardınca verilən mətnin avtonomluğu verilən mətnin mənaya görə digər mətnlərlə əlaqəsi cütündə də prioritetlər dəyişir. Labüd olaraq burada birinci plana mətnlərin “paradiqmaları” anlayışı (mənacə uzlaşa bilən “sinonim” mətnlər) sadə-bəsit dəfələrlə böyük olan mətnlər çıxır. Bu cür paradiqmanın üzvləri arasındakı fərq bütövün bölünməsi xarakterində, bu cür bölünmənin detallaşdırılması səviyyəsində və xətti mətn şəklində verilmiş tiptən olan bölünmüş strukturun problemlərinin həllindədir.

P.Yakobsonun (1985) söhbət açdığı perifraz anlayışı mətn anlayışına aid edilməlidir. Bütövlük paradiqmatik fenomen kimi mətn perifrazlarını yaxınlaşdırmağa (eyniləşdirməyə) imkan verir və bununla da onları bir paradiqmanın üzvləri kimi qavramağa şərait yaradır. Buradan da mətn-perifrazların məzmun invariantının (yəni bütövün strukturunu) ötürən mətnlərin paradiqmanın üzvü kimi gah daha açılmış şəkildə, gah da daha örtülü şəkildə qavranılması baş verir. Demək burada – ayrıca götürülmüş mətnin məzmunca strukturunun nisbiliyi (mətnin avtonomluğuna baxmayaraq) baş verir. Həmçinin – hər bir verilmiş mətdə bütövün ötürülməsində invariant və variant anların iyerarxiyası yaranır.

Bu cür yanaşma zamanı bağlılıq həm də mətnin bazis səciyyəsi olaraq qalır, lakin, “ilkin” yox. Mətdə bütövün təmsil edilməsi xarakterinin törəməsi kimi nəzərdən keçirilir, bağlılıq – mətnin struktur tipinin müəyyən edən əsas xüsusiyyətdir. Əgər mətnin bütövlüyü-paradiqmatik fenomendirsə, mətnin bağlılığı-sintaqmatik

fenomendir. Mətnin təşkili zamanı bağlılığın ifadə olunmasının xarakteri, xüsusilə götürüldükdə, bu mətnin həcmindən asıdır. Bağlılığın ən sadə (“sıfırıncı”) göstəricisi mətndə elementlərin qarşılıqlı vəziyyətidir.

Daha mürəkkəb hallarda bu elementlər arasında münasibətləri dəqiqləşdirən, bağlılığın xüsusi vasitələri meydana çıxır.

Sadə-bəsit mətnlər ən sadə mətn növləridir. Sadə-bəsit mətn bütövlüyə malikdir (və buna görə də mətnlərin müvafiq paradigminə daxildir) və bağlılıq vasitələrinin maksimal sadə olan kompleksinə malikdir.

Məzmunundan yanaşma psixolinqviistikada tətbiq olunur. Burada prioritetə malik olan anlayış ”bağlılıq” deyil “bütövlük” olur. Beləki mətnin yaradılması prosesində bütövlük elementlərinin dərk edilməsi zamanı onların aktualaşdırılması və bu elementlərin verbalizasiyasının qanunauyğunluqları, bütövlük strukturunda mənə münasibətlərinin, şüurlu və şüursuz olanın, məntiqi və assosiativ olanın çulğışdığı intellektual-emosional prosesdə bütövün strukturlaşdırılması, kommunikasiya prosesində mətnin tərtib edilməsi üçün vasitələrin seçilməsi və s. problemlər geniş surətdə müzakirə edilir.

Rəna Əliyeva
ADU

İSPAN DİLİNİN FRAZELOGİYASININ TƏDRİSİNDƏ FON BİLİKLƏRİ FAKTORU (DİNİ MƏZMUNLU FRAZELOGİZMLƏRİN ARXAİKLƏSMƏSİ NÜMUNƏSİNDƏ)

Açar sözlər: xarici dillərin tədrisi, ispan dilinin frazeologiyası, dini məzmunlu frazeologizmlər

Xarici dillərin tədrisində, xüsusilə də semantik sahəyə dair dil faktların adekvat dəyərləndirilməsində həmin faktların aid olduğu dil mühitinə, həmin dilin daşıyıcılarının dünyanın dil mənzərəsinə bələd olmanın vacibliyi ortaya çıxır. Məlum olduğu kimi, bu mənə-

da fon biliklər xüsusi aktuallıq kəsb edir. Belə ki, fon bilikləri aktual olan, dinamik dəyişimlərə malik olan xüsusi növ etnokulturoloji, etnomental biliklər sistemidir. Yəni, ümumi anlamda fon biliklərini dünyanın dil mənzərəsinin aktual qatı, dinamik dəyişimə məruz qalan və əsrlər boyunca deyil, onilliklər ərzində formalaşmış dəyişilə bilən linqvokulturoloji məlumat bazası kimi dəyərləndirmək daha düzgün olardı. Məhz bu səbəbdəndir ki, E.D.Hirş özünün “mədəni savadlılıq” lüğətlərinin tərtibi zamanı son on beş ilə dair aktuallığını qoruyub saxlayan məlumat bazasının seçilməsini daha məqsəduyğun hesab etmişdir (Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. (Газетно-информационный и военно-публицистический перевод.) – М.: Воениздат, 1973, с. 275.; s.32). Həyat ritminin sürətliliyi, sosial-tarixi planda metamorfozların mental şüura sirayət etməsi, heç şübhəsiz ki, son nəticədə istənilən dilin frazeoloji sistemində, o cümlədən dini məzmunlu frazeologizyasında bu və ya digər dərəcəli korrektələrə yol açır. Belə ki, müəyyən dini anlayışların yenidən təftiş edilməsi və ya hər hansı bir dini obraz və ya hadisələrin unudulması, aktuallığını itirməsi onların fon bilikləri statusunda işləklilik səviyyəsinə təsir edir və ya ümumiyyətlə həmin fon biliklərə müraciəti mümkünsüz edir. Bu mənada ispan dilinin fərqli milli variantlarındakı leksik-frazeoloji plastın arxaikləşməsi faktlarını təhlil edən Y.V.Maşixinin yanaşması maraqlıdır. İspan dilindəki arxaikləşmiş frazeologizmlər arasında dini məzmunlu ifadələrin də xüsusilə yer aldığına diqqət çəkən tədqiqatçı el afio de la Pepa, quejarse como un Lazaro kimi ifadələri də qeyd edir. Y.V.Maşixinə arxaikləşmənin həmin ifadələrdə yer alan obrazların müasir ispan realiləri baxımından yüksək aktuallıq kəsb etməməsi faktı ilə əsaslandırılır (Машихина Е. В. Устаревшая лексика национальных вариантов испанского языка: структурно-семантические и функциональные особенности, автореферат диссер....канд.филол.наук., Москва, 2004, 24 с.; s.20). Quejarse como un Lazaro “özünün kasıblığa vurmaq” ifadəsi ilə bağlı onu deyə bilərik ki, burada yer alan Lazar obrazının “İncil” personajı olaraq ispan linqvokulturologiyasına daxil olmuş və

fəndgir simiclik anlamına işarə etdiyi məlumdur. Xatırladaq ki, B.Hazletin fon biliklərilə bağlı müəyyənləşdirdiyi bölgədə 1) “adi, gündəlik-məişət bilikləri”, və ya dünyanın sadələhv mənzərəsi, 2) doğma mədəniyyətlə sıx bağlı olan mədəni biliklər, 3) ünsiyyət zamanı qarşılıqlı mübadilənin şərtləri haqqında biliklər, 4) linqvistik biliklər (dil səriştəsi, kompetensiyası) kimi qruplaşdırma aparılmasını məqsədmüvafiq hesab edir. (Шейна И. М.Роль фоновых знаний в понимании иноязычного текста. // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, Выпуск № 6 / 2009 , с.111-117 <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-fonovyh-znaniy-v-ponimaniino-yazychnogo-teksta>; с.114). Maraqlıdır ki, dini məzmunlu frazeologizmlərin arxaikləşməsi həmin ifadələrin əks etdirdiyi süjet xəttinin və ya eyham vurduğu real və ya mifik obrazın məhz “adi, gündəlik-məişət bilikləri” fonundan kənarlaşması ilə şərtlənir. Belə ki, dini məzmunlu frazeologizmlər bilavasitə gündəlik yaşamın bütün sahələrinə dərinlən sirayət etdiyindən onların semantik deşifrə mexanizmi mümkün qədər asan və analşılan olmalıdır. Zamanla müəyyən anlayışların (obraz, süjet, hadisə və s.) gündəlik fon bilikləri çərçivəsindən kənarlaşması həmin obraz və hadisələrin yer aldığı, allyuzial fon kimi eyham vurulduğu ifadələrin də dilin aktiv işlək qatından passiv layına keçməsilə şərtlənir. Latin Amerikasını ispancasında yer alan və “canını tapşırmaq”, “dünyasını dəyişmək” anlamını ifadə edən “poner la cacona a alguien” frazeologizmində isə artıq daha fərqli arxaikləşmə ilə qarşılaşırıq. Belə ki, bu ifadənin hərfi anlamı “taxta kostyumu, əbanı geyinmək” mənasını əks etdirir və Y.V.Maşixinin qeyd etdiyi kimi, Peru ispancası üçün artıq arxaikləşmiş olan cacona anlayışına istinad edir.(Машихина Е. В. Устаревшая лексика национальных вариантов...; с.20). Maraqlıdır ki, Dominikan Respublikasının ispancasının leksikasının dil daşıyıcıları tərəfindən adekvat dərk edilmə səviyyəsini müəyyənləşdirən təcürübə-tədqiqatlarda respondentlərin 50%-nin anlamaqda və ya düzgün semantik izah verməkdə çətinlik çəkdiqləri bayoya, cabete, cacaero, caıda, comedero, chongo, listín, pajero,

petaca, talla, turco, quema, galería sözlərilə yanaşı cacona ləkəsinin də yer aldığı bildirilir. Belə ki, müasir Dominikan ispancasında “bəzəkli uşaq kostyumu” anlamını ifadə edən cacona sözü təcrübəsorğuda iştirak edən dil daşıyıcıları tərəfindən əksər halda “yekəbaş adam”, “başı bədəninə nisbətdə böyük olan qadın” anlamında nəzərdən keçirilir. (Газизова Л.Г., Якубова Д.Дж. Лексика доминиканского национального варианта испанского языка: взгляд носителей. // Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов: Грамота, 2016. № 7(61): в 3-х ч. Ч.2. С.87-90. http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2016_7-2_23.pdf; s.88). Göründüyü kimi, cacona sözünün belə semantik metamorfozları onun “taxta kostyum”, yəni metaforik anlamda “tabut” mənasını əks etdirən söz kimi işliqliyini itirməsinə dəlalət edir.

Səbinə Məmmədova
ADU

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ YAZILI VƏ ŞİFAHİ DİSKURSUN TƏŞKİLİNƏ DAİR

Açar sözlər: diskurs, nitq, progressiya

Bizim kommunikasiyamizin düzgün qurulması üçün yəni dinləyici və ya oxucu tərəfindən başa düşülməsi üçün diskursu düzgün qurmalıyıq. Yazı və danışiq diskursunda qaydalara düzgün riayət etmək lazımdır. Danışıq diskursu əksər hallarda xaotik xarakterli olur. Çünki burada çox insan iştirak edir. Thornbury bunu “jointly constructed” adlandırır. Bu təşkilin uğurlu olması üçün (construction) ünsiyyət əlaqəli qurulmalıdır. Belə ki, kifayət qədər spesifik təşkil edilmiş diskurs markerlərdən istifadə etmək olar. məs: firstly, secondly və s. Uğurlu ünsiyyətə həm yazıda, həm də danışiqda nail olmaq üçün diskurs qaydalarına əməl etmək lazımdır. Səriştəli yazı sahibləri qəbul olunmuş yazı normalarını bilirlər. Belə ki, onlar e-mail və biznes məktublarını fərqləndirməyi bacarırlar. Bundan əla-

və, diskursun təşkilində qadın və kişilərə müraciət, yaşın fərqləndirilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir. Nəhayət, xüsusi nitq hadisələri də bu qəbildəndir. Məsələn: agreeing, suggesting, inviting. Vaxtaşırı sosio-kultural qaydalar dəyişsə də, biz bu diskursiv qaydalara əməl etməliyik. Dildə ümumi məzmun daşıyan anlayışlar nitqdə konkretləşir, nisbətən fərdiləşir. Hər bir söz ümumiləşdirmə mahiyyətinə malikdir. Nitqdə sözlərin mənasının köməyilə müvafiq məzmunu çatdırmaqla yanaşı danışdığımızı öz emosional münasibətimizi də bildiririk. Dil öyrətmədə funksiyalardan istifadə edərkən onların çətinlik, “transparent”(mənanın aydın ifadəsi) və formallıq dərəcələrini nəzərə almaq ehtiyacı yaranır. Ümumilikdə, dil funksiyalarının şəffaf, “transparent”, asan, orta (neutral) realizasiyaları nisbətən aşağı səviyyəli tələblər üçün daha uyğundur. Lakin əksinə olaraq, çətinlik, mənanın tam aydın olmaması, formallıq və qeyri-formallıq arasındakı zidd(extreme) əlaqə, nisbətən yuxarı səviyyəli tələblər üçün daha arzuolunandır. Bundan əlavə, tələblər diskursun təşkilinə həvəsləndirilməlidir. Belə ki, başqalarının diskurslarını necə qurduqlarına diqqəti yönəltməyə və daha yaxşı anlamağa kömək edilməlidir. Qeyd etməliyik ki, diskurs yazı, oxu, eşitmə, nitq bacarıqları fonunda qurula bilər. Tələblər üçün yazı diskursunun təşkili də vacibdir. Belə ki, əlaqəli, rabitəli təşkil və məntiqi təfəkkürə ehtiyac vardır. Orta səviyyəli (elementary level) tələblər sözləri tək-cə seçməklə qalmamalı, cümlədə etdikləri dəyişikləri mənaya uyğun aparmağı bacarmalıdırlar. Yuxarı səviyyəli tələblər üçün çalışmalar sisteminin yerinə yetirilməsində məqsəd danışq dilinin yazı üslubunda necə formalaşdığına fikri yönəltmək, əsas məna yükü daşıyan cümlələrin seçilməsi, kardların məntiqi asılılığa əsasən yazılışı, düzülüşü, sonra gələn cümlənin qabaqcadan təyin edilməsi (prediction) və s. nəzərdə tutulur. Bundan əlavə şifahi inşalar da (oral compositions) az əhəmiyyət kəsb etmir. Bu üsul uzun illər dillərin tədrisində geniş istifadə olunmuşdur. Burada əsas ideya müəllim və tələbələrin birlikdə nəql yaradıb, sonra onun tələbələr tərəfindən yazıya köçürülməsi prosesidir. Bu prosesin faydalı tərəfi ondan ibarətdir ki, felin zaman formalarından başlayaraq, rabitə ya-

radan vasitələrədək hər şey diqqət mərkəzində olur. Bu cür inşalar vizual (əyani) və aural (eşitmə) stimullu olur. Başqa sözlə, müəllim tələbələrə şəkillər toplusu, mimik hekayələr, müxtəlif səslər silsiləsinin moqnitofonda dinlənməsi tapşırığı təqdim edə bilər. Şifahi inşalar nəql üslubunun ərz edilməsində və müxtəlif keçmiş zaman formalarının istifadəsində məsləhətdir. Dərslərdə böyük vaxt sərfi tələb etdiyindən bunlar əlavə götürülsə, daha məqsədəuyğun olar. Onu da xüsusilə vurgulamaq lazımdır ki, şifahi diskursla yazılı diskurs arasında müəyyən fərqlər mövcuddur: 1. Belə ki, yazılı diskurs stabildir, oxucunun arzuladığı vaxt əlcatandır. Lakin şifahi diskurs hərəkətli xarakter daşıyır. 2. Yazılı diskurs eksplisitdir. Bütün mətn aydın olmalıdır. 3. Yığcamlıq (Density). Burada məzmun daha yığcam təqdim olunmalıdır. Nitqdə isə elə deyildir. Məlumat daha uzun məzmunla təqdim olunur. 4. Hüdudlu (Detachment). Yazılı diskurs vaxt və məsafəyə görə sərhədlərə malikdir. Belə ki, yazıçı normal olaraq, tək işləyir. Öz oxucusunu tanımaya bilər. Lakin danışq diskursunda məlum dinləyici ilə dərhal ünsiyyət baş verir və dərhal “feedback” alınır. 5. Təşkilat. Yazılı diskurs adətən təşkil olunur və diqqətlə formalaşdırılır. Bundan başqa onun yaradıcısının onu yəni-dən redaktə etmək imkanı olur. Nitq isə düzgün təşkil olunmamış (“stream-of-consciousness”) diskursdur. Beləliklə, yazılı diskurs özündə qrammatik qaydalar, düzgün söz sırası ehtiva edir. 6. Yazı nitqə nisbətən yavaş tempə malikdir. 7. Yazı dilin ümumi qəbul olunmuş normal standartlarından istifadə edir, nitq isə regional və dialekt xarakterli ola bilər. 8. İnsanların çox hissəsi intuitiv olaraq danışq dilinə yiyələnə bilər, lakin yazılı nitq öyrənilməli və öyrədilməlidir. 9. Danışq dili uzundur. Belə ki, eyni məlumat yazıda qısa verilir. Lakin bizim qulaq asdığımız danışq dili “informal” və “spontan” olmaqdan da uzaq deyildir. Bunu metodik ədəbiyyatda “real-life listening situations” adı altında da qruplaşdırırlar. Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, şifahi nitq materialları leksik, qrammatik və fonetik materiallardan ibarətdir. Bu materialların birini digərindən təcid edilmiş şəkildə götürmək olmaz. Əgər bu materialların biri digərini tamamlamazsa, onda şifahi nitqin inkişafından da danışmaq olmaz.

YUXARI SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNƏ İNGİLİS DİLİNDƏ QRAMMATİK BACARIQLARIN AŞILANMASI MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR

Açar sözlər: qrammatik bacarıqlar, qrammatik (lingvistik) kompetensiya, kommunikativ təlim, ənənəvi metodlar

Dillərin kommunikativ məqsədlə tədrisi kommunikativ bacarıq və vərdişlərin bütün növlərinin eyni zamanda və bir-biri ilə əlaqəli şəkildə inkişafına əsaslanır. Müasir metodikada hər hansı xarici dilə yiyələnmək həmin dildə kommunikativ səriştəyə yiyələnmək, və öyrənilən dildən müxtəlif kommunikasiya situasiyalarında düzgün və adekvat şəkildə istifadə etməklə kommunikativ niyyətlərinə nail olmaq qabiliyyətinə yiyələnmək kimi başa düşülür. Bu proses öz fikrini şifahi və yazılı ifadə etmə, danışanı və yazılanı anlama, qrammatik səriştələri bu bacarıqların inkişafına tətbiq etmə daxildir. Qrammatikanın tədrisi praktik istiqamətdə, yəni nitq daxilində (dialog və s.) aparılmalıdır. Kommunikativ təlimin əsasını təşkil edən kommunikativlik prinsipi dilin aspektləri olan leksika, qrammatika və fonetikanın kommunikativ-yönlü öyrədib-öyrədilməsini tələb edir. Məlum olduğu kimi, dilin əsas aspektlərindən biri qrammatikadır. Qrammatikanın öyrədib-öyrənilməsinin vacibliyi danılmazdır. Lakin, dilin digər aspektləri kimi, qrammatikanın da tədrisi bilavasitə bu və ya digər təlim kontekstində xarici dil tədrisinin məqsədləri ilə bağlıdır. Belə ki, qrammatika-tərcümə metodunun hökm sürdüyü uzun illər ərzində qrammatikanın tədrisi əsas məqsəd kimi irəli sürülürdü. Lakin, onu qeyd etmək lazımdır ki, qrammatikanın öyrədilməsində əsas məqsəd qrammatik qaydaların əzbərlənməsi, və, beləliklə qrammatikanın deyil, qrammatika haqqında nəzəri biliklərin mənimsənilməsi idi. Əksər hallarda xarici dilə, o cümlədən ingilis dilinə yiyələnmək məhz qrammatik qaydaların əzbərlənməsi ilə eyniləşdirilirdi. Şagird və tələbələrin bilikləri də

məhz bu istiqamətdə qiymətləndirilirdi. Məlum olduğu kimi, XX əsrin 70-ci illərində Böyük Britaniyada yaranmış Dillərin Tədrisinə Kommunikativ yanaşma xarici dillərin tədrisi sahəsində ciddi, çox vaxt radikal xarakter daşıyan dəyişikliklərin gətirilməsinə səbəb oldu. Artıq qrammatikanın tədrisi, qrammatik qaydaların mənimsənilməsi bir məqsəd kimi qoyulmurdu. Xarici dillərin, o cümlədən ingilis dilinin tədrisində əsas məqsəd dildən kommunikativ məqsədlərə nail olmaq üçün istifadə etmək qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi oldu.

Son zamanlar ölkəmizdə fəaliyyət göstərən orta və ali təhsil müəssisələrində ingilis dilinin tədrisi sahəsində mühüm dəyişikliklər baş verməkdədir. Proqramlarda ingilis dilinin tədrisində əsas məqsəd kimi şagird və tələbələrdə kommunikativ bacarıqların formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi göstərilir. Yeni, innovativ metod və üsulların dillərin tədrisi təcrübəsinə tətbiq edilməsinin zəruri olduğu qeyd edilir.

Təəssüflə deyilməlidir ki, proqram tələbləri heç də həmişə yerinə yetirilmir. Yuxarı siniflərində şagirdlərə tədris edilən xarici dildə qrammatik bacarıqların formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsindən danışarkən, qeyd edilməlidir ki, burada vəziyyət heç də qənaətbəxş kimi qiymətləndirilə bilməz. Çox vaxt qrammatikanın tədrisi ənənəvi kimi qiymətləndirilə bilən, lakin köhnəlmiş, günün tələblərinə cavab verməyən, aktuallığını itirmiş metod və üsullarla həyata keçirilir. Ənənəvi üsullarla həyata keçirilən qrammatikanın tədrisi nəticəsində yuxarı sinif şagirdləri öyrənilmiş qrammatik vahidləri ayrı-ayrı cümlələrdə istifadə edir, lakin onlardan yaradıcı şəkildə, real kommunikasiya prosesində istifadə edə bilmir.

Yuxarı siniflərdə qrammatikanın tədrisi prosesinin səmərəlilişdirilməsini təmin etmək məqsədilə ingilis dili dərslərində istifadə edilən dərsləklərin və dərs vəsaitlərinin onlarda qrammatikanın kommunikativ təliminin tələblərini əks etdirmək baxımından təhlili həyata keçirilməlidir. Qrammatikanın yuxarı siniflərdə tədrisi vəziyyəti müşahidə edilməli, mövcud vəziyyət metodik cəhətdən təhlil edilməli, qrammatikanın tədrisinin çox vaxt günü tələbləri səviyyəsində olmasının səbəbləri araşdırılmalıdır. Orta məktəbdə

ingilis dilini xarici dil kimi tədris edən müəllimlər və yuxarı sinif şagirdləri arasında sorğuların keçirilməsi, onların ingilis dilinin orta məktəbdə tədrisinə dair fikir, mövqe və tövsiyyələrinin öyrənilməsi ingilis dilinin, o cümlədən qrammatikanın tədrisinin səmərəliləşdirilməsinə xidmət edən amillərdəndir. Qrammatik məfhumları mexaniki olaraq əzbərləmək əvəzinə, şagirdlər onları düzgün dərk etməli, şifahi nitqdə düzgün işlətməyi bacarmalı və bu sahədə avtomatlaşdırılmış vərdişlərə yiyələnməlidirlər.

Dilin aspektləri, o cümlədən xarici dilin qrammatikası təcrid edilmiş şəkildə deyil, dilin digər aspektlərivə, eləcə də, nitq fəaliyyəti növləri olan şifahi nitq, dinləyib-anlama, oxu və yazı vərdiş və bacarıqlarının aşılınması ilə kompleks şəkildə həyata keçirilməlidir.

Mənimsənilmiş qrammatik vahidlərin yaradıcı, spontan nitq prosesində düzgün və kontekstə uyğun olan şəkildə istifadə etmək bacarığın formalaşdırılmasıdır. Lakin yaradıcı spontan nitq dedikdə, nitqin yalnız vaxt baxımından spontan olduğu nəzərdə tutulur. Linqvistik aspektdən nitq həmişə hazırlanmış olur. Bu isə linqvistik, o cümlədən də qrammatik materialların şüuraltı avtomatlaşdırılmış şəkildə istifadə edilməsini tələb edir. Qrammatik materialların tədrisi, orta məktəblərdə yuxarı sinif şagirdlərinə qrammatik bacarıqların aşılınması real situasiyaların analogları olan şərti-kommunikasiya situasiyalarında baş verən verbal ünsiyyət prosesində həyata keçirilməlidir.

Sitarə Əliyeva
ADU

DİLİN TƏDRİSİNDƏ FƏNDAXİLİ ƏLAQƏNİN ROLU

Açar sözlər: dilçilik, fəndaxili əlaqə, təlim, inteqrasiya

Ölkəmizdə aparılan təhsil islahatları dövründə prioritet fəaliyyət istiqamətlərindən biri inteqrativ təhsilin formalaşdırılması sahəsində aparılan işlər olmuşdur. Bu işləri iki istiqamətdə qruplaşdırmaq mümkündür ki, bütün hallarda ümumtəhsil, eləcə də digər pil-

lələrdə əldə olunmuş fənlərarası, fəndaxili əlaqələr sahəsində nailiyyətlər ümumiləşdirilmiş, yeni təcrübənin yaradılmasında onlardan istifadə olunmuşdur. Eyni zamanda inteqrasiya məfhumuna aid mülahizələr nəzərə alınmış, yeni təhsil konsepsiyasının yaradılmasında onlardan istifadə edilmişdir. İnteqrativliyin nəzərə alınmasında əsas cəhətlərdən biri fənlərarası və fəndaxili inteqrasiyadır. Ənənəvi və klassik pedaqogikada həmin məsələ praktik əhəmiyyəti olan bir problem kimi özünə yer tutmuş, ötən əsrin sonlarında ayrı-ayrı fənlərin proqramlarına gətirilmiş, orada xüsusi qeydlərin verilməsi məqsədəuyğun hesab edilmişdir. Bu qeydlər ümumi epizodik xarakter daşısa da, müəllimlərin marağına səbəb olmuş, tədris fəaliyyətlərinin səmərəli qurulmasında əhəmiyyətli rol oynamışdır. Müasir dünyada informasiyaların çoxalması əlaqələrin sıxlaşması, ardıcıl və sistemli qurulması zərurətini yaratmışdır. Xüsusilə təhsildə onun didaktik əsasda qurulması mühüm pedaqoji problem kimi meydana çıxmışdır. Fənlərarası və fəndaxili əlaqələrin inteqrasiya müstəvisinə gətirilməsi, onun mühüm təhsil prinsiplərindən birinin tərkib hissəsi kimi nəzərə alınmaqla tətbiq olunması məqsədemüvafiq hesab edilmişdir. Elə bu səbəbdən də təhsilin bütün səviyyələri üzrə təlimin məzmunu, təşkili və idarə olunması parametrlərində onun ciddi nəzərə alınması barədə nəticələrə gəlinmişdir.

Fəndaxili əlaqədən danışmaq məqsədilə bizim dilçilik elminə müraciət etməyimiz təsadüfi deyil; çünki Azərbaycan dilinin tədrisi sistemində müşahidə olunanlar ümumi dilçilikdə də müşahidə olunur və bizə elə gəlir ki, Azərbaycan dilinin tədrisində fəndaxili əlaqənin mövcud xəritəsi və ya konturları üzrə bizim verəcəyimiz təkliflər digər dillərin tədrisi üçün də əhəmiyyətli ola bilər.

Fəndaxili əlaqənin pedaqoji əsaslarından danışarkən böyük çex-slavyan pedaqoqu Y.A.Komenski demişdir: “Bütün və hər cür anlayışları bir-biri ilə əlaqədə götürüb öyrənmək lazımdır”. Bu müddəa onun “Böyük didaktika” adlı əsərini daha da qiymətli etmişdir. İki əsrdən çox keçməsinə baxmayaraq, Avropa təlim nəzəriyyəçiləri bu fikri yenisi ilə əvəz etmək istəməmiş, həmin fikri daha da genişləndirmişlər.

Dil təlimində fəndaxili əlaqəyə istinad etməyən və ya əsaslanmayan heç bir metodikanı optimal hesab etmək olmaz. Qeyd etmək lazımdır ki, dil təlimində hər hansı bir mövzunun xüsusi tədris metodikası mövcuddur. Eyni zamanda, bir metodika (üsul, yol, priyom, qayda) ilə müxtəlif cür mövzuların tədrisini təşkil etmək də olur: lakin bu zaman mövzulararası bölmələr, şöbələrarası və s. əlaqələrdən hər hansı birinə əsaslanmadan şagirdlərdə yeni anlayışlar yaratmaq, yaxud bacarıq və vərdislər formalaşdırmaq məqsədini həyata keçirmək mümkün deyil. Məsələn, metodistlər nitq hissələrini üç əsasda: leksik mənasına, morfoloji əlamətinə və sintaktik funksiyaya görə şərh etməyi, bilik, bacarıq və vərdisləri də həmin sistemdə aşılamağın yollarını aydın şəkildə izah etmişlər.

Nitq hissələri öyrənilərkən hələ ibtidai kursdan məlum məsələlərə istinad edilir; yəni maddi varlıqların adlarının məfhum bildirməsi – leksik mənası, müxtəlif şəkilçilər vasitəsilə dəyişməsi – morfoloji əlaməti; söz birləşməsi və cümlə əmələ gətirməklə, cümlə üzvü olmaqla fikrin ifadəsində iştirakı isə onun sintaktik funksiyası sayılır. Sözünlə leksik mənası və morfem tərkibi də, hətta cümlə üzvü funksiyası da məlum biliklər blokuna daxildir; çünki ibtidai siniflərdən başlayaraq, bu biliklər və bacarıqlar aşılənmiş olur və şagirdlərdə ümumi qrammatik əlamətlərinə görə müəyyənləşən sözlərin hər üç xüsusiyyətinə dair müvafiq anlayışlar yaradılıb, təsəvvürlər formalaşdırılması nəzərdə tutulub. Deməli, əvvəlki biliklərə söykənərək irəli hərəkət etmək amili burada da özünü göstərə bilər.

Nitq hissələri mövzusunun tədrisinin nəzəri cəhətdən şərhində leksik məna, morfoloji əlamət, sintaktik funksiya amilinə eyni zamanda, hər bir nitq hissəsinin öyrədilməsinin müxtəlif mərhələlərində də istinad edilir. Məsələn, bağlayıcı, qoşma və bu kimi digər köməkçi nitq hissələrinin sintaktik əsası haqqında şagirdlərə biliklər verilməzsə, belə çıxar ki, morfologiyanın sintaktik zəmində tədrisi yalnız deklarativ xarakter daşıyır və ancaq əsas nitq hissələrinə aiddir.

Fəndaxili əlaqə yaratmaqla aşılana bilik, bacarıq və vərdişlər fundamental təhsilvermə üsulu kimi möhkəm olur və bu üsulun da didaktik imkanlarının heç zaman tükənməyəcəyini, əksinə, getdikcə genişlənəcəyini göstərir. Fəndaxili əlaqə məhz elə didaktik əhəmiyyətliliyinə görə digər didaktik prinsiplərlə bir sırada dayanır və öz məqamında da tətbiq ediləndə səmərəli nəticə verir.

Sücaəddin Əyyublu
ADU

KONVERSİVLƏRİN SEMANTİK – QRAMMATİK VƏ ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ *(neologizm materialları əsasında)*

Açar sözlər: konversiya, konversivlər, familyarizmlər, normativ leksika, sintetik proseslər

Fransız dilinin lüğət tərkibinin zənginləşməsi üsullarından biri də konversiyadır. Hər bir dilin daima hərəkətdə və inkişafda olması danılmaz bir faktdır. Bununla əlaqədar olaraq istənilən dəyişiklik , ilk növbədə, öz əksini dilin lüğət tərkibində, daha konkret desək, leksikada tapır. Fonetik və qrammatik hadisələrin əksinə olaraq , dilin leksik tərkibi açıq bir sistem olaraq qalır və yeni vahidlərlə durmadan zənginləşir. Leksika tarixlə birlikdə inkişaf edir və həyatın bütün sahələrində baş verən ictimai, siyasi, elmi, mədəni, iqtisadi və s. yeniliklər birbaşa leksikada öz təsdiqini tapır.

Dilçilərin əksəriyyəti konversiya termini ilə transpozisiyanı eyniləşdirirlər. Bu sahədə həm sinxronik, həm də diaxronik yanaşmalar mövcud olmaqdadır. İlk dəfə transpozisiyanın öyrənilməsində sinxron yanaşma F. de Sössürün tələbəsi Ş. Balli tərəfindən istifadə edilmişdir, buna görə də əvvəl yazılmış işlərdə sinxroniya yaxud diaxroniyada baş verən proseslərin dəqiq ayırd edilməsi haqqında danışmaq yanlış olardı.

Müasir fransız dilçilərindən L.Qilberin bu məsələ ilə bağlı mövqeyi digər dilçilər tərəfindən birmənalı şəkildə qarşılanmamışdır, bununla belə bu fikrin tərəfdarları da yox deyildir. O, konversiyanı semantik dəyişikliklərlə birlikdə nəzərdən keçirir və hesab edir ki, bu, hər şeydən əvvəl, semantik bir prosesdir. O qeyd edir ki, sintaktik – semantik proses neoloji sözdüzəltmə formasından ayrı deyildir və bu, konversiya termini ilə ifadə olunur.

Dilçilər konversivlərin xüsusiyyətlərini araşdırmaq üçün müxtəlif dövrlərdə işıq üzü görmüş yeni sözlər lüğətlərinə müraciət edir və müqayisələr apararaq müəyyən nəticələrə gəlirlər. Belə ki, lüğətlərin təhlili predmet adı ifadə edən çoxsaylı isim – konversivin ortaya çıxmasına şərait yaratmışdır, lakin son dövr yeni konversivlər arasında isimlərə ya az təsadüf edilir, ya da heç təsadüf edilmir. Bunu müasir bazarın vəziyyəti ilə izah etmək olar, yəni son illər ərzində kəşflərin (ixtiraların) sayı elə də çox olmamışdır və demək olar ki, bütün “texniki yeniliklər” əslində köhnə texnologiyaların təkmilləşməsi nəticəsində meydana çıxmışdır. Bu fikrin təsdiqi kimi artıq məlum olan predmetləri xarakterizə edən az sayda nisbi sifətlərin yaranmasını göstərmək olar. Məsələn, *les produits régénérants* (*dərinin bərpa olunması üçün kosmetoloji vasitələr*).

Daha çox sayda yeni isimlər səxs bildirirlər : *agressé* (m) (təcavüz qurbanı), *angoissé* (m) (həyacanlanmış adam), *déplacé* (m) (məcburi köçkün), *aigri* (m) (hirsələnmiş adam), *désespéré* (m) (pəjmürdə, pərişan adam). Təxminən iki dəfə az sayda mücərrad anlayışla-ra rast gəlinir : *ressenti* (m) (*les divers ressentis chez le massé*) (həyacan, təəssürat (massaj olunan pasiyentin keçirdiyi cürbəcür yaşantılar)), *connu* (m) (*fuyez le connu*) (məlum olan şey (məlum olan şeydən uzaq durun). Verilmiş isimlərin semantik – qrammatik xüsusiyyətləri müasir fransızların daxili aləmə, müxtəlif həyəcan və yaşantılara yüksək maraq göstərdiklərini təsdiq edir.

Stilistik nöqtəyi – nəzərdən üzə çıxarılan konversivlərin hamısı neytral sferaya aiddir. İlk baxışda burada ziddiyyətin olduğu görünür, çünki nümunələr seçilərəkən qarşıya qoyulan məqsəd bütün stilistik təbəqələri əks etdirməkdən ibarət olur. Məlumdur ki, arqo

sözlər və familyarizmlər digər sözlərdən tez meydana çıxır, çünki belə sözləri və ifadələri işlədənlərin məqsədi insanların böyük bir hissəsi tərəfindən başa düşülməmək istəyidir. Məqalələri oxuyan zaman normativ olmayan leksikaya aid xeyli sayda misala rast gəlmək olur. Amma burada bəlli bir psixoloji moment ortaya çıxır : məsələn, dil daşıyıcısı kimi jurnalist yaxud digər sahənin mütəxəssisləri, ehtimal ki, çoxlu sayda müasir jarqon və ya ədəbsiz söz bildikləri halda imiclərini korlamamaq naminə onların ən yenilərini belə işlətməkdən vaz keçirlər. Ehtimal etmək olar ki, belə sözlərin hər biri üçün daha uzun zaman kəsiyi tələb olunur və bu müddət ərzində həmin sözlər insanlar tərəfindən o qədər eşidiləcək ki, artıq hamı onları istifadə edəcək və həmin sözlər daha heç kəsi şoka salmayaraq öz vulqar çalarını itirəcəklər.

Aydın səbəblərdən elmi – texniki sahədə ən yeni konversivləri aşkar etmək mümkün deyil, bu məqsədlə daha dar sahəni əhatə edən jurnal, qəzet və məqalələrə nəzər yetirmək ehtiyacı ortaya çıxır. Ola bilsin ki, belə sözlərin bir çoxu başa düşülə bilər yaxud dil daşıyıcıları tərəfindən asanlıqla istifadə edilə bilər, amma geniş kütlə üçün nəzərdə tutulan jurnal və kitablar nadir hallarda elmi mövzulara toxunurlar (məs. *kimya, astrofizika, dilçilik* və s.).

Orfoqrafik dəyişikliklər aspektinin əlavə analiz olunmasına o qədər də ehtiyac duyulmur, çünki isim – konversivlər içərisində sadəcə fel sonluğunun atılması yolu ilə düzələn vahidlərə rast gəlinmir. Beləliklə demək olar ki, formal – qrammatik, orfoqrafik dəyişikliklərə məruz qalmış isimlərin sayı və feldən düzələn isimlərin kəmiyyəti tamamilə üst – üstə düşür.

Lüğətlərin analizi zamanı olduğu kimi, yeni jurnalların öyrənilməsi fel formalarından böyük uğurla düzələn çoxlu sayda isimləri ortaya çıxarır. Bununla belə, əgər əvvəllər isimlərin yaranmasında ən uğurlu model indiki zaman feli sifəti idisə, son zamanlar keçmiş zaman feli sifətindən yaranan isimlərin sayı üstünlük təşkil etməkdədir və bu tendensiya daha çox yayılmaqdadır.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, lüğətlərin analizi xeyli sayda predmet ifadə edən isim – konversivin, daha az sayda şəxs bildirən,

ən az sayda isə mücərrad anlayışlar bildirən isim – konversivlərin mövcudluğunu otraya çıxarmışdır. Ən son isim - konversivlər üçün predmet adi bildirmək o qədər də xarakterik deyildir, bu mənada daha çox şəxs bildirən və nadir hallarda mücərrad mənə ifadə edən isim - konversivlər yaranmaqdadır.

Konversivlərin yaranması isimlə yanaşı digər nitq hissələrini də əhatə edir, bu mənada sifət də xüsusi maraq doğurur. Keyfiyyət sifətlərinin sayı nisbi sifətləri iki dəfə üstələyir. Bir neçə nisbi sifət nümunəsi : *régénérants (produits régénérants)* (dəri bərpaedici kosmetoloji vasitələr), *prépayé (les cartes téléphoniques prépayées)* (əvvəlcədən ödənilmiş telefon kartları) və s. Keyfiyyət sifətlərinə aid bir neçə misal : *poussé (une étude poussée)* (ətraflı, dərin öyrənmə), *stressé (elle se sent stressée)* (stresə məruz qalmış; o, özündə stress hiss edir), *marginalisé (les chrétiens libanais marginalisés)* (heç kəsin hesablaşmadığı, cəmiyyətin tör – töküntüləri (heç kəsin saya salmadığı livan xristianları), *maltraité (les enfants maltraités)* (pis rəftar olunan uşaqlar) və s.

Sifət – konversivlər arasında familiarizmlərə aid olan misallar da var : *claqué (elle se sent claqué)* (o, özünü əzgin, yorğun hiss edir). İsimlərdə olduğu kimi, feldən düzələn sifətlərdə orfoqrafik dəyişikliklər formal əlamətlər üzrə baş verir. Feli sifətlər daha çox üstünlük təşkil edir, bununla belə baza söz kimi keçmiş zaman feli sifəti çıxış edir ki, nəticədə belə sifət – konversivlərin sayı çoxluq təşkil edir. Semantik-qrammatik xüsusiyyətlərə qaldıqda, analiz edilən lüğətlərdə nisbi sifətlər hiss olunacaq dərəcədə üstünlük qazanırlar, amma yeni jurnallarda nisbi sifətlərin faizi o qədər də yüksək deyil. Sifət – konversivlərin yaranması zamanı sintetik proseslərin üzərində xüsusi dayanmağa ehtiyac var. Araşdırmalar göstərir ki, son dövrlər ən məhsuldar model prefikslərin (xüsusilə *anti* prefiksi) artırılması ilə isimlərdən nisbi sifətin düzəlməsidir : *antiboutons (des produits antiboutons)* (sızanaqlara qarşı vasitələr), *anticernes (une crème anticerne)* (qırış əleyhinə krem), *dépigmentant (les produits dépigmentants)* (piqment əleyhinə kosmetik vasitələr).

Eyni zamanda keyfiyyət sifətinə də rast gəlmək olur : *antimecs* (*les femmes antimecs*) (kişilərə nifrət edən qadınlar).

Araşdırmalar zamanı iki söz əsasında düzələn bir dənə də olsun sintetik konversivə rast gəlinmədi , çünki bu model çox mürəkkəb sayılır və son dövrlər predmet bildirən isimlərin yaranmadığı üçün bu model də məhsuldar deyildir. Bu halda əsas yük köhnə predmetlərin yeni keyfiyyətlərini ifadə edən prefiksəl – konversiv sifətlərin üzərinə düşür.

Fel – konversivlər bu sahədə ən az yaranan vahiddir , belə ki, bu sahədə yalnız bir fel-konversivə rast gəlmək olur : *feng-shuir* (fen – şuy qaydalarına uyğun ev tikmək). Göründüyü kimi bu fel alınma sözdən yaranmışdır və onun yaranmasında baza söz kimi isim çıxış edir və neytral işlənmə sferasına aid olmaqla orfoqrafik dəyişikliyə məruz qalmamışdır. Fel – konversivlər sıralanmada üçüncü yeri tutur, bu onunla bağlıdır ki, müasir dil hərəkətin təsvir edilməsindən daha çox keyfiyyətin təsvirinə ehtiyac duyur.

Севда Гулиева
АУЯ

К ВОПРОСУ О МЕТАФОРИЗАЦИИ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ

Ключевые слова: язык, мышление, метафоры в различных видах текста

С точки зрения современного языкознания метафора представляет собой сложное языковое явление, но и когнитивный феномен. В этой связи изучение метафоры играет значительную роль в исследовании соотношения языка и мышления. Рассмотрение метафоры в различных видах текста (политическом, экономическом, художественном, научном, рекламном и др.) – во многих аспектах (когнитивном, прагматическом, переводоведческом и др.) – одно из актуальных направлений

современной лингвистики. Под метафорой исследователи понимают «употребление слов и выражений в переносном смысле, на основании сходства, аналогии». Н.Д.Арутюнова выделяет несколько типов языковой метафоры, а именно: номинативная, образная, когнитивная, генерализирующая. Задача метафоры – передать необходимые оттенки смысловых значений, соответствующие интенции автора.

Метафоризация не всегда связана исключительно со сферой языка: «сами процессы мышления человека в значительной степени метафоричны». А.А.Ричардс также трактует метафору как результат определенного взаимодействия: «Когда мы используем метафору, мы основываемся на двух мыслях о двух различных вещах. Причем эти мысли, возникая одновременно, выражаются с помощью одного слова или выражения, значение которого есть результат их взаимодействия».

Общие для носителей разных языков психологические закономерности, общечеловеческий характер логикомыслительных операций и типовых ассоциаций объясняют универсализм основных форм семантических преобразований в целом и появление одинаковых метафор в близкородственных и дальнеродственных языках в частности. Наиболее распространенным типом метафор, которые возникли на основе ассоциаций, связанных с физическим опытом человека, являются ориентационные метафоры. В работах по психологии говорится об осях, «поддерживающих различные метафорические модели: «верх/низ» (гравитационно обусловленная ось); «перед/назад» (зооцентрическая, обусловленная самостоятельным передвижением живых организмов); «правый/левый» (эгоцентрическая, обусловленная трудовой деятельностью человека)». Так, большинство языков ассоциируют правую сторону с чем-то, заслуживающим положительной оценки, а левую сторону – с чем-то, заслуживающим отрицательной оценки, иными словами, концепт правый «хороший», а концепт левый «плохой». Негативные коннотации концепта «левый» отражены в устойчивых со-

четаниях встать с левой ноги (быть в плохом настроении, быть раздражительным), левые деньги, левый товар, левая работа (о чем-либо незаконном, побочном), левак (человек, использующий рабочее время и средства в личных корыстных целях); в английском языке: left-handed (неуклюжий, лицемерный, неискренний), left-handed compliment (сомнительный комплимент), have two left feet (быть чрезвычайно неловким, неуклюжим). И наоборот, «все европейские языки обнаруживают завидное единодушие в положительной оценке концепта «правый» и в самом наборе значений этого ставшего многозначным во всех языках слова». Ассоциации, имеющие под собой физическую основу, привели к образованию многих метафор, представляющих эмоции человека. Как известно, эмоции недоступны прямому наблюдению, они практически никогда не выражаются прямо, всегда уподобляются чему-то, т.е. основным источником психологической лексики является лексика физическая, используемая во вторичных метафорических смыслах. Многие метафорические модели, описывающие эмоции, поддерживаются физиологическими симптомами, что говорит в пользу их универсальности. Существует множество концептов, коннотации которых могут служить примерами достаточно очевидной экстралингвистической мотивации, которая совпадает в различных языках. В связи с этим С.Ульманн говорит о важности составления списка параллельно возникших метафор и случаев метонимии (словаря семантических параллелей), поскольку «лежащие в их основе ассоциации, по-видимому, глубоко коренятся, глубоко коренятся в человеческом опыте и в значительной степени не зависят от культуры или среды». Что касается различий во вторичном использовании имени в разных языках, то их принято объяснять разным объемом знаний и представлений об окружающей действительности. Ассоциации, основанные на психофизиологических особенностях человеческого восприятия, зачастую взаимодействуют с национально-культурными ассоциациями, которые являются следст-

вием того, что ценности, общие для всех на родов, располагаются в разных культурах в различном соотношении. Метафора фиксирует эталоны и стереотипы, созданные антропоцентрическим сознанием человека, отражает значимость определенных объектов в жизни и деятельности данного народа. А это значит, что в метафоре, соотносимой с одним и тем же предметом, представители одной культуры могут выдвигать и подчеркивать одни свойства, а представители другой – другие.

Сопоставляемые языки являются разноструктурными, что обусловило разницу в лингвистическом кодировании количества. Кроме того, особенности лексико-фразеологических, синтаксических, словообразовательных и метафорических средств, передающих значение неопределенно большого количества, обусловлены также менталитетом, историей и традициями народов, представителей сопоставляемых лингвокультур.

Tofiq Guliyev
AUL

TEACHING ENGLISH IDIOMS IN AZERBAIJANI AUDITORIUM

Keywords: *English, idioms, the Azerbaijani language, auditorium*

English has become a very essential language in Azerbaijan. It is currently the most frequently taught second language and when we speak about its importance, we should think how to help learners achieve communicative competence.

Linguistic creativity much depends on how language is used by the speakers in relation to local contextual purposes and especially for interpersonal interaction. One of the main difficulties is the correct usage of an idiom. A further difficulty is whether an idiom is appropriate in the given context or if a non-native speaker tries to translate an idiom from his native language into English. It

confuses a listener due to the lack of the common ground between their cultures. There is nothing that is obviously wrong, but somehow native speakers know that they wouldn't express themselves in quite that way.

Special interest should be drawn to idioms which are the most difficult items of language. If one can use them correctly in the communication, like native speakers, we say definitely that one's English is fluent. The lingua-cultural approach in teaching phraseology aspires to be approached to reality; it is focused on the maximum explication of processes which occur in the reproduction and perception of the English idioms.

The most important aim of learning foreign languages is communication with people of different nationalities. Cultural awareness means to understand human behaviors, traditions and values of different people. Development of multilingualism helps a person to perceive cultural and language diversity. The lingua-cultural approach towards teaching English focuses on perception of the world through culture "prisms": its installations, concepts, stereotypes, symbols, standards, having emphasized thus a special role in the process of interpretation.

Learning English is quite complicated for the Azerbaijani learner, as it is significantly structurally different language from Azerbaijani one. The lingua-cultural approach to teaching languages develops students' lingua-cultural competence, expands their positive attitude to cross-cultural relationship that creates conditions for cross-cultural dialogue and cooperation, mutual understanding and empathy preserving and promoting originality of their own culture. Effective and productive methodology of teaching foreign languages combines the lingua-cultural and communicative competence with lingua-didactics. It defines the existence or absence of socially useful values, distinguishes and understands the depth of information implied in the different discourse, it provides tolerance to various cultures in the course of verbal communication, and it compensates skills which are under formation in the process of language acquisition.

Our aim was:

1) To reveal cultural awareness of English phraseology, to elicit similarities and distinctions in a figurative and motivational basis of Azerbaijani idioms with the same components; 2) to define metaphorical and figurative character of English and Azerbaijani idioms in the language image of the world for the educational purposes; 3) to develop lingua-cultural basis for active usage of English idioms in communication.

Creative use of English idioms by the Azerbaijani students depends on the tasks and the exercises, and can be characterized by the following didactic principles:

1. Presentation. Comparing and defining differences or similarities of Immediate Constituents and the meaning of the Azerbaijani and English idioms.

2. Practice. Sequence; from simple to difficult, from the studies to the unknown; repeatability of a learnt material should be taken into consideration.

3. Production. Usage of the idioms in speech: dialogues, different situations, presentations, essays, everyday speech, etc.

E.g. - Give the students a list of conversational topics, some of them ones that are easy to talk about with strangers in their own or other countries (e.g. weather), and some of which are difficult to talk about, ask them to use learnt idioms.

The Lingua-cultural approach of teaching idioms broadens cultural awareness of students; they learn not only language but the traditions and customs of the English people, they become more tolerant of other cultures, they start to respect other people's beliefs through the prism of Azerbaijani lingua-cultural heritage.

The Lingua-cultural method includes two aspects of communication - language and cross-cultural. Our students are at least bi-cultural supposedly easily guided in national features, history, culture, customs of two countries, civilizations, the inner worlds.

Statistical methods indicators confirm that the modern world constantly speaks with metaphors including idioms. That is proved

by their extensive use in oral or written communications. Consequently, nowadays, new epochal challenges and powerful cultural expansion raise the importance of learning foreign languages for communicative purposes.

Таира Ибрагимова
ADU

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: эффективный способ, быстрый способ, языковой барьер

Между тем неоднократно подмечалось, что изучают английский язык многие, а по-настоящему хорошо владеют им единицы. Притом что важность хорошей языковой подготовки в современных условиях признаётся всеми, человек с нелингвистическим образованием, хорошо владеющий английским – не очень частое явления в нашей стране.

В наши дни в лингводидактике ведётся активный методический поиск эффективных способов освоения английского языка. Причём понятие «эффективный способ» вбирает в себя понятие «быстрый способ», поскольку ускоряющиеся темпы жизни в XXI веке не позволяют человеку на протяжении нескольких лет методично заниматься английским, рассчитывая на возможный результат, которого в будущем может и не быть. Современному человеку результат необходим уже сразу, уже на ходу. Под результатом на ходу понимается, разумеется, не свободное владение, но по крайней мере изъясняться на бытовые темы в простейших ситуациях социального взаимодействия на английском языке.

Однако дело в том, что ни она, ни какая другая не даёт результата «на заказ», и успех в освоении языка по-прежнему

зависит от множества факторов, причём не только сугубо методических. Если бы возможно было создать методическую концепцию, которая могла бы гарантировать быстрый результат хотя бы выше среднего, скорее всего, она была бы уже создана. Одни и те же дидактические методы и приёмы могут быть эффективны в одной ситуации и неэффективны в другой.

Учитывая всё это, представляется, что только дидактического осмысления проблемы изучения английского недостаточно. Необходимо больше обращать внимание на факторы, влияющие на данный процесс, но лежащие вне лингводидактики. Наиболее важными из них являются психологические, которые мы рассмотрим в данной статье, показывая их взаимосвязь с чисто методическими аспектами.

Сразу следует отметить, что за скобки рассуждений, представленных в статье, следует вынести тех, кто овладевает английским языком, постоянно живя в англоязычной языковой среде и тех, кто является профессиональным специалистом в области английского. Эти люди находятся в заранее выигрышных условиях, поскольку так или иначе английский является частью их жизни, однако, даже это не гарантирует, что они обязательно добьются свободного владения им, что лишь усиливает актуальность представленной в статье проблематики.

Среди основных психологических аспектов изучения английского языка наиболее важными представляются следующие.

- 1) Мотивация и интерес к изучению языка.
- 2) Способности к изучению языка.
- 3) Соотношение языка и речи при изучении.
- 4) Языковой барьер.

Мотивация является основным фактором в изучении языка. Как и в любой другой деятельности, если человек не хочет что-либо делать или делает это через силу, высокого результата он не добьётся. Результат в изучении языка может принести только мотивация достижения успеха. Мотивация избегания неудачи может обеспечить разовый результат.

Например, студент боится провалить экзамен у требовательного преподавателя английского. Экзамен он сдаст, вполне возможно, неплохо, но долгого эффекта от такого локального успеха не будет. Дело в том, что иноязычный навык нужно формировать и развивать постепенно, а затем всю жизнь поддерживать, очевидно, это невозможно делать через силу. Для людей, изучающих английский, важным мотивационным фактором является востребованность на рынке труда. Причём интересно то, что если для тех, кто готовится стать профессиональным лингвистом, это мотивация достижения профессионального успеха и профессиональной самореализации в любимой профессии, то для нелингвистов такая мотивация постепенно становится мотивацией избегания неудачи. Дело в том, что в условиях кризиса жёсткая конкуренция на рынке труда делает базовые знания английского для специалистов неязыкового профиля уже не конкурентным преимуществом, а постепенно обязательным требованием.

Ulduz Aslanova
ADU

ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ DƏYƏRLƏR HAQQINDA

Açar sözlər: öyrətmə prosesi, kontekstual variativlik, milli-mədəni fərqlər

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. Ona görə də müəllim bilməlidir ki, alman dilinin öyrədilməsi və öyrənilməsi yalnız ayrı-ayrı söz və ifadələri, qrammatik qaydaları əhatə edən bacarıq və vərdislərin yaranmasını deyil, həm də milli-

mədəni dəyərlərə yiyələnməni əhatə edən mürəkkəb bir prosesdir. Müəllim dərs prosesində tələbə və ya şagirdə yalnız alman dilini deyil, dilini öyrətdiyi alman xalqın mədəniyyətini, milli adət və ənənələrini izah etməli və öyrətməlidir. Milli – mədəni dəyərlər hər bir dildə dil vahidlərinin vasitəsi ilə kommunikasiya şəraitindən və istifadəçinin məqsədindən asılı olaraq həm eksplisit, həm də implisit şəkildə ifadə oluna bilər.

Kommunikasiya prosesində anlaşma yalnız sözlər və cümlələr vasitəsi ilə deyil, həmçinin kontekstlər əsasında formalaşır. Hər bir kontekst müəyən ünsiyyət məqsədinə malik olur, məlumatın verilməsi və onun qəbulu sferalarından ibarət iki mühüm cəhəti özündə ehtiva edir..

Kontekst verilən məlumatın əsaslandırılmasını təmin edən siqnallar sırasını yaradan hərflər və yaxud səslər, həmçinin digər dialektik işarələrin sadə ardıcılığı deyildir. Kontekst insanlara öz fikir və əhval-ruhiyyəsini, hiss və iradəsini aydın və birmənalı şəkildə ifadə etmək imkanını verən dil mühitidir. Elə kontekstlər vardır ki, orada semantik variativlik hökmran olur. Şagird və tələbələr belə kontekstlər olan mətnləri anlamaqda çətinlik çəkir, daha dəqiq desək, başa düşə bilmirlər. Çünki kontekst bu və ya digər dil vahidlərinin manipulativ istifadə olunduğu dil mühitidir. İfadənin özünəməxsusluğu ilə şərtlənmiş kontekstual variativliyin yaranmasını və onun ekspressiv məqamlarından yaranmış ünsiyyət şəraitinin xarakterini müşahidə etmək üçün aşağıdakı mətn əlaqələrini nəzərdən keçirmək məqsədə uyğundur:

Das Unglück hat mehrere Tote und Verletzte gefordert. = Infolge des Unglücks sind viele Menschen gestorben und verletzt.

Mədəd Xanpərini çağırırdırb əhvalatı öyrənmək istədikdə, Xanpəri, nə təhər deyərlər, daş atıb başını tutdu (Ə.Vəliyev, 84). = Xanpəri heç nə demədi.

Müəllim kontekstual variativliyin cümlə səviyyəsində ifadəsi zamanı semantik strukturun elementi olan söz sırası və intonasiyaya xüsusi diqqət yetirilməsini şagird və tələbəyə başa salmalıdır. O, nümunələr üzərində söz sırası və intonasiyanın nəzərdən keçirilən

kommunikasiya şəraitində təsdiq strukturlu cümlələrdə inkar mənanın gizli şəkildə ifadə olunduğunu aydınlaşdırmalıdır.

Qeyd etmək olar ki, inkar-təsdiq variativliyin yaranmasında qeyri-inkar strukturlarda inkarın implisit formada təzahür prosesi zamanı sadə, tabesiz və ya tabeli mürəkkəb cümlə kimi çıxış edən mikrokontekstlər mühüm rol oynayır. Dialoq formalı belə kontekstlər ardıcıl surətdə mühakimənin inkar modusunun məntiqi ifadəsini yaradır. Nümunələrə diqqət yetirək: Tante Rosi ist zu Besuch. Der kleine Neffe fragt: "Tante Rosi, woher nimmst du eigentlich den ganzen Senf?" - "Von welchem Senf redest du denn, mein Junge?" - "Na, Papa hat doch gesagt, du würdest einfach zu allem deinen Senf dazugeben!" ("Der Weg zum Ziel", Ausgabe № 27, 2/3, 1999, S.30).

Oruc: Mənciyəz... yeyərəm! Mənim nəyimə gərəkdir ad-san! (M.F. Axundov, 76).

Dialoji kontekstlərdə reallaşan və milli – mədəni dəyərlərin ifadəsinə xidmət edən semantik variativlik kommunikativ baxımdan qrammatik inkara nisbətən semantik cəhətdən daha böyük həcmə malik olur. Bu fikri dil faktları vasitəsi ilə aydınlaşdırmaq:

(1) Sie konnte es mit ihm nicht länger aushalten und gab ihm den Laufpass. = Sie hat die Beziehung zu ihm abgebrochen.

(9) Bax, bax necə and içir! Necə şirin dililə yaxasını qıraq çəkir! (M.F. Axundov "Hekayəti-Müsyö Jordan həkimi-nəbatat və dərviş Məstəli şah-cadukuni-məşhur", 64). = İşin qulpundan tutmur.

Bu cümlələrdə frazeoloji kontekstlərin yaratdığı semantik variativliyi başa düşmək o qədər də asan deyildir. Çünki milli dəyərlərin daşıyıcıları olan frazeoloji vahidlərin əmələ gətirdiyi semantik variativlik səthi qatda görüldüyü kimi deyildir.

Dərsliklərdə məişət üslubunda olan mətnlərdə daha çox emosionallıqla müşayiət olunan frazeoloji kontekstlərə rast gəlmək olar. Məsələn: Die fremde Frau fragt den kleinen Jungen vor dem Haus: „Wo ist denn die Frau Lehmann?“ Der Junge: „Die ist auf dem Friedhof“. Die fremde Frau wartet. Nach einer Stunde fragt sie wieder den Jungen: „Ist die Frau Lehmann noch nicht da?“ Der

Junge: „Die ist auf dem Friedhof!“ – „Sie müsste aber doch zurück sein?“ – fragte die Fremde. Der Junge: „Das glaube ich nicht. Die liegt doch schon über zwei Jahre dort!“ („Der Weg“ Nr.2, 2004).

Kontekst daxilində işlənən auf dem Friedhof sein ifadəsi konnotativ məna kəsb edərək kontekstual variativliyin yaranmasına səbəb olur, çünki pozitiv strukturda olan bu söz birləşməsi (Sie ist auf dem Friedhof = Sie ist nicht am Leben = Sie ist verstorben) ifadələrinə ekvivalent məna kəsb edir.

Azərbaycan dilindən seçilmiş nümunələr əsasında da məişət üslubunda olan dialoqların implisit inkar ifadə etməklə semantik variativlik yaratdığını görmək mümkündür: Həmzə bəy: Qadam, çox kötöklər üstündə çırpılar doğrayıblar. Allah qoysa hamınızı mən yerə quyulayacağam (Ə.Haqqverdiyev, 52) = Mən sizdən sonra öləcəyəm. = Mən tezliklə ölməyəcəyəm.

Ülfan Mirzəzadə
ADU

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ RAST GƏLİNƏN GENDERLƏŞMİŞ METAFORALAR *(İngilis və Azərbaycan dilləri materialları əsasında)*

Açar sözlər: metafora, nitq, progressiya

Metaforanın yaranması üçün insanın təbiət haqqındakı canlı müşahidələri, predmetlər arasındakı formal və funksional oxşarlığı mühüm rol oynayır. C.Jacoff və T.Conson qeyd edirlər ki, metaforalar hələ insanların linqvistik duyuma qədərki təsəvvüründə, şüurunda dərin kök salmışdır. Onların fikrincə, insanların konseptual sistemi metaforikdir; hətta biz özümüz də hiss etmədən gündə çoxlu sayda metaforalardan istifadə edirik, yəni metaforikləşmə dünyanı dərk etmə xüsusiyyətlərindən biridir; bunun da əsasında dünyanın müəyyən xüsusiyyət və hissələrə bölünməsi, kateqoriallaşması dayanır. Metaforanın semantikasi dilin səthini idrak sahəsi ilə bir-

ləşdirən interaktiv mexanizmdir. E.Makkormak metaforanı mədəni kontekstdə təqdim edir, yəni metafora prosesi yalnız insan şüurunu, onun beynini deyil, həm də zahiri aləmi əhatələyir. Metafora, bir tərəfdən, cəmiyyətin ayrıca götürülmüş üzvünün uzunmüddətli yaddaşında saxlanılan dil fonundan asılıdır. Digər tərəfdən, metafora həmin fona təsir edir. Klassik ingilis poeziyasını nəzərdən keçirərkən, biz onun orijinal metaforalarla zəngin olduğunu görə bilərik. Onlar daim öz həyatiliyini, parlaqlığını qoruyub saxlayır və bu cür metaforalara sonrakı dövrlərdə də müraciət olunur. Həmin metaforaların ingilis dilindən Azərbaycan dilinə necə tərcümə olunduğunu görmək üçün V.Şekspirin və C.Q.Bayronun tərcümə olunmuş əsərlərindən bəzi nümunələrə nəzər salaq: *Thou art thy mother's glass, and she in thee, Calls back the lovely April of her prime; So thou through windows of thine age shalt see, Despite of wrinkles, this thy golden time.* Şekspirin sonetindən verilmiş bu parçanın bütün misraları metafora ilə zəngindir. Tərcüməçi S.Mustafa bu bəndi dilimizə uğurla tərcümə etmişdir və orijinaldakı obrazlılıq öz təsirini qoruyub saxlamışdır.

Ömür güzgüsən öz anan üçün,
Ona baharından bir yadigarsan.
Belə bir güzgüdə özün də bir gün
Ötən gəncliyinə baxar, baxarsan.

“The lovely April of her prime” dedikdə ömrün baharı (yəni gənclik dövrü), “Windows of thine age” dedikdə isə ömrün aynası (yəni hər bir kəsin övladının onun gəncliyini əks etdirən güzgü olduğu) nəzərdə tutulmuşdur. Həmin ifadələr S.Mustafanın tərcüməsində orijinalda olduğu kimi öz obrazlı həllini tapmışdır.

İngilis dilini professional məqsədlərlə öyrənən və Azərbaycanın ali və orta məktəblərində ingilis dilini tədris edən və ya tərcüməçi, filoloq kimi fəaliyyət göstərən ali ixtisas məktəblərinin məzunları mətnləri, o cümlədən formal və qeyri-formal xarakter daşıyan mətnləri, müasir və klassik ədəbiyyat nümunələrini dinləyib öz münasibətlərini, mövqeyini, fikir və ideyalarını bildirmək qabiliyyətinə yiyələnmişdirlər.

Lakin qeyd etmək lazımdır ki, hal-hazırda klassik ədəbiyyat nümunələrinə təsadüfi hallarda müraciət olunur. Əksər hallarda ixtisası xarici dil olan fakültələrdə ingilis dilini professional məqsədlərlə öyrənən tələbələr ingilis ədəbiyyatının nümunələri olan və dünya ədəbiyyatının xəzinəsinə daxil edilmiş əsərlərlə tanış deyillər, bəzən onlar həmin ədəbiyyat əsərləri haqqında heç bir məlumata malik deyil. Onu da xüsusilə qeyd etmək lazımdır ki, klassik ədəbiyyat nümunələrində personajların istifadə etdiyi nitq modelləri, bu gün istifadə edilən ingilis dilindən əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir. Bu baxımdan klassik əsərlərin istifadə edilməsi tələbələrdə vərdişlərin inkişaf etdirilməsinə təsir göstərir. Müxtəlif səbəblər üzündən dəyişikliklərə məruz qalan danışıq dilinin günün tələbləri səviyyəsində mənimsənilməsi üçün klassik ədəbiyyat nümunələri o qədər səmərəli olmasa da, onlar dil fakültələri tələbələrinə dili daşıyıcılarının mədəniyyəti, milli xarakteri, mentaliteti, onların düşüncə tərzini, yaşadıqları məkanda mövcud olan müxtəlif ünsiyyət tərzləri ilə tanış olmağa və onu adekvat şəkildə başa düşmək imkanını yaradır. Qeyd edilməlidir ki, yaşadıqları milli-mədəni məkanda mövcud olan ənənələrə sadıq olan dildəyişicilərinin verbal və qeyri-verbal davranışı mənsubiyyəti ilə şərtləndirilir. Belə ki, klassik ədəbiyyat nümunələri ilə tanışlıq dil fakültələrində təhsil alan tələbələrə daha mükəmməl şəkildə yiyələnmək üçün səmərəli şərait yaradır.

Gender metaforası - bu, nisbətən yeni anlayış kimi bir tərəfdən bədən metaforasının qeyri-tipik hadisəsi, digər tərəfdən isə, yalnız fiziki deyil, həm də qadınlıq və kişilik sözlərlə birləşdirilmiş bütün mənəvi keyfiyyət və xassələr məcmusunun cinslə heç bir əlaqəsi olmayan predmetlərə köçürülməsidir. Son zamanlar gender metaforası termini daha geniş insan cinsi ilə əlaqədar istənilən metaforik köçürmənin qeyd olunması üçün istifadə olunur. Bu isə cins sözünün gender sözü ilə əvəzlənməsinin ümumi tendensiyasını əks etdirir. Man-hug, man-girlfriend, man-tourage, manbroidery. Yemək və içkilərin qadınla müqayisə olunması yemək yazılarında uzun müddət başlıq olmuşdur. Bu cür metaforalar yazıçıları daha yaradıcı edir, onların yazılarına bir qədər fərqlilik qatır. Yemək yazarları qa-

dın müqayisəli metaforalara müraciət edərək, yazılarını cansıxıcı olmaqdan xilas edirlər. Beləliklə, genderləşmiş metaforalara aşağıdakıları misal göstərmək olar: Iron lady, queen bee, lady vamp, old boys pub, maiden tower, maiden land, və s.

Beləliklə, dil özü öz fiqurları vasitəsilə dinləyiciyə psixi, emosional təsir vasitəsinə çevrilir.

Son olaraq qeyd etməliyik ki, şəxsiyyətin psixososial sahəsinin inkişafı çox mürəkkəb, həm də özünəməxsus təzadları olan bir prosesdir. Genderləşmiş metaforalardan bəhs edərkən yaradıcılıq və təsviri fəaliyyət sahəsində obrazlar aləminin infrastrukturunun müəyyənləşdirilməsindən başlanan bu yolun instrumental əsası kreativ biliklər, bacarıqlar və vərdişlərlə şərtlənir. Xarici dillərin tədrisində də anlama bacarığı kimi təxəyyülün psixopedaqoji effektləri açıqlanmalı və ən başlıcası onun psixopedaqoji texnologiyası yaradılmalıdır. Məhz bu səbəbdən təxəyyülün konseptual modellərini genderləşmiş metaforalar çərçivəsində təhlil edərək belə nəticəyə gəlirik ki, bu səpgidə mövzuların kontekstual baxımdan işlənməsi xarici dillərin tədrisinə, psixologiya, pedaqogika elminə daha zəngin töhfə verə biləcək tədqiqatlarla zənginləşməlidir.

Ülviyyə Əhmədova
ADU

MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ "QADININ ZAHİRİ SƏCİYYƏSİ" MİKROKONSEPTİ PROBLEMİNƏ DAİR

Açar sözlər: konsept, qadın, stereotip, kulturoloji

Konseptual strukturun müxtəlif səviyyələrinin öyrənilməsi konseptin məzmununun keyfiyyət səciyyələri olan anlayış, obrazlılıq və qiymətləndirmə komponentlərinin nəzərdən keçirilməsini tələb edir. İnsana aid konseptlər mürəkkəbliyi ilə seçildiyindən bu komponentlərin təhlili bir neçə istiqamətdə aparılır. Çünki onlar

müxtəlif mikrokonseptlər, aspektlər və seqmentlərdə təzahür edirlər. İnsana aid konseptlərin mürəkkəbliyi onların zahiri, daxili və sosial səciyyələrinin olması ilə bağlıdır. «Qadın» konseptinin anlayış komponentinin əsasında «qadın cinsinə mənsubluq» konseptual əlaməti dayanır. Bu komponent konseptin əsas əlamətlərindəndir. Zahiri səciyyə «maddi», «fiziki» mövcudluqla, bioloji xüsusiyyətlərin və zahiri görünüşün təsviri və qavranılması ilə bağlıdır, daxili səciyyə mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlər və dəyərlərlə bağlıdır. Sosial səciyyə daha geniş və mütəhərrik, gerçəklikdə baş verənlərin «damğa»sını daşıyan mikrokonseptdir. Deyilənlər həm kişi, həm qadın konseptinə aid olsa da, aspektlər və seqmentlər səviyyəsində «qadın» konsepti daha zəngin və rəngarəng təzahür edir.

Qadın komponentli frazeologizmlərin işlədilmə kontekstlərini təhlil etdikdə linqvomədəni birlikdə qadınlar, onların xüsusiyyətləri, həmçinin ətrafdakıların onlara münasibəti haqqında təsəvvürləri müəyyənləşdirmək, konkret nitq istifadəsində aktuallaşdırılan konseptual əlamətləri müəyyənləşdirmək mümkündür. Bu əlamətlərdən ilkin yada düşənləri «gözəllik», «axmaqlıq», «xəyalpərəstlik», «naz etmə», «fiziki zəiflik»dir. Bunlardan yalnız «gözəllik» və «fiziki zəiflik» «İnsanın zahiri səciyyəsi» mikrokonseptinə aiddir. Qalanları əsasən daxili keyfiyyətlərlə bağlıdır. Amma bu da olduqca şərtidir, çünki eyni bir əlamət müxtəlif mikrokonseptdə təzahür edə bilər, bu əlamətlər frazeoloji vahidlərdə daha bariz təzahür edir və bir çox verilənlərdən asılı olub, müxtəlif dillərdə işlənmə tezliyinə və yerinə görə fərqlidir: bir dildə geniş təmsil olunan əlamətlər digər dildə olmaya bilər. Tamamilə haqlı olaraq qeyd olunur ki, hər bir dil onun özünə xas təbiətə, xarakterik xüsusiyyətlərə, qayda-qanunlara malikdir. Frazeologizmlər sahəsində də dilləri fərqləndirən cəhətlər çoxdur, lakin müxtəlif dillərin frazeologizmləri arasında oxşar cəhətlər də yox deyildir.

"Gözəllik", "cazibədarlıq" konseptual əlamətləri daha yüksək nominativ sıxılıqla fərqlənirlər. İngilis və rus dilləri ilə müqayisədə Azərbaycan dilində zahiri görünüşün təsvili nadir hallarda təfərrüatlı olur və əsasən müsbət konnotasiyalıdır.

*Şirin zəbanlının, dürr dəhanlının,
Ətri bənövşəli, gül reyhanlının,
Tovuz tamaşalı, zər nişanlının,
Məcnuniyəm, vilayətə düşmüşəm*

Bu misalda "qadın" sözü işlədilməsə də, altı ifadə onun konseptual mənasını çatdırır.

İngilis dilində «gözəllik» və «cazibədarlıq» konseptual əlamətləri «dolly bird, campus queen, cover girl, It girl, May Queen (the Queen of (the) May), a slick chick, a social butterfly, fair charmer, femme fatale, perfect picture, the belle of the ball, work of art» frazeoloji birləşmələri ilə realizə olunurlar. «Queen» (kraliça) və «belle» (gözəl) komponentləri bu əlamətin ən yüksək realizəsini nəzərdə tuturlar, çünki onlar ən gözəl qızlara tətbiq edilir. «Gözəllik» əlamətinin yüksək realizə səviyyəsi «perfect picture» (perfect – kamil, qüsursuz, əsl) work of art frazeologizmləri üçün də səciyyəvidir. Bunlarda gözəl qadın kamil sənət əsəri ilə müqayisə olunur. Qadının «Zahiri görünüşü»nün anti-idealı «plain Jane» və «a blue stocking» frazeologizmlərində əks olunur və «cazibədarlığın olmaması» və «qadın lətifətinin olmaması» əlamətlərini representasiya edirlər. Bu əlamətlər rus frazeologizmlərində də var. «A blue stocking» «İnsanın daxili səciyyəsi» mikrokonseptini də obyektivləşdirir.

«Zahiri görünüş» seqmentini obyektivləşdirən frazeologizmlərin parlaq obrazlılığına səbəb konseptin obrazlı komponenti dəqiq çatdırılır. Bu FV-in daxili forması aşağıdakı anlayış sferaları ilə bağlıdır: «İnsan» (an alpha girl, cover girl, It girl, leggy femme, plain Jane, the girl next door, a bushfire blonde, a peroxide blonde, platinum blonde, a sweater girl, a Teddy girl, femme fatale, the belle of the ball); «Yüksək təbəqənin nümayəndəsi» (campus queen, May Queen (the Queen of (the) May), «Quş» (dolly bird, a slick chick), «Həşarat» (kəpənək - a social butterfly), «Predmet» (a blue stocking, feather-bed and pillows – qu tükü və yastıq, perfect picture - şəkil, work of art – sənət əsəri, Blonde bombshell – bomba); «Ərzaq məhsulları» (qaymaq - heavy cream). Bu zaman quş, həşarat, ərzaq məhsulları ilə assosiasiya neqativ konnotasiya ilə

səciyyələdir. Predmetə bənzətmə həm müsbət, həm də mənfi konnotasiyalı ola bilər. Beləliklə, aydın olur ki, «Zahir» konseptual aspekti ingilis dilində daha böyük sıxılıqla səciyyələdir. Bu da qadının zahiri görünüşünün ingilis dili daşıyıcıları üçün daha vacib olduğunu göstərir. Ən aktual əlamət gözəllikdir, bu da ingilis qadınları üçün bu keyfiyyətin daha vacib olduğuna dəlalət edir.

Qadının zahiri səciyyəsi daxili aləmi ilə əlaqədar ola bilər. Daha bariz bu «qocalıq» və qismən də «gözəllik» əlamətlərini obyektivləşdirən frazeologizmlərdə bariz müşahidə olunur.

Ülviyyə Hacıyeva
ADPU

İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ NADİR RAST GƏLİNƏN MƏCAZLAR VƏ ONLARIN DİLƏ TƏSİRİ (Azərbaycan dilinin materialları əsasında)

Açar sözlər: bədii əsər, məfhum, satira, nitq, spesifik, məcazi mənə

Şəxsləndirmə (nitqləndirmə və ya təcəssüm) (**personification** from Greek προσωποποιεῖν - “making face”) bir şey və ya təsəvvürü insan halına qoymaqdır. Bu zaman heyvanlar, bitkilər, maddi varlıqlar və abstrakt məfhumlar insan kimi göstərilir. Məs.:

Nəhayət, bir axşam uğultu kəsildi. Yenə də Bakının ulduzları mavi dumanlar içərisində göz qırpırdılar (Ə.Məmmədخانlı).

The ship began to creak and protest as it struggled against the rising sea.

Canlandırma (**anthropomorphism** from Greek *ánthrōpos* “human being” + *morphism* “suffix” is a type of personification) söyləmək qabiliyyətinə malik olmayan şeylərə nitq vermək, yəni onları insan kimi danışdırmaqdır. Əsasən göy cisimləri, bitki və heyvanat aləmi nitqləndirilir, bu zaman onların daxili aləmi açılır. Məs.:

Ay üzümə yenə güldü... Tez açıldı qaş-qabağı.

İşıqlandı səhər kimi xəyalımın söz otağı. (S.Vurğun)

A lion once fell in love with a beautiful maiden and proposed marriage to her parents.

Cinas (kalambur, təcnis) (**pun** (of uncertain origin, perhaps from Latin *punctum* “fine point” or “quibble” is a play on words) şəkilcə bir, mənaca müxtəlif olan sözlərə deyilir. Təcnis isə qafiyələri cinas olan şeirlərə deyilir. Məs.:

Qışda dağlar ağ geyinər, yaz qara,

Sağ əlində ağ kağıza yaz qara. (Aşiq Ələsgər).

A small boy swallowed some coins and was taken to a hospital. When his grandmother telephoned to ask how he was, a nurse said, ‘No change yet’.

Paradoks (**paradox** from Greek *paradoxon* “contrary to expectation, incredible”, “from *para* – “contrary to” + *doxa* “opinion”, from *dokein* “to appear, seem, think”) ilk dəfə yunan Epimenidesin tarixə məlum olan “Bütün yunanlar yalançıdır” fikrini irəli sürməklə yaranmışdır. Mənası yunan dilindən “qəribə, gözlənilməz” deməkdir. Bu ayrılıqda iki və ya daha çox fikrin bir araya gəldikdə ziddiyyət yaratmasıdır. Bu elə mühakimədir ki, müəyyəm hökmün həm həqiqi olmasını, həm də yalan olduğunu sübut edir. Məs.:

“Bir onu bilirəm ki, heç nə bilmirəm” – Sokrat

“Oxuma-yazma istəyənlərə müjdə, dərhal bu nömrələrə zəng edin” – Elan

Nobody goes to Murphy’s Bar anymore – it’s too crowded

As I said before, I never repeat myself.

Azərbaycan dilində şablon sözünün bir neçə mənası vardır. Ən çox istifadə edilən formalardan biri hər hansı bir şeyi çoxaltmaq üçün hazırlanmış nümunə, forma, qəlib, trafaret, ülgü və ya bir şeyin dəqiqliyini yoxlamaq üçün etalon, standart kimi izahlarla qarşılaşırıq. Məcəzi mənada isə **şablon** (**cliché** from French *cliché* came to mean “a ready-made”, “often repeated” phrase) çeynənmiş, bayağı, adilik, basmaqəlib mənalarında istifadə edilir. Məs.:

Qüvvət elmdədir.

Ramazan bayramınız mübarək.

Riyaziyyat elmlərin şahıdır. (Karl Fridrix Qaus).

Pul əl çirkidir.

Laughter is the best medicine.

And they all lived happily ever after.

It is “raining cats and dogs”.

Epiqram (taziyanə) (**epigram** is a rhetorical device that is a memorable, brief, interesting and surprising satirical statement) Azərbaycan dilində əsasən satirik şeirin çox yayılmış növlərindən biri kimi yayılmışdır. Burada həm yumordan, həm də satiradan geniş surətdə istifadə olunur. Epiqram həcmcə çox kiçik, əksərən dörd və ya altı misradan ibarət olur. Şair çalışmalıdır ki, bir neşə misrada böyük fikirlər söyləyə bilsin. Məs.:

Dindirir əsr bizi dinməyirik, atılan toplara diksinməyirik.

Əcnəbi seyrə balonlarla çıxır, biz hələ avtomobil minməyirik.

Quş kimi göydə gəzir yerdəkilər, bizi gömdü yerə mənbərdəkilər. (M.Ə.Sabir).

“Mankind must put an end to war, or war will put an end to mankind” (John.F.Kennedy)

“Live simply, so that others may simply live” (Mother Teresa).

Alluziya (və ya eyhamlar) (**allusion** from Latin *allūsiō* “the act of playing with” or “to jest”) nitqdə və yazıda istifadə edilən tarixi, ədəbi, əsatir, dini, mifoloji və s. faktlarla əlaqədar ifadələrdir. Bu ifadələrin istifadəsi zamanı mənbə qeyd olunmur, lakin oxucu onun əlamətinə görə hadisəni xatırlayır. Məhz bu xüsusiyyət alluziyanı sitatdan ayırır. Sitatda fikir sözbəsöz deyilirsə, alluziyada bir söz və ya fraza deyilən kimi eyham baş tutur . Məs.:

“*Lete* çayından keçmişdim sanki” (“*Lete*” yunan mifologiyasında unutmağın, yaddaşı itirməyin rəmzlərindən biridir). (Ə.Məmmədخانlı).

You are carrying the weight of the world on your shoulders.
(reference to Atlas in myth)

“This place is like a Garden of Eden”. –This is a biblical allusion to the “garden of God” in the Book of Genesis).

Ulviyya Bakhranova
BAKU, SCHOOL NO 230

LEARNER TRAINING. INCREASING ENGAGEMENT BY DEVELOPING STUDENT AUTONOMY

Keywords: cognition, metacognition, mnemonic, autonomy, self-efficacy

Teaching is nothing more than showing someone that something is possible. The question arises: What is learner training? Learner training involves helping learners find out how they learn most effectively. It means encouraging learners to take responsibility for learning and helping them to develop learning strategies and study skills. It asks learners to reflect on how they are learning. The aim of learner training is to produce effective, independent language learners. Learners learn how to learn.

Potential teacher roles

1. Supportive caretaker-A person who nurtures and aids in growth
2. Captivating performer-A person who leads from the front through entertainment and intrigue
3. All-knowing master-A person who imparts his/her expert knowledge to others
4. Admired older sibling-A person who is looked up to because of what he/she has accomplished

But what is essential for learner training? 1.Cognition (thinking) 2.Metacognition (thinking about thinking)

Cognitive learning strategies

Techniques, actions and behaviour that learners employ to aid their learning and understanding.

1. Flash cards
2. Vocabulary journa
3. Mnemonic devices
4. Note taking
5. Highlighting
6. Graphic organizer
7. Jazz chant
8. Repetition

Metacognitive awarenesss

1) Learning styles and preferences: Visual, auditory, read/write, kinesthetic

2) Multiple intelligences: Visual-spatial, bodily-kinesthetic, logical-mathematical, linguistic, musical, interpersonal, intrapersonal

3) Self-assessment: K.W.L.

Why is LT beneficial?

1) Increases self-efficacy. The perceived ability of a person to successfully complete a task.

2) Increases learner autonomy. Taking control of your own learning through heightened metacognitive awareness and self-confidence.

Componentes of learner training

1) Learning about yourself. Allow students to discover and maximize their personal learning styles and preferences: metacognitive quiz (VARK), diverse forms of input, freedom of expression in production tasks

2) Learning by yourself. Encourage learners to develop their own cognitive strategies and resources: flash cards, vocabulary journal, mnemonic devices, interaction with texts (highlighting and notetaking), language reference materials (dictionary, thesaurus, corpus, forums)

3) Learning from each other - Classmates. Provide students for cooperative learning: pair and small group work, task and project-based learning

4) Learning from each other - Teacher. Be explicit about your teaching: explain why you do what you do, your approach to teaching and learning, be a good role model, state goals and expectations, ask for feedback

5) Learning from yourself. Demand critical reflection to give lessons personal and real world meaning: journal (private or dialogue), self-assessment questionnaires, identify motivation (ask your student to think about why they study English, goal setting)

MÜNDƏRİCAT:

PLENAR İCLAS

<i>Fəxrəddin Veysəlli (ADU)</i>	
DİLÖYRƏNMƏDƏ ANLAM KONSEPSİYASI	4
<i>Aytən Kazımova (ADU)</i>	
QEYRİ-İXTİSAS FAKÜLTƏLƏRİNDƏ “İŞGÜZAR İNGİLİS DİLİ”NİN TƏDRİSİNDƏ İKT-DƏN İSTİFADƏ MƏSƏLƏLƏRİ.....	7

I BÖLMƏ

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ İKT

<i>Aydan Əliyeva (ADU)</i>	
İTALYAN DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ FAKTORLAR	10
<i>Aytən Rəcəbova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İNFORMASİYA KOMMUNİKASİYA TEKNOLOGİYALARININ TƏTBİQİ SAHƏSİNDƏ TARİXİ FAKTLAR.....	13
<i>Дунара Мухтарова (АУЯ)</i>	
ВАЖНОСТЬ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	15
<i>Elmira Zülfüqarova (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİ MÜASİR LÜĞƏTLƏRİNDƏ İNTRUSİV SƏSLƏRİN İŞLƏNMƏSİNƏ DAİR	17
<i>Elxan Yusifov (ADU)</i>	
ALMAN DİLİNDƏ İXTİSARLARIN LÜĞƏT TƏRKİBİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ ROLU.....	18
<i>Əmrəli Şirəliyev (ADU)</i>	
XARİCİ DİL TƏLİMİNDƏ İNFORMASİYA TEKNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ.....	20
<i>Əzim Əliyev (ADU)</i>	
İNTERNETİN GƏNC NƏSLİN TƏRBİYƏSİNƏ MƏNFİ TƏSİRİ.....	22
<i>Ədilə Əliyeva (ADU)</i>	
İNTERNET TEKNOLOGİYALARIN V-VI SİNİFLƏRDƏ İNGİLİS DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ ŞAĞİRDLƏRİN YAZILI NİTQ BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ TƏSİRİ.....	24
<i>Эльфиназ Гусейнова (АУЯ)</i>	
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫЕ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ СТОРОНЫ ИКТ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	26

<i>Güləhməd Məlikov, Həsən Quliyev (ADU)</i>	
TEZAURUS LÜĞƏTLƏRİ VƏ ONUN TƏRTİB OLUNMA QAYDASI	
HAQQINDA	29
<i>Gülxar Hüseynova (ADU)</i>	
İKT-NİN TƏDRİS PROSESİNƏ TƏTBİQİNİN ƏHƏMİYYƏTİ	32
<i>Günel Hüseynova (GDU)</i>	
FRANSIZ DİLİNİN BUGÜNKÜ MÖVQEYİ	
VƏ DƏRSLƏRDƏ İKT- NİN TƏTBİQİ.....	35
<i>Герай Юсифов, Айнур Гасанова (АУЯ)</i>	
ЯЗЫК И КОМПЬЮТЕРНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ	37
<i>Milana Abbasova (XƏZƏR UNİVERSİTETİ)</i>	
SOSIAL ŞƏBƏKƏLƏRİN TƏLƏBƏLƏRİN İNGİLİS DİLİ	
SƏRİŞTƏSİNƏ TƏSİRİ	40
<i>Nuriyyə Əliyeva (ADU)</i>	
MÜASİR İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ MƏSDƏR	
TƏRKİBLİ SADƏ NƏQLİ CÜMLƏLƏRİN EKSPERİMENTAL-FONETİK	
TƏHLİLİNƏ DAİR	42
<i>Nüşabə İsmaylova (ADPU)</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN	
İNFORMASİYA-KOMMUNİKASİYA TEXNOLOGİYALARININ	
TİPOLOJİ BÖLGÜSÜNƏ DAİR	45
<i>Нурлана Эюбова (АУЯ)</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ	
АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	46
<i>Нурлана Гейбатова (АУЯ)</i>	
ИКТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	49
<i>Sədaqət Abbasova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ İKT	51
<i>Şəlalə Əliyeva (ADU)</i>	
MÜASİR TƏHSİL SİSTEMİNDƏ İNTERAKTİV	
TƏLİM METODUNUN ROLU.....	54
<i>Tahirə Məhərrəmovə (ADU)</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ İSTİFADƏ OLUNAN ELEKTRON TƏDRİS	
VASİTƏLƏRİNƏ DAİR	57
<i>Türkan Abbasova (ADU)</i>	
İŞGÜZAR FƏALİYYƏTİN ÖYRƏNMƏ PROSESİ İLƏ İNTEQRASİYASI ...	59
<i>Vəzəh Əskərov (ADU)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ İKT-DƏN İSTİFADƏ OLUNMASI	62

<i>Valida Karimova (Khazar University)</i> ANALYZING THE FEATURES OF PUBLICIST STYLE. POLITICAL METAPHOR IN THE MEDIA	64
<i>Zinhar İsmaylova (ADU)</i> VERİLƏNLƏRLƏ İDARƏ OLUNAN AVTOMATLAŞMIŞ TƏDRİS - “DATA-DRIVEN LEARNING”	66

II BÖLMƏ

XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİK

<i>Afət Həşimi (ADU)</i> ALİ MƏKTƏBLƏRDƏ RUS DİLİNİN XARİCİ DİL KİMİ TƏDRİSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ	69
<i>Aftab Hacızadə (ADU)</i> XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ <i>IT</i> ŞƏXS ƏVƏZLİYİNİN KOMMUNİKATİV İMKANLARI	71
<i>Aynur Məmmədova (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ HƏMCİNS CÜMLƏ ÜZVLƏRİNİN ROLU ...	74
<i>Aytən Əliyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ KOMPOZİTİVLƏRİN ROLU-LİNQVOKULTUROLOGİYA	76
<i>Aytən Hacıyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏYƏ ƏSASLANAN STANDARTLAR	79
<i>Астрид Шарипова, Сюмбэль Гатауллина (КАЗАНСКИЙ ПОВОЛЖСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ)</i> ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА	82
<i>Афет Наметова (АУЯ)</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ	84
<i>Çətən Babaxanova (ADU)</i> OXU (VƏ YA YAZILI ANLAM) KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLƏRİN ƏSAS KOMPOZİTİVLƏRİNDƏN BİRİ KİMİ	87
<i>Cəmilə Ağamalyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ TƏYİNEDİCİLƏRİN ƏHƏMİYYƏTİ	89
<i>Elnurə Əliyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ SİNTAQMATİK ÜZVLƏNMƏNİN ROLU ...	92

<i>Emiliya Xudiyeva (ADU)</i>	
İBRİ DİLİNDƏ SƏBƏB BİLDİRƏN BAĞLAYICILARIN DÜZGÜN İŞLƏNMƏSİ	93
<i>Elina Farajova (AUL)</i>	
ERROR CORRECTION IN LANGUAGE TEACHING	96
<i>Əsgər Zeynalov (ADU)</i>	
QRAMMATİK MƏTƏRİALIN TƏDRİSİ VƏ BƏDİİ ƏDƏBİYYATDAN İSTİFADƏ	100
<i>Fəridə Hüseynova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLDƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLƏRİN QAZANILMASINDA PROQRAM VƏ DƏRSLİKLƏRİN ROLU	102
<i>Fizuli Mustafayev (AMEA NƏSİMİ ADINA DİLÇİLİK İNSTİTUTU)</i>	
ALİ TƏHSİLDƏ BOLONIYA SİSTEMİ VƏ AVROPA TƏCRÜBƏSİ	104
<i>Gülbəniz İsmaylzadə (UNEC)</i>	
OĞUZ QRUPU TÜRK DİLLƏRİNDƏ MODALLIĞIN SİNTAKTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ VƏ ONLARIN TƏDRİSİ	109
<i>Gülнар Rəhimli (ADU)</i>	
DİLİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ BEYNƏLMİLƏL TERMİNLƏRİN ROLU	112
<i>Gülnur Abbasova (ADU)</i>	
XARİCİ DİL DƏRSLİKLƏRİNİN TƏRTİBİ PRİNSİPLƏRİ: ÜMUMİLƏŞDİRMƏ PSİXOLOJİ PROBLEM KİMİ	114
<i>Günel Əliyeva (ADU)</i>	
XARİCİ DİL MƏTNLƏRİ ÜZƏRİNDƏ İŞİN TƏŞKİLİNƏ DAİR	118
<i>Gunay Muslumova (AUL)</i>	
HOW TO MOTIVATE THE LEARNERS IN THE LEARNING PROCESS ..	121
<i>Гюльчохра Ибрагимова (ІNSTІTUT OBRAZOVANІƏ)</i>	
РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ АЗЕРБАЙДЖАНСКИХ ШКОЛ ПОСРЕДСТВОМ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	124
<i>İlahə Bağırova (ATMU)</i>	
MƏLUM NÖVDƏ FEİLİN XƏVƏR ŞƏKLİNİN TƏDRİSİ	126
<i>Ирада Самедова (АУЯ)</i>	
КОММУНИКАТИВНАЯ СТИЛИСТИКА ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ТЕКСТА	128
<i>Ирина Оруджева (АУЯ)</i>	
ОБУЧЕНИЕ СТИЛИСТИЧЕСКОМУ ПРИЕМУ СРАВНЕНИЕ НА УРОКАХ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ Э.ХЕМИНГУЭЯ)	131

<i>Kəmalə Cəfərova (ADU)</i>	
BİLİNGVİZİMDƏ KOD KEÇİDİ HADİSƏSİ	134
<i>Kəmalə Yusifova (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ NİDA CÜMLƏLƏRİNİN TƏDRİSİNƏ DAİR	137
<i>Qələmşah Heybətov (ADU)</i>	
MÜŞAHİDƏ VƏ EKSPERİMENTİN DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ YERİ.....	138
<i>Lalə Əsədova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİNDƏ KOMMUNİKATİVLİK VƏ NİTQ TAPŞIRIQLARI	140
<i>Lətafət Xəlilova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ ZAMANI MODAL FEİLLƏRİN İŞLƏDİLMƏSİ .	143
<i>Leyla Səfərova (AMEA NAXÇIVAN BÖLMƏSİ)</i>	
İNGİLİS DİLİNİN QRAMMATİKASININ TƏDQIQI ASPEKTLƏRİ AZƏRBAYCANDA BU GÜN	145
<i>Mehbarə Qəribova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN KOMMUNİKATİV-PRAQMATİK YÖNÜMLÜ METODLARLA TƏDRİSİ.....	148
<i>Mehriban Abdullayeva (ADU)</i>	
MÜXTƏLİF SƏVİYYƏLİ QRUPLARDA XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNƏ DAİR	150
<i>Məsmə Zöhrab-Məcid (ADU)</i>	
ATALAR SÖZLƏRİNDƏ LEKSİK SUBSTITUSİYANIN YARANMASI ÜSULLARI	153
<i>Mətanət Əmrahova (UNEC)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ VƏ ÜNSİYYƏT COĞRFİYASININ GENİŞLƏNMƏSİNDƏ TEXNOLOJİ VASİTƏLƏRİN ROLU	155
<i>Mətanət İsmaylova (MDU)</i>	
TEXNİKİ-HUMANİTAR YÖNÜMLÜ ALİ TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ VƏ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİK PROBLEMLƏRİ.....	158
<i>Misgər Məmmədov (ADU)</i>	
KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİLİYİN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ ...	161
<i>Mülayim Bağirova (ADU)</i>	
XARİCİ DİL DƏRSLİKLƏRİ: PROBLEMLƏR VƏ TƏKLİFLƏR	163
<i>Матанат Мамедова (АУЯ)</i>	
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	166

<i>Nigar Vəliyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİS PROSESİNDƏ MÜASİR KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏNİN ROLU	169
<i>Наиля Агаева (АУЯ)</i> ПАРОНИМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	173
<i>Oqtay Abbasov (ADU)</i> XARİCİ DİL TƏDRİSİNİN BAŞLICA VƏZİFƏLƏRİ	176
<i>Rəna Məmmədzadə (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ YENİ TƏLİM ÜSULLARININ FAYDALARI.....	179
<i>Рафиз Аббасов (АУЯ)</i> ОПЫТ СОЗДАНИЯ ПЕРВОГО АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО УЧЕБНИКА КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА	181
<i>Səadət Nuriyeva (ADU)</i> MÜASİR İNGİLİS DİLİNDƏ FEİLİN ŞƏKİL KATEQORİYASININ TƏDRİSİNİN AZƏRBAYCAN DİLLİ AUDİTORİYADA YARATDIĞI ÇƏTİNLİKLƏR VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASI YOLLARI	184
<i>Səbinə Əliyeva (ADU)</i> XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNDƏ FONETİKANIN ROLU	187
<i>Sədaqət Məmmədova (BAKİ ŞƏHƏRİ, 35 №-Lİ TAM ORTA MƏKTƏB)</i> ÜMUMİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ YENİ QIYMƏTLƏNDİRMƏ MEXANİZMLƏRİNİN TƏTBİQİ.....	189
<i>Sənubər Mustafayeva (ADU)</i> KOMMUNİKATİV TƏLİMDƏ QRAMMATİKANIN TƏDRİSİNİN ƏHƏMİYYƏTİ	192
<i>Sənubər Səfiyeva (ADU)</i> KOMMUNİKATİV STRATEGİYALARIN KOMMUNİKATİV KOMPETENSİYANIN FORMALAŞDIRILMASI PROSESİNDƏ İNKŞAF ETDİRİLMƏSİ	195
<i>Sevda İmanova (ADBTİA)</i> AZƏRBAYCAN DÖVLƏT BƏDƏN TƏRBIYƏSİ VƏ İDMAN AKADEMİYASINDA İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİ KOMMUNİKATİV SƏRİŞTƏLİK KONTEKSİNDƏ	197
<i>Sevil Qurbanova (ADU)</i> İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ PODKASTIN QIN ROLU.....	200
<i>Sevinc Musayeva (ADU)</i> AZƏRBAYCAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ XARİCİ TƏLƏBƏLƏRƏ RABİTƏLİ NİTQ VƏRDIŞLƏRİNİN AŞILANMASI	202

Сабина Гусейнова (АУЯ) НАЦИОНАЛЬНЫЙ КУРРИКУЛУМ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	205
Севиндж Гасанова (АУЯ) О РОЛИ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	207
Tahirə Gözəlova (ADU) XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ BƏDİ MƏTNLƏRİN ROLU VƏ MƏDƏNİYYƏTLƏRARASI ASPEKTİ HAQQINDA	210
Tahirə Xasməmmədova (QAZAX RAYONU, 3 №Lİ TAM ORTA MƏKTƏB) XARİCİ DİLDƏ OXU BACARIQLARIN KOMMUNİKATİV ŞƏKİLDƏ İNKİŞAF ETDİRİMƏSİ YOLLARI.....	213
Təranə Məmmədova (ADU) ARDICIL TƏRCÜMƏ FƏNNİNİN TƏDRİSİ HAQQINDA	215
Ülviyyə Hüseynova (ADU) ƏRƏB DİLİNDƏ İDARƏ ƏLAQƏSİNİN TƏDRİSİ ZAMANI QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR.....	216
Vidadi Bəşirov (ADU) MÜASİR DƏRSLƏRDƏ METODİK İŞİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ..	219
Vüsalə Əliyeva (ADU) YARİMPREFİKSLƏRİN SÖZYARADICILIĞINDA VƏ TƏDRİSDƏ ROLU	222
Yaqut Axundova (ADU) EŞİDİB-ANLAMA BACARIQLARININ DİDAKTİK TƏHLİLİNƏ DAİR ...	225
Yaqut Əliyeva (ADU) İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ İNTERFERENSİYA	227
Зюльфиназ Бабашева (АУЯ) КОНТРАСТИВНЫЙ АНАЛИЗ ТИПОЛОГИЧЕСКИ РАЗЛИЧНЫХ ЯЗЫКОВ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО	229

III BÖLMƏ

MÜASİR LİNQVİSTİK PARADİQMLƏR VƏ XARİCİ DİLLƏRİN TƏDRİSİ

Amil Cəfərov (ADU) İNTENSİONAL VƏZİYYƏTİN VERBALLAŞMASINDA FRAZEOLOJİ İNTENSİFİKATORUN YERİ VƏ MƏQSƏDİ (ROLU)	232
--	-----

<i>Aygün Vəkilova (ADİU)</i>	
MÜASİR DÖVRDƏ FRANSIZ DİLİNİN TƏDRİSİNİN TƏKMİLLƏSDİRİLMƏSİNƏ DAİR.....	235
<i>Aynur Quliyeva (ADU)</i>	
İNTONASIYA VƏ ONUN FUNKSIONAL TƏBİƏTİ.....	237
<i>Aynur Şəfiyeva (ADU)</i>	
FRANSIZ FRAZEOLOGİYASINDA FİTONİMİYANIN ROLU	239
<i>Aytən Hacıyeva (ADU)</i>	
XARİCİ DİLLƏRİN STRUKTUR-TİPOLOJİ ÖZƏLLİKLƏRİNİN TƏDRİSİNDƏ YENİLİNQVİSTİK PARADİQMLƏRİN ROLU HAQQINDA (LİNQVİSTİK TİPOLOGİYANIN FƏRQLİ ASPEKTLƏRİNƏ DAİR)	242
<i>Azadə Mikayılova (ADU)</i>	
LEKSİK VAHİDLƏRƏ PRAQMATİK YANAŞMA	245
<i>Айтән Рзаева (АУЯ)</i>	
ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТИЛИ РЕЧИ И ИХ ПРЕПОДАВАНИЕ	247
<i>Bilal İsmayılov (ADU)</i>	
SN BİRLƏŞMƏLƏRİNDƏKİ ANAFORİK ELEMENTLƏRİN MƏTN PROQRESSİYASINDA İŞTİRAKI VƏ ONUN TƏDRİSİ	250
<i>Cəmil Babayev (ADU)</i>	
ANA DİLİN FONOLOJİ SİSTEMİNDƏ OLMAYAN FONEMLƏRİN TƏDRİS YOLLARI.....	253
<i>Cəvahir Yaqubova (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ HECA BÖLGÜSÜNDƏ YARANAN ÇƏTİNLİKLƏR VƏ ONLARIN ARADAN QALDIRILMASINDA AMBİSİLLABİK SAMİTLƏRİN ROLU	257
<i>Çinarə Abdullayeva (ARPDİA)</i>	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ KAUZATİV FƏİLLƏR HAQQINDA.....	259
<i>Dilşad Veysalova (ADU)</i>	
XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ DİLÇİLİYİN BAŞQA ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİNƏ DAİR.....	262
<i>Esmiralda Rəhimli (ADU)</i>	
TƏRCÜMƏ DƏRSLƏRİNDƏ MƏTNİN ÜSLUBİ TƏHLİLİ	265
<i>Esmira Əhmədova (ADDA)</i>	
AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ DƏNİZ TERMİNLƏRİ HAQQINDA	268
<i>Эльвира Иманова (АУЯ)</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ КОММУНИКАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРЕВОДЧИКОВ	271
<i>Эльмира Алиева (УОЮ)</i>	
ДИСКУРС И КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ.....	274

<i>Fəridə Allahverdiyeva (ADU)</i>	
VARIATİVLİYİN MÜASİR LİNQVİSTİK PARADİQMALARDA İŞLƏNMƏSİ.....	277
<i>Fəridə Şükürova (ADU)</i>	
DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN YUXARI KURSLARINDA TƏLƏBƏLƏRİN YARADICI FƏALİYYƏTİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNİN ƏSAS PRİNSİPLƏRİ	280
<i>Gülənbər Pirnəzərova (ADU)</i>	
ALMAN DİLİNDƏ İŞLƏNƏN BAHUVİRİ OBRAZLI İFADƏ VASİTƏSİ KİMİ	282
<i>Gülmına Zeynalova (ADU)</i>	
DANIŞIQ AKTLARININ ALTERNATİV TAKSONOMYASINA DAİR	285
<i>Gülnaz Novruzadə (Xəzər Universiteti)</i>	
AZƏRBAYCAN VƏ İNGİLİS DİLLƏRİNDƏ İNKARLIQ KATEQORİYASI.....	288
<i>Gülşən Əhmədova (ADU)</i>	
MÜASİR ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ TƏYİN BUDAQ CÜMLƏLƏRİ.....	290
<i>Günay Qarayeva (ADU)</i>	
NİTQ AKTİNİN REALLAŞMASI.....	292
<i>Günay Səfərova (ADU)</i>	
MÜASİR İBRİ DİLİNDƏ MÜƏYYƏNLİK ARTİKLİNİN DÜZGÜN İSTİFADƏ OLUNMASI YOLLARININ ARAŞDIRILMASI.....	294
<i>Günel Cəlilova (ADU)</i>	
NÜVƏ TONLARI MODAL-EMOSİONAL MÜNASİBƏT İFADƏ ETMƏ VASİTƏSİ KİMİ	297
<i>Гюльнар Гусейнзаде (АУЯ)</i>	
О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ, ВОЗНИКАЮЩИХ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА	299
<i>Həqiqət Hacıyeva (ADU)</i>	
ALMAN ŞAİRİ Y.V.GÖTENİN YARADICILIĞINDA POETİK FRAZEOLÖGİYA VƏ STİLİSTİKA.....	303
<i>Xuraman Əsgərova (ADU)</i>	
PARONİMLƏRİN TƏDRİSİNDƏ FONOLOJİ ƏLAMƏTLƏR HAQQINDA	306
<i>İbrahim Kərimov (ADU)</i>	
DİSKURS VƏ MƏTNİN TƏDRİS PROSESİNDƏ FƏRQLƏNDİRİLMƏSİNƏ DAİR.....	308

<i>İlahə Bayramova (ADU)</i>	
KOMPARATİVLİK SİFƏTİN KEYFİYYƏT VƏ KƏMİYYƏT MÜNƏSİBƏTLƏRİNİN İFADƏ SAHƏSİ KİMİ	311
<i>İlhamə Məmmədova (ADU)</i>	
DISKURSUN TİP VƏ JANRLARI	313
<i>İradə Hüseynova (ADU)</i>	
XARİCİ DİLİN TƏDRİSİ ZAMANI MƏNA VƏ REFERENSİN FƏRQLƏNDİRİLMƏSİ	315
<i>Jalə Məmmədova (ADU)</i>	
İNGİLİS VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ EKOLOGİYA TERMİNLƏRİNİN MƏNİMSƏNİLMƏSİNDƏ MÜQYİSƏLİ METODUN ROLU	318
<i>Kifayət Alurzayeva (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ PROSODİK SƏVİYYƏDƏ FONEM ƏVƏZLƏNMƏLƏRİNƏ DAİR	320
<i>Камиля Мустафаева (АУЯ)</i>	
ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ	323
<i>Гонча Абдулрагимова (АУЯ)</i>	
НЕКОТОРЫЕ СПОРНЫЕ ВОПРОСЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	326
<i>Lalə Qurbanova (AMEA NƏSİMİ ADINA DİLÇİLİK İNSTİTUTU)</i>	
İNTONASIYA PRAQMATİKANIN REALLAŞMA VASİTƏSİ KİMİ	329
<i>Mahnur Şirinova (ADU)</i>	
FRAZEOLJİ VAHİDLƏRİN TƏSNİFİNDƏ MÜXTƏLİF İSTİQAMƏTLƏR	332
<i>Məhəbbət Əsədova (AZMİU)</i>	
MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ “GÖY” RƏNGİ İLƏ BAĞLI FRAZEOLOGİZMLƏR.....	336
<i>Mirvari Qasımova (ADPU)</i>	
ANTONİMLƏRİN İŞLƏNMƏ SAHƏSİ	339
<i>Nigar Bağırova (ADU)</i>	
GƏLƏCƏK ZAMANIN NƏZƏRİ TƏHLİLİNƏ DAİR	342
<i>Nigar Həmidova (OYU)</i>	
TƏDRİS PROSESİNDƏ AKADEMİK DİSKURS	344
<i>Nigar Rəhmanova (ADU)</i>	
FUNKSIONAL ÜSLUBİYYATIN ƏSAS MƏSƏLƏLƏRİ	346
<i>Pərvanə Cəfərova (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ SİNTAKTİK, KONTRASTİV VƏ EMFATİK VURĞULAR	349

<i>Reyhan Rzayeva (ADU)</i>	
İDİOM TƏRKİBİNDƏ “İN” SÖZÖNÜ KOQNİTİV SEMANTİK ÇALARLIQDA	351
<i>Rəfiqə İsayeva (ADU)</i>	
LEKSIKANIN TƏDRİSİNƏ DAİR (FİL.E.D.PROF.B.B.İSMAYILOV, PROF.Ç.O.BABAXANOVA, DOS.R.M.İSAYEVANIN ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNİN FRANSIZ DİLİ DƏRSLİKLƏRİ əsasında)	354
<i>Röya Əliyeva (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ OKSİMARON VƏ ONUN PRAQMATİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ	357
<i>Ruhəngiz Abdullayeva (ADU)</i>	
ALMAN VƏ AZƏRBAYCAN DİLLƏRİNDƏ ALINMA KOMPARATİV FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏR	359
<i>Ruhlanə Bağırova (ADU)</i>	
PARTİZİP I FELİN TƏSRİFLƏNMƏYƏN FORMALARINDAN BİRİ KİMİ.....	362
<i>Рамила Гусейнова (АУЯ)</i>	
ГИБРИДНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО МЕДИА- ДИСКУРСА	365
<i>Samirə Məmmədova (ADU)</i>	
XARİCİ DİL DƏRSLƏRİNDƏ TƏLƏBƏLƏRİN MÜSTƏQİL TƏDQIQATA CƏLB OLUNMASI	368
<i>Samirə Qasımova (GDU)</i>	
GÖRMƏ FEİLLƏRİNİN TƏDQIQINƏ NƏZƏR	370
<i>Səfiyyə Mursaliyeva (ADU)</i>	
LOKALİZASİYANIN MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ TƏZAHÜR FORMALARI	373
<i>Səfurə Cəfərova, Əmir Cəfərov (ADU)</i>	
İNTONASIYA FİKRİN SƏSLİ İFADƏSİDİR	375
<i>Sənubər Zeynalova (ADU)</i>	
ALMAN DİLİNDƏ FRAZEOLÖJİ BİRLƏŞMƏLƏR VƏ ONLARIN SEMANTİK-STRUKTUR SƏCİYYƏSİ	378
<i>Sahila Mustafayeva (AUL)</i>	
COMMUNICATION THROUGH DISCOURSE INTONATION	381
<i>Сабина Поладова (АУЯ)</i>	
ПРАВИЛЬНОЕ ПРОИЗНОШЕНИЕ КАК «ВИЗИТНАЯ КАРТОЧКА» ГОВОРЯЩЕГО	384
<i>Şaban Şabanov (ADU)</i>	
“ZU”-NUN SEMANTİKA VƏ SİNTAKSİSİ	387

<i>Şahnaz Şamilova (GDU)</i>	
XARİCİ DİLDƏ ŞİFAHİ NİTQİ İNKİŞAF ETDİRMƏYİN	
ÜSUL VƏ METODLARI	389
<i>Şəlalə Mirzəyeva (ADU)</i>	
MÖVCUD ÜMUMTƏHSİL PROQRAMINDATƏDRİSİN İLK	
MƏRHƏLƏSİNDƏ ŞAĞİRDLƏRİN ALMANCA DANIŞIQ BACARIQ	
VƏ VƏRDİŞLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNƏ	
VERİLƏN TƏLƏBƏLƏR	392
<i>Şəlalə Məmmədova (ADPU)</i>	
TƏDRİS PROSESİNDƏ EKZİSTENSİONAL CÜMLƏLƏRN SPESİFİK	
XÜSUSİYYƏTLƏRİNİN NƏZƏRƏ ALINMASI	396
<i>Təmilə Məmmədova (ADU)</i>	
ALMAN DİLİNDƏ ƏMR FORMASININ TƏDRİSİ ÜSULLARI	399
<i>Təmkinə Səlimli (ADU)</i>	
FRANSIZ DİLİNDƏ PRONOMİNAL FEİLLƏRİN TƏDRİSİ ZAMANI	
QARŞIYA ÇIXAN PROBLEMLƏR.....	401
<i>Təranə Cabbarlı (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNDƏ “NEYTRAL SƏS”LƏRİN	
TƏDRİSİNDƏ QARŞIYA ÇIXAN ÇƏTİNLİKLƏR	403
<i>Təranə Hüseynbalayeva (BDU)</i>	
SİNA KİTABƏLƏRİNİN DİLİ	405
<i>Ülviyyə Xəlilova (ADU)</i>	
İNDONEZİYA DİLİNDƏ HOLLAND MƏNŞƏLİ ALINMA SÖZLƏR.....	408
<i>Ülviyyə Zeynalova (ADU)</i>	
İNGİLİS DANIŞIQ RİTMİNİN TƏDRİSİNDƏ REDUKSIYANIN	
ROLUNA DAİR	410
<i>Vüqar Ələsgərov (ADU)</i>	
“TƏRCÜMƏÇİNİN YALANÇI DOSTLARI”	
LÜĞƏTİNİN TƏRTİBİNƏ DAİR.....	413
<i>Vüsalə Ağabəyli (ADU)</i>	
İNGİLİS DİLİNİN ZƏNGİNLƏŞMƏSİNDƏ SLƏNQLƏRİN	
APARICI ROLU	415
<i>Yazgül Abbasova (ADU)</i>	
AZƏRBAYCAN VƏ FRANSIZ DİLLƏRİNDƏ SİFƏTİN	
DƏRƏCƏLƏRİ VƏ ONLARIN TƏDRİSİ	418
<i>Yeganə Orucova (ADU)</i>	
TƏLƏBƏLƏRDƏ İCTİMAİ-SİYASİ FİKRİN FORMALAŞMASINDA	
SİYASİ DİSKURSun ROLU	421

Zənfira Əliyeva (ADU) MÜXTƏLİF SİSTEMLİ DİLLƏRDƏ SAİT VƏ SAMİTLƏR ARASINDAKI FƏRQLƏR HAQQINDA.....	423
Zoya Əsgərova (ADU) AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ QARŞILĞI OLMAYAN FONEMLƏRİN TƏDRİSİNDƏ EKSPERİMENTİN ROLU	426
Zülfiyə Quliyeva (ADU) ALMAN DİLİNDƏN AZƏRBAYCAN DİLİNƏ KEÇƏN ALINMA SÖZLƏR	429

IV BÖLMƏ TƏLİM MATERIALININ MƏNİMSƏNİLMƏSİ PSİXOLİNGVİSTİK PROBLEM KİMİ

Aфаз Ганбарова (АУЯ) ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОЗИЦИИ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ.....	431
Ceyhun Aliyev (ADU) OXU VƏ ÖYRƏNMƏNİN PSİXOLOJİ ALQORİTMİ.....	434
Fatma Qurbanzadə (ADU) DİLDƏ ELLİPSİS VƏ YADDAŞ PROBLEMİ	436
Fərman Zeynalov (ADU) BƏZİ DİL HADİSƏLƏRİNDƏ FORMA VƏ MƏZMUN OXŞARLIĞINA DAİR.....	439
Gülmar İsrəfilova (ADU) XARİCİ DİL ÜZRƏ OXUNUN PSİXOLİNGVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİNƏ DAİR	442
Gülxar Yusibova (MDU) AZƏRBAYCANDA ƏRƏBCƏNİN ÖYRƏNİLMƏSİNİN PSİXOLİNGVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ	444
Günel Yunusova (ADU) ÜSLUBİ FİQURLARIN FORMALAŞMASINDA MƏCAZLARIN (TROPLARIN) ROLU	447
Heyran Zeynalova (ADU) NİTQİN TƏKAMÜLÜ	449
Hüseynağa Əmirov (ADU) ŞİFAHİ MƏTNDƏ İŞLƏDİLƏN EKSPRESSİVLİK VƏ EMOSİONALLIQ BİLDİRƏN İFADƏLƏRİN AZƏRBAYCAN DİLİNDƏ ƏKS ETDİRMƏ ÜSULLARI.....	452

Lalə Mehbalıyeva (ADU)	
ANLAMA VƏ YARADICILIQ	454
Mehriban Hüseynova (ADU)	
PRESUPPOZİSIONAL İFADƏLƏRİN DƏRK OLUNMASINDA OXUCUNUN SAVAD VƏ BİLİYİNİN BAĞLILIĞI	456
Məsməxanım Qazıyeva (ADU)	
ÜNSİYYƏTDƏ MÜHÜM ROL OYNAYAN METODOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏR	458
Misgər Məmmədov (ADU)	
ANLAMANNIN PSIXOLINQVİSTİK XÜSUSİYYƏTLƏRİ	460
Малахат Велиева (АУЯ)	
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ БИЛИНГВИЗМА.....	463
Nailə Hüseynova (ADU)	
SİYASİ DİSKURSDA MƏCAZLAR.....	465
Nəzakət Həsənova (ADU)	
MƏTNİN QAVRANILMASINA DAİR YANAŞMALAR.....	467
Rəna Əliyeva (ADU)	
İSPAN DİLİNİN FRAZEOLÖGİYASININ TƏDRİSİNDƏ FON BİLİKLƏRİ FAKTORU (DİNİ MƏZMUNLU FRAZEOLÖGİZMLƏRİN ARXAİKLƏŞMƏSİ NÜMUNƏSİNDƏ)	469
Səbinə Məmmədova (ADU)	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ YAZILI VƏ ŞİFAHİ DİSKURSun TƏŞKİLİNƏ DAİR.....	472
Sevinc Namətova (ADU)	
YUXARI SİNİF ŞAĞIRDLƏRİNƏ İNGİLİS DİLİNDƏ QRAMMATİK BACARIQLARIN AŞILANMASI MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR.....	475
Sitarə Əliyeva (ADU)	
DİLİN TƏDRİSİNDƏ FƏNDAXİLİ ƏLAQƏNİN ROLU	477
Sücəddin Əyyublu (ADU)	
KONVERSİVLƏRİN SEMANTİK – QRAMMATİK VƏ ÜSLUBİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ.....	480
Севда Гулиева (АУЯ)	
К ВОПРОСУ О МЕТАФОРИЗАЦИИ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ	484
Tofiq Guliyev (AUL)	
TEACHING ENGLISH IDIOMS IN AZERBAIJANI AUDITORIUM.....	487
Taıra İbrahimova (ADU)	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	490

Ulduz Aslanova (ADU)	
ALMAN DİLİ DƏRSLƏRİNDƏ MİLLİ-MƏDƏNİ	
DƏYƏRLƏR HAQQINDA	492
Ülfan Mirzəzadə (ADU)	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ RAST GƏLİNƏN GENDERLƏŞMİŞ	
MƏTAFORALAR.....	495
Ülviyyə Əhmədova (ADU)	
MÜXTƏLİFSİSTEMLİ DİLLƏRDƏ "QADININ ZAHİRİ SƏCİYYƏSİ"	
MİKROKONSEPTİ PROBLEMİNƏ DAİR.....	498
Ülviyyə Hacıyeva (ADPU)	
İNGİLİS DİLİNİN TƏDRİSİNDƏ NADİR RAST GƏLİNƏN	
MƏCAZLAR VƏ ONLARIN DİLƏ TƏSİRİ	501
Ulviyyə Bakhranova (BAKU, SCHOOL NO 230)	
LEARNER TRAINING. INCREASING ENGAGEMENT	
BY DEVELOPING STUDENT AUTONOMY.....	504

*Toplu «Mütərcim» Nəşriyyat-Poliqrafiya Mərkəzində
səhifələnmiş və çap olunmuşdur.*

Çapa imzalanıb: 25.05.2017.
Format: 60x84 1/16. Qarnitur: Times.
Həcmi: 32,5 ç.v. Tiraj: 200. Sifariş № 161.
Qiyməti müqavilə ilə.



TƏRCÜMƏ
VƏ NƏŞRİYYAT-POLİQRAFİYA MƏRKƏZİ

Az 1014, Bakı, Rəsul Rza küç., 125/139b
Tel./faks 596 21 44; (055) 715 63 99
e-mail: mutarjim@mail.ru
www.mutercim.az