

<https://doi.org/10.62837/2026.2.65>

NƏZRİN MUSTAFAYEVA
Bakı Dövlət Universiteti, Z.Xəlilov 23
Dil nəzəriyyəsi ixtisası üzrə doktorant
nezrinmustafayeva9@gmail.com

DİLİN MƏNİMSƏNİLMƏSİNDƏ TƏHSİL AMİLİNİN ROLU

Xülasə

Ailə-məişət mühitindən sonra dilin mənimsənilməsi təhsil vasitəsilə davam etdirilir ki, bu, üç dövrə bölünür: 1) ibtidai təhsil; 2) orta təhsil və 3) ali təhsil.

İbtidai təhsil, əsasən, savad təlimi – yazının və oxunun öyrənilməsi ilə əlamətdar olmaqla yanaşı, şagirdlərin dil biliklərinin sosiallaşmasında ilk dövrü təşkil edir. Dilin yalnız onun ailə-məişət mühitinə aid olmayıb cəmiyyətin geniş bir miqyasını əhatə elədiyini duyan uşağın özü barəsindəki təsəvvürü də genişlənilir.

Dil şəxsiyyəti kimi yetişməyin əsasları yetkinlik yaşlarından, yəni orta təhsilə başlayarkən qoyulur. Şagir həmin illərdə müxtəlif elmləri öyrənməklə yanaşı, bu elmlərə məxsus fərdi funksional üslublar mənşəsi ilə də tanış olur. Ali təhsil isə həmin funksional üslublardan birinə mükəmməl yiyələnməyin yolunu açır ki, bu zaman gənc adi ünsiyyət vasitəsi olan dillə peşəkar (professional) dil arasındakı uyğunluq və fərqi anlayır. Dilin tədris vasitəsilə mənimsənilməsi hər üç dövrdə ondan istifadənin təkə inersiyası ilə deyil, həm də elmi əsaslarla öyrənilməsini təmin edir.

Açar sözlər: F.de Sössür, V.fon Humboldt, N.Xomski, dil, dilçilik, dil sənəti, təhsil, işarələr sistemi, nitq mədəniyyəti, ailə-məişət

Dilin mənimsənilməsində ailə- məişət amili qədər, təhsil amilinin rolu da mühüm əhəmiyyət kəsb edir ki, o da bir neçə dövr və yaxud bir neçə mərhələni özündə ehtiva edir. İnsan (uşaq) dili mənimsəyərkən bir-birindən keyfiyyətcə fərqlənən və nəticədə bir-birini əvəzləyən müxtəlif dövrlərdən keçmiş olur. Bununla əlaqədar olaraq üç dövrü göstərə bilərik:

a) ibtidai təhsil; b) orta təhsil; c) ali təhsil.

Məlumdur ki, məktəbəqədər təhsil hal-hazırda dünyada geniş yayılmışdır və elə ailələr var ki, uşağı hələ kiçik yaşlarından fərdi təhsilə doğru yönəldir. Bununla əlaqədar olaraq psixolinqvistlərin, eləcə də pedaqoqların fikirlərini fərqləndirmək olar. Uşaqların dərslər yüklərinin həddindən artıq çox olması son zamanlarda müəyyən etirazlar doğurur. Buna baxmayaraq, problemə fərdi şəkildə yanaşmaq, təhsilin müxtəlif səviyyələrinə məhz qabiliyyəti və bacarığı uyğun gələn uşaqları cəlb etmək fikri üstünlük qazanır. Bu problemi pedaqoq və psixoloqların öhdəsinə buraxmağı lazım bilərək, biz dil mənimsəmə texnologiyalarını araşdırmağa (müəyyən təcrübə

və müşahidələri əsas götürərək) ibtidai (I- IV siniflər), orta (V- XI siniflər) və ali (17- 22 yaş) təhsil mərhələlərindən başlayacağıq.

Sözsüz ki, ilk olaraq, yazı-savad təlimi təhsilə başlayarkən uşağın ana dilinin dərinliklərinə yiyələnməsi üçün ən birinci amillərdən biridir. F.de Sössür “Ümumi dilçilik kursu”nda qeyd edir ki,

“Dil və yazı iki müxtəlif işarələr sistemidir ki, onlardan ikincisinin yeganə vəzifəsi birincinin təsvirinə xidmət etməkdir... Lakin qrafik söz təsvir etdiyi səslənən sözlə o dərəcədə qovuşur ki, nəticədə əsas rolu mənimsəmiş olur. Nəticə etibarilə, səslənən işarənin təsvirinə həmin işarənin ya özü qədər, ya da ondan çox əhəmiyyət verilir” (1, s. 40).

Dahi mütəfəkkir və dilçi “Kurs” da müqayisələrə geniş yer verdiyi üçün bu məqamda da müqayisəsiz ötürməyəcək fikir bəyan edir:

“Bu ona oxşayır ki, sənə desinlər, bir insanla tanış olmaq üçün onun fotoqrafiyasını görmək üzünü görməkdən daha yaxşıdır” (1, s. 40).

F.de Sössür yazının dörd üstün cəhətini qeyd edir:

- 1) sözün qrafik obrazı səsdən daha sabit, daha yaradıcıdır;
- 2) insanlarda görmə təəssüratı eşitmədən daha aydın, daha davamlıdır;
- 3) biz danışmağa yazmaqdan daha əvvəl başlasaq da, məktəblərdə ədəbi dilin tədrisi yazını birinci dərəcəli mövqeyə çıxarır;
- 4) buna onun haqqı olmasa da, yazılı formanın təntənəsi qaçılmazdır (1, s. 41- 42).

Beləliklə, dilin mənimsənilməsində, xüsusən uşağın təhsilə başladığı ilk illərdən başlayaraq yazı mühüm vasitəyə çevrilir. Orta əsrlərin dilçilik ədəbiyyatına əsasən, həm Şərqdə, həm də Qərbdə müşahidə etmək mümkündür ki, uzun əsrlər boyu dilin ən kiçik əsas vahidi olaraq səs yox, məhz hərfdən bəhs edilir. Müsəlman şərqində təhsilin aparıldığı yer qədim dövrlərdən “məktəb” adlanır ki, bu “kətəbə” (“kitab”) sözündən olub “yazı” kökündən gəlir.

“Ümumi dilçilik” müəllifi yazır:

“Dilçiliyin təşəkkülündən bəhs edərkən əminliklə deyə bilərik ki, ilk istedadlı (və “əsərlər”i bizim dövrümüzdə qədər gəlib çıxmış son dərəcə məhsuldar) dilçilər şifahi nitqi yazılı nitqə çevirənlər olmuşlar ki, onların fəaliyyətinin həm dərin, həm də müəyyən qədər üzde olan izlərinə tarixin müxtəlif dövrlərində olduğu kimi dünyanın da artıq hər kəsə məlum olan müxtəlif yerlərində təsadüf edilir” (2, s. 17).

Müasir dünya dillərindən bəhs edərkən yazının iki növünü nəzərdə tuta bilərik: ideoqrafik və fonetik. Bunlardan birincisinin, yəni ideoqrafik yazının, ikincisi, yəni fonetik yazı ilə müqayisədə dilin təqdimi üçün daha uğursuz variant olduğu düşünülə bilər. Halbuki praktik olaraq, “çinli üçün ideoqram da, tələffüz olunan söz də eyni dərəcədə anlayışın işarələridir, onun nəzərində yazı ikinci dildir. Və danışmada əgər iki söz eyni cür tələffüz olunursa, çinli o biri halda öz fikrini ifadə etmək üçün yazılı sözdən istifadə edəcəkdir” (1, s. 43). Belə olduğu halda, “geridə qalmış” ideoqrafik yazının “irəliyə getmiş” fonetik yazıdan maraqlı bir üstünlüyü

ortaya çıxmış olur, belə ki, həmin “yerdəyişmə mütləq olduğu üçün bizim yazımızda (söhbət fonetik yazıdan gedir – dis.) qüsurlu nəticələrə gətirib çıxarmır; müxtəlif dialektlərə məxsus, eyni anlayışa müvafiq olan Çin sözləri eyni qrafik işarə ilə eyni uğurla əlaqələnilir” (1, s. 43).

Bir vaxtlar əlifbanı icad edənlər ilə uşaqların təhsilə başlarkən qarşılaşdıqları çətinlik demək olar ki, eyni dərəcədə olub: hərfləri mənimsəməkdə müəyyən qədər çətinliklə üzləşiblər. Lakin müəyyən qədər əks fikir deyə bilərik ki, əlifbanı icad edənlər səsdən hərfə getdikləri halda hərfləri öyrənənlər, əksinə, hərfdən səsə doğru irəliləyərək təbii olanı süni olandan ayırd etməyə çalışırlar. “Süni olanı mümkün qədər tez təbii olanla əvəz etmək lazımdır, lakin nə qədər ki dilin səsləri yaxşı öyrənilməmişdir, bu mümkün deyil; qrafik təsvirdən azad olmuş səslər nədənsə bizə olduqca qeyri- müəyyən gəlir. Ona görə də, aldadıcı da olsa, qrafik istinada üstünlük verməyə çalışırıq” (1, s. 50).

Bu gün nəinki dilçilərə, hətta orta məktəbdə oxuyan şagirdlərə də müəyyən qədər məlumdur ki, dil səslərdən, (səs işarələrindən), hərflər isə işarələrin işarələrindən ibarətdir. İbtidai təhsil illərində əsas məqsəd şagirdə dilin ayrı-ayrı yarusları (fonetik-fonoloji, leksikoloji, morfoloji və sintaktik səviyyələri) barədə elə məlumat verməkdir ki, şagird yalnız təbii- inertiv mənimsəmə ilə kifayətlənməsin, həmçinin onları (səviyyələri) bir- birindən fərqləndirməklə dilin quruluşu barədə ilkin ibtidai elmi təsəvvür yarada bilsin. Bunun mühüm bir dövr olmasının səbəbi budur ki, şagird həm səsle hərfin fərqi öyrənmiş olur, həm də onların əsas oxşar xüsusiyyətini – hər ikisinin məhz dil işarəsi olduğunu müəyyən qədər dərk edir, dilin “bölünməz (amorf) bir kütlə” (V.fon Humboldt) yox, “işarələr sistemi” (F.de Sössür) olduğunu hiss etməyə yaxınlaşır. Dil qabiliyyətinin anadangəlmə olması barədə N.Xomski təliminə əsaslanaraq qeyd edə bilərik ki, dünyaya yenidən göz açmış körpə ümumən dilin mexanizminə intuitiv cəhətdən yaxşı bələddir və ona dil öyrətmək yox, bundan sonra başladığı nitq fəaliyyətində müəyyən dərəcədə kömək etmək lazımdır, çünki o artıq müəyyən nitq təcrübəsinə yiyələnib. Bu yardım onun hiss etdiyi, duyğuları ilə mənimsədiyi dil- nitq vahidləri barədəki təsəvvürlərini həm dəqiqləşdirmək məqsədi daşıyır, həm də onun dili inertiv mənimsəmə “təcrübə”si ilə elə uyğun gəlməlidir ki, həmin mənimsəmə- öyrənmə prosesinə təkan versin. Bu, bir qədər mürəkkəb bir məsələdir. Müşahidələrə əsasən, uşaq ailə- məişət mühitindən ayrılıb məktəbə gəldiyində, dilin mənimsənilməsi zamanı məktəb mühitində bəzi sosiopsixolinqvistik problemlər üzə çıxma bilər. İlk olaraq bunu qeyd etmək olar ki, yeni bir mühitlə əlaqəli olaraq uşaqda özünə qarşı bir inamsızlıq yarana bilər. Bu zaman istər şifahi, istərsə də yazılı (əgər bu varsa) nitq təcrübəsi inkişaf zamanı müəyyən qədər maneəyə rast gəlir. Dil mənimsəmə prosesi ailə- məişət şəraitindən məktəb- təhsil rəsmiliyinə keçdiyi zaman uşağın ünsiyyət həyatında məsuliyyətli bir dövr başlamış olur, uşaq dərk edir ki, dil yalnız onun özü və ailəsini yox, bütövlükdə cəmiyyəti əhatə edir; burada söhbət yalnız məişət münasibətlərindən yox, eyni

zamanda insanı əhatə edən ən müxtəlif hadisələri əks etdirir, o (uşaq) anlayır ki, dilin funksiyası onun təsəvvür etmədiyi qədər geniş olmaqla birlikdə, həmin məsələnin dərkisi məhz məktəb həyatından başlayır. Uşaqda dil hadisələrinin “amorf kütlə” yox, müəyyən quruluşa malik analitik üzvlərinə ayrılı bilən sistem olduğu barədə ibtidai təsəvvür səslər (hərflər), nitq hissələri, cümlə üzvləri barədə aldığı ilk məlumatlar əsasında yaranır və dilin təkcə ailəsinə, sevdiklərinə məxsus olmadığını görəndə uşaq dilin “doğmalığı” ilə “yadlılığı” arasındakı “ziddiyyət” nəticəsində bir müddət müəyyən psixoloji gərginliklə üzləşə bilər, lakin sosiallaşma nəticəsində tədricən aradan qalxan bu məsələnin, demək olar ki, əksər hallarda izləri tamamilə yox olur.

Ciddi müzakirə mövzusunda çevrilən məsələlərdən biri də anadangəlmə dil sənəti baxımından ən diqqəti çəkən problemlərdən biri: tədrisə “səsdən (hərfdən) cümləyə”, yoxsa “cümlədən səsə (hərfe)” doğru başlamaqdır. Məsələyə praktiki olaraq yanaşsaq, bütün hallarda tədris “cümlədən səsə (hərfe)” doğru gedir, yəni uşaq intuisiya ilə də olsa başa düşür ki, dili ailədə mənimsəməyə başladığı zaman o, (dil) ilk növbədə, cümlələrdən, yəni fikir bildirən vahidlərdən ibarətdir. Məhz bu səbəbdən “əlifba” (“Ana dili”) dərslisinin də həm şifahi mətn düzəltmək imkanı yaratdığı, həm də bu zaman şagirdə öz təxəyyülünü inkişaf etdirməyə imkan verən süjetli şəkillərlə başladığı müşahidə edilsə də, bu mərhələ (həm sovet, həm də postsovet ənənəsində olduğu kimi) tezliklə sona çatır və nəticədə, hərflərin, hecaların, sözlərin tədrisinə başlanılır. Bunun nəticəsində, dilin anadangəlmə qabiliyyət əsasında mənimsənilmə “təcrübə”sinə əməl olunmadığı müşahidə olunur. N.Xomski və onun dilçilik məktəbinin isə tələblərinə əsasən onu demək olar ki, tədrisdə təbii cümlə törəmələri, yaxud transformlarına yer verilsin. Olduqca vacib olan bu məsələnin həlli üçün yeni dil tədrisi metodikasını işləyib hazırlamaq, təcrübədən keçirmək lazımdır ki, bu da metodistlərin öz növbəsində müasir nəzəri linqvistik səviyyədə olmasını tələb edir. Mütəxəssislər qeyd edir ki, “yeniyyətə yaşlarında ünsiyyət qurmaq bacarığı mühüm rol oynayır, çünki yeniyyətəlik dövründə insanın təşkilati və kommunikativ keyfiyyətlərinin inkişafı vacib olur; ünsiyyətə yüksək ehtiyac artır, amma yeniyyətələr arasında ünsiyyət səviyyəsi aşağıdır” (4, s. 30). Həqiqətən də, yeniyyətələr üçün ünsiyyətin vacib olduğu bir mərhələdə onları ünsiyyətə, dialoqa gətirmək əvəzinə, bir növ, özünəqapanma yaradan məsələlərdən biri məktəbdə ana dilinin tədrisi, eləcə də digər fənlərin öyrənilməsində ana dilinin, xüsusilə elmi üslubunun mənimsənilməsi prosesləridir. Xüsusilə, canlı ünsiyyətin həddlərini daha çox daraldan vasitə kimi elektron kommunikasiya vasitələri şəbəkəsinin genişlənməsini göstərmək olar. (5, s. 355-356). Buna baxmayaraq, canlı ünsiyyətin rolu həyatda hər zaman aparıcı mövqə daşıyır. Təsədüfi deyil ki, “yeniyyətəlik dövründə aparıcı fəaliyyət növlərinin dəyişməsi başa düşüləndir. Əgər bu, ibtidai məktəb yaşında tədris fəaliyyətidirsə, yeniyyətəlikdə ünsiyyətədir” (4. S. 78).

Dilin tədris vasitəsi ilə mənimsənilməsində keyfiyyətə yeni dövr kimi orta təhsil dövründən danışmaq lazım gəlir. İlk olaraq, ona görə ki savad təlimi geridə qalır, şagirdlər a) dilçilik – dil haqqında elm də daxil olmaqla, demək olar ki, bütün elmlər barədə müəyyən biliklər əldə edirlər b) bu bilikləri mənimsədikləri əsas dil hansıdırsa, onda alırlar (söhbət hal-hazırda yalnız bir dilin – ana dilinin və ya birinci dilin mənimsənilməsindən gedir), yəni bir tərəfdən, dilçiliklə bağlı məlumatlar möhkəmləndirilsə, digər tərəfdən isə dilin müxtəlif elm sahələrindəki təzahürləri, eyni zamanda funksional üslub rəngarənglikləri ilə tanışlıq dövrü başlayır.

Məktəblilər 10-11 yaşlarından başlayaraq ana dili biliklərini möhkəmləndirir və əslində, yeniyetməliyin “ünsiyyətə can atmaq” adlanan bu enerjili dövrü təxminən 14- 15 yaşa qədər davam edir və bu dövr şəxsi keyfiyyətlərin formalaşdığı, yeniyetmələrin böyüklərdən (valideynlərdən) çox həmyaşlıları ilə ünsiyyətə meyl göstərdikləri dövr kimi xarakterizə olunur. Yaşlıların dili bir- birindən öyrənmələrinə maraq, nitqdə jarqonlaşma hadisəsinin güclənməsi ilə nəticələnir. Kiçiklər böyüklər kimi davranmağa meyl edir, bu da öz növbəsində, onların nitqlərində, əgər belə demək olarsa, müəyyən deqradasiya əmələ gəlir. Lakin insanda keçid dövrü olaraq cəmiyyəti dörd- beş il davam edən bu dövr, sonra öz yerini dili mənimsəməyə münasibətdə daha “həssas” bir dövrə buraxır. Müşahidələrə görə, 15 yaşdan sonra mənimsənilən dilə artıq ya onun(dilin) elmi əsaslarının ya da müxtəlif (bədi, elmi, publisistik, rəsmi- işgüzar) üslub texnikalarının öyrənilməsi dövrü kimi baxmaq olar. Burada haqqında bəhs olunan “mənimsənilmə” anlayışı, peşəkar mənada dərk olunmalıdır. Çünki ilk olaraq, cəmiyyətin bütün üzvlərinin bu peşəkarlığa yiyələnmə bildiyini demək olmaz, onların əksəriyyəti dili mənimsəməkdə “orta səviyyə” ilə qane olur, ikincisi isə, dilə peşəkar yiyələnmə müxtəlif üslublarla əlaqəli bir məsələdir və həmin “peşəkarlığın” müxtəlif təbəqələrini formalaşdırmaqla nəticələnir. Dilin mənimsənilməsi anlayışındakı peşəkarlıq cəhəti daha sonra gələn ali təhsil mərhələsi ilə daha da genişlənir. Düzdür, burada sırf ali təhsillə əlaqəli olmayıb, ümumiyyətlə yaşlı nəslə bütövlükdə səciyyələndirən “nitq mədəniyyəti” haqqında da danışmaq olar, lakin cəmiyyətin müxtəlif təbəqələrə bölünməsinin eyni zamanda onların “dil təbəqələşməsi” ilə əlaqəli olduğunu qeyd etmək lazımdır ki, həmin təbəqələşmənin nə qədər real olduğunu, adətən çox diqqət mərkəzində tutulmayan belə bir Amerika aforizmində də etiraf olunduğunu görmək olar: “dillər yalnız Allahın və linqvistlərin qarşısında bərabərdir, sosiolinqvistlərin (eləcə də “adi” dil daşıyıcılarının) qarşısında onlar bərabər deyillər” (6, s. 170).

Dilin “ikinci həyatı”nı onun cəmiyyətdə təbəqələşməsi ilə göstərmək olar, yəni insanlar ana dilini mənimsədiyini zaman geniş sosial mühitdə bir- birini başa düşüb bir- biri ilə ünsiyyətə girsə də, ictimai təbəqələşmə səbəbindən həmin qarşılıqlı ünsiyyət və anlaşma ya məhdudiyətlə üzləşir, ya da tamamilə itirilir. “Yüksək nitq mədəniyyəti həm təfərrüatlı, həm də məhdud bir dilə sahib olmağı şərtləndirir” deyən mütəxəssis onu da əlavə edir ki, “şəxsi, personal ünsiyyətin öz qanunauyğunluqları

var, burada geniş şəkildə dildən danışmaq adətən uyğun deyil, ona görə də bütün ünsiyyət növlərini sosial və ictimai ünsiyyətə birləşdirmək səhv sadələşdirmə olardı” (4, s. 95).

Deyə bilmərik ki, təhsilin dilin sosial təbəqələşməsinin bütün sahələrinə təsiri var, elə sahələr var ki, orada diferensiasiya hadisəsi təhsildən və məktəbdən kənarında, belə demək olarsa, “həyatın dibi”ndə (Maksim Qorki) baş verir. Elə burada əsaslı şəkildə qeyd etmək olar ki, nitq strategiyasından bəhs edərkən sosiolinqvistlər “məhdud” və “genişləndirilmiş” kod anlayışlarını bir-birindən ayırırlar: “Genişləndirilmiş kod sosial və ictimai ünsiyyət sahəyə, məhdud – intim və şəxsi sahəyə uyğundur. Məhdud kod bir qrupda danışanın fərdiliyini, qrup həmrəyliyini həll etmək meylilə əlaqələndirilir ki, bu da, ilk növbədə, əhalinin zəif təhsilli təbəqələri üçün xarakterikdir” (4, s. 94- 95).

Yüksək ixtisaslı təbəqəyə nisbətən zəif təhsilli təbəqənin müəyyən qədər bu və ya digər elm sahəsinə aid terminoloji lüğəti mənimsəyib öz nitqində mütəmadi olaraq işlətmək imkanları məhduddur. Buna baxmayaraq, hazırkı dövrdə məlum məsələdir ki, texnologiyanın sürətli inkişafı, elmi- texniki məlumatların əlçatanlığı sayəsində sözügedən məhdudluğu qətiləşdirmək də doğru olmazdı.

Dilin mənimsənilməsində təhsilin rolu olduqca vacib bir məsələ olsa da, ondan nihilist münasibət də yan keçməmişdir. Məsələn, Vilhelm fon Humboldt belə bir fikirdə qəti idi ki, “dil real olaraq öyrənilmir, əlbəttə ki, tədris də olunmur, lakin müvafiq ətraf mühit şəraiti mövcud olduqda müəyyən “çərçivədə” inkişaf edir. O, belə fikir irəli sürürdü ki, birinci dili real olaraq tədris etmək mümkün deyil, sadəcə öyrənməkdən çox yetişməyə bənzər proseslər vasitəsilə “dilin öz ahəngini inkişaf etdirəcək nazik bir ip” verilə bilər” (3. S. 117).

Digər tərəfdən dahi dilçi V.fon Humboldtun dil tədrisinə dair həmin görüşlərinin haradan ərsəyə gəldiyini, hansı ideya- metodoloji mövqeyə mənsub olduğunu N.Xomski aydınlaşdırmağa çalışmışdır:

“Öyrənmə”nin xüsusi platonistik nəzəriyyəsini təklif etmək Humboldt üçün, Russo üçün mexaniki izahatın məhdudluqlarına dair sırf Kartezian fikirlərindən yaranan insan azadlığı konsepsiyası əsasında onun repressiv ictimai qurumları tənqidini aşkarlaması qədər təbii idi. Və ümumiyyətlə, həm psixologiyayı, həm də rəasionalist konsepsiyaların təbii idi. Və ümumiyyətlə, həm psixologiyayı, həm də rəasionalist konsepsiyaların təbii yüksəlişinin böyük əksəriyyətində romantik dövrə aid dilçiliyi təhlil etmək münasib görünür” (3, s. 117).

N.Xomski öyrənmə konsepsiyasının qoyuluşunda dil səriştəsinin rolunu hər zaman ön planda tutmağın vacib olduğunu və həmin konsepsiyanın əsasında məhz bu səriştə amilinə əsaslanmağı vacib hesab edərək göstərir ki, “problem öyrənmə və davranış konsepsiyaları ilə yanaşı, səriştə konsepsiyasını inkişaf etdirəcəyimizə və bu konsepsiyayı bəzi sahələrdə tətbiq edəcəyimizə qədər hətta hər hansı bir ağılabatan

tərzdə də ifadə oluna bilməz. Fakt bundan ibarətdir ki, həmin konsepsiya indəyədək yalnız insan təlimində geniş şəkildə inkişaf etdirilib və tətbiq olunub” (2, s. 119).

Tədqiqatçı dil təlimi inkişaf etdikcə törədici qrammatikaların həcm və dərinlik baxımından genişlənməsinə şübhə etmir və belə bir sual üzərində düşünməyi zəruri hesab edir ki, “təfəkkür mənaya əsaslanan faktlara istinad edən qrammatikanı yaratmağa imkan verəcək ilkin struktur təfəkkürə aid edilməlidir?” (3, s. 119). Suala cavab verərkən N.Xomski ümumnəzəri deyil, məhz praktik mövqedən çıxış edir:

“Biz bilirik ki, faktiki formalaşan qrammatikalar yalnız ağılda deyil, həmçinin dilin mənimsənilməsi şəraitdəki böyük həcmli variasiyalara baxmayaraq eyni dilin daşıyıcıları arasında çox az dəyişir... Biz eyniliklərə və ümumi biliyə, təbii olaraq, daha az diqqət yetirərək onu adi bir hal kimi qəbul edirik” (3, s. 120).

Onun konseptual fikrinə görə, dilin alt qatı ilə üst qatı arasındakı fundamental fərqlər nəzərə alınmasa, “tamamilə əlaqəsiz dillər arasında fərqlənməyən predmetli prinsiplər sistemini kəşf etmək” mümkün olmazdı. Bunun kimi mülahizə və ümumiyyətlə, N.Xomskinin törədici dilçilik nəzəriyyəsi dilin ənənəvi tədrisinə, əgər belə demək olarsa, nihilist münasibətin səbəbini ən ümumi konturları ilə meydana çıxarır. Və belə nəticəyə gəlinir ki, dilin mənimsənilməsində təhsilin rolu yalnız insanın dil sərəştəsinin mahiyyətini dərinləndirərək tədris prosesinin predmetinə çevirməklə təyin oluna bilər. “Biz təcrübə ilə bilik arasında fərqi izah etmək üçün kifayət qədər zəngin olan anadangəlmə strukturu müəyyənləşdirməliyik. Bu struktur mövcud zaman və faktiki materialın əldə olunması məhdudiyyətləri çərçivəsində empirik olaraq əsaslandırılmış generativ qrammatikaların formalaşmasını izah edə bilər” (3, s. 120).

Beləliklə, “Dil və təfəkkür” müəllifi dilin tədrisini onun tədqiqi ilə həmahəng aparmağı, yəni cümlə transformları müxtəlif dillərdə hansı qaydalarla aparılırsa, həmin qaydaların əsasında tərtib olunmuş qrammatikaların tədrisini yeganə düzgün hadisə hesab edir. belə bir təklifin ənənəvi ana dili öyrənilməsi praktikasını – ibtidai və orta məktəblərdə ana dili tədrisinin bir neçə əsrlik təcrübəsini əvəz edə bilib-bilməməsi, heç şübhəsiz, mübahisəlidir. Bu mübahisəliliyin əsas cəhəti də ondan ibarətdir ki, transformasiya- törədici qrammatika bütün elmi- nəzəri nüfuzuna rəğmən, mövcud ənənə ilə rəqabətə girə biləcək təlim- tədris mexanizmləri təklif etmək imkanları nümayiş etdirməmişdir. Düzdür, onun “uşaq dili anadangəlmə sərəştə əsasında necə mənimsəyirsə, dilçi də dili elə, yəni həmin yolla öyrənməlidir” tezisi son dərəcə maraqlıdır, ancaq bunun həyata keçirilməsi eyni dərəcədə çətindir: indiyə qədər ana dili tədrisi mütəxəssisləri – “metodistlər” elə təsəvvür etmişlər ki, onlar uşaqlara ana dilini mənimsəməyi öyrədəcəklər, N.Xomskinin təklif etdiyi tədris metodikası isə, əksinə, uşaqdan, onun anadangəlmə sərəştə əsasında dili mənimsəmə texnikasından istifadə etməyi təklif edir.

Böyük “dil mühəndisi” bunun o qədər də asan məsələ olmadığını bütün aydınlığı ilə dərk edir ki, “anadangəlmə mental struktur kimi müəyyənleşə bilən mürəkkəbliyin dərəcəsi və dəqiq təbiətinə uyğun yuxarı və aşağı sərhədləri var. Faktiki vəziyyət dilin mənimsənilməsini mümkün edən bu anadangəlmə mental strukturun həqiqi təbiətinə dair baxış fərqləri üçün yer qoymaq baxımından kifayət qədər dumanlıdır”, bununla belə güman edir ki, həmin məsələnin təbiətə empirikliyi onun həllinə imkan açır (3, s. 120- 121).

Dilin mənimsənilməsi N.Xomski təlimində ümumi şəkildə, başqa sözlə, qrammatikanın mənimsənilməsi miqyasında nəzərdən keçirilir, burada funksional üslublar ehtiva olunmur. Ancaq unutmamaq olmasın ki, həmin sahə də, bir tərəfdən, insana anadangəlmə (fitri) qabiliyyət kimi verilir, digər tərəfdən, təhsil – bu dəfə artıq professional, yaxud yüksək ixtisaslı təhsil vasitəsilə inkişaf etdirilir.

Son illərin sosiolinqvistik araşdırmalarında dil tədrisinə xüsusi yer verilməkdədir ki, burada N.Xomski ideyalarının bu və ya digər dərəcədə geniş yer tutduğunu demək olmasa da, hər halda ümumən dilin öyrənilməsinə yönəldiyi üçün sözügedən istiqamətdə də maraq doğurur. Fundamental “Sosiolinqvistika” dərsliyinin müəllifi Jalə Qəribova yazır:

“Sosiolinqvistika artıq təhsil sahəsinə tətbiq edilməyə başlayaraq sırf sosial və sosiolinqvistik problemləri qaldırır və onları müzakirə obyektinə çevirir. Məsələn, ikidilli təhsil modelləri təklif edilir, mühacirlərin və dominant dil daşıyıcısı olmayan qrupların ayrı-seçkiliyi zəmnində yaranan təhsil problemlərinin həlli yolları irəli sürülür” (7, s. 19).

Cəmiyyətin sosiolinqvistik mənzərəsinin mürəkkəbliyi, eləcə də bu mürəkkəbliyin dinamik, yaxud prosesual xarakteri dilin mənimsənilməsinə müxtəlif aspektdən təsir göstərir ki, həmin təsir özünü ona dili tədrisində də hiss etdirir. Ən mühüm məsələlərdən biri qloballaşan dünya üçün səciyyəvi olan bir-birinə əks hadisələrdir: bir tərəfdən, beynəlxalq dillərin nüfuzu güclənir, digər tərəfdən milli dillər hətta öz tarixi vətənlərində belə sıxışdırılır. Doğrudur, bunlar hər hansı ictimai-siyasi münaqişələr, katalizmlərlə yox, “mədəni səviyyədə” gedir. Elm, ədəbiyyat, informasiya, əsas isə təhsil bu və ya digər dili ön plana çıxarır. İkidillilik, hətta çoxdilliliklə müşayiət olunan stabil dil-ünsiyyət iyerarxiyaları yaranır: məsələn, Azərbaycanda, bizim müşahidələrimizə görə, çoxdillilik iyerarxiyanın dördü qədər pilləsi ola bilər: 1) bu və ya digər milli azlığın (talış, tat, kürd və s.) dili; 2) ölkənin əsas xalqının və dövlətin rəsmi dili olan Azərbaycan dili; 3) tədricən siyasi nüfuzu azalsa da, müəyyən iqtisadi, sosial və mədəni əlaqələrlə bağlı olduğumuz postsovet məkanının ümumünsiyyət dili-rus dili və 4) beynəlxalq ünsiyyət vasitəsi funksiyasını həyata keçirən ingilis dili. Bu dillərə fərdi və ictimai marağı sosiolinqvistik araşdırmaların müəyyənleşdirdiyi aşağıdakı amillər təyin edir:

“İkinci (eləcə də üçüncü, dördüncü-dis.) dilin sistemi siyasi motivlərlə (məsələn, rəsmi statusu olan dil), iqtisadi motivlərlə (daha yaxşı iş yeri əldə etmək

üçün faydalı olacaq dil), eləcə də sosial-mədəni motivlərlə (məsələn, təhsildə üstün olan dil, daha keyfiyyətli təhsilin verildiyi dil, sosial prestiji olan dil və s.) müəyyən edilir” (7, s. 129).

Ümumiyyətlə, ikidillilik (çoxdillilik) müasir dövrdə ən müxtəlif tərəflərdən araşdırılan, ayrı-ayrı (neyrofunksional, təhsil, psixolinqvistik və s.) istiqamətlərdə zəruri nəzəri sistemlərin formalaşmasına gətirib çıxarmış problemlərdir (bu barədə geniş məlumat üçün bax: 8). Belə bir ümumiləşdirmə mövcuddur ki, ikinci, üçüncü dili mənimsəmə yetkinlik yaşlarında daha uğurla gedir, ancaq bunun əksini göstərən faktlar da vardır ki, həmin faktlara görə, əlavə dillərin mənimsənilməsində əsas olan dil səriştəsidir (9, s. 87-88).

Xarici dillərin öyrənilməsi, əlbəttə, öz-özlüyündə müəyyən mənəvi enerji tələb edən məsələdir. Bir çox hallarda iki və ya çoxdilli insanlar bir neçə dilin ifadə imkanlarını qarışdırmaq təhlükəsi altında qalırlar. Ancaq bütün dillərin qrammatikalarının universal (insan dili) qanunları əsasında qurulduğu qənaətidən çıxış etsək qəbul eləməliyik ki, müəyyən sayda dillərin mənimsənilməsi insan bacarığı daxilindədir. Hətta bir çox pedaqoqlar, psixolinqvistlər (məsələn, L.V.Şerba) bu fikirdədirlər ki, ikinci dilin öyrənilməsi birinci dilin (ana dilinin) daha yaxşı dərkinə, get-gedə ona daha analitik münasibət göstərilməsinə və ümumən insan dili mövqeyindən ana dilinin texnikasına, bir növ, kənardan baxılmasına geniş imkanlar açır. Əslində, dil tədrisinin özü də müxtəlif dillərin əsas, aparıcı dillə müqayisəsini, nəticə etibarilə, ana dilinin strukturunun və funksional imkanlarının daha dərinə dərkinə təmin etmiş olur.

Ədəbiyyat

- 1.Sössür F. Ümumi dilçilik kursu, Bakı, Azərbaycan Tərcümə Mərkəzi, 2018, 356 səh.
- 2.Cəfərov N. Ümumi dilçilik, Bakı, “Təhsil” nəş., 2023, 216 səh.
- 3.Xomski N. Dil və təfəkkür, Bakı, “Kitab aləmi”, 2006, 152 səh.
- 4.Musavi Z. Nitqin sosial və psixolinqvistik baxımdan tədqiqi, Bakı, “Elm və təhsil”, 2024, 268 səh.
- 5.Поченцов Г.Г. Теория коммуникации, Москва, «Рефл -бук», 2001, 656 стр.
- 6.Алпатов В. Языкознание от Аристотеля до компьютерной лингвистики, Москва, АНФ, 2018, 253 стр.
- 7.Qəribova J. Sosiolinqvistika, Bakı, Sim-sim, 2025, 384 səh.
- 8.Zalevskaya A.A. İkidillilik nəzəriyyəsinin məsələləri, Bakı, “Elm və təhsil”, 2020, 212 səh.
- 9.Veysəlli F.Y. Koqnitiv dilçilik: əsas anlayışları və perspektivləri, Bakı, Mütərcim, 2015, 120 səh.

Mustafayeva Nazrin

THE ROLE OF EDUCATION IN LANGUAGE ACQUISITION

Summary

After the family and everyday environment, language acquisition continues through education, which is divided into three stages: 1) primary education; 2) secondary education; and 3) higher education.

Primary education is mainly characterized by literacy training—the learning of reading and writing—and at the same time constitutes the first stage in the socialization of students' linguistic knowledge. As the child realizes that language is not limited to the family environment but encompasses a much broader social sphere, their self-perception also expands. The foundations of becoming a linguistic personality are laid during adolescence, that is, with the beginning of secondary education. During these years, students not only study various sciences but also become acquainted with the individual functional styles specific to these fields. Higher education, in turn, opens the way to mastering one of these functional styles at a professional level, enabling young people to understand the relationship and differences between language as an ordinary means of communication and professional language. The acquisition of language through education at all three stages ensures that language use is not based solely on inertia but is also grounded in scientific principles.

Keywords: F. de Saussure, W. von Humboldt, N. Chomsky, language, linguistics, linguistic competence, education, system of signs, speech culture, family and everyday environment.

Мустафаева Н.

РОЛЬ ФАКТОРА ОБРАЗОВАНИЯ В УСВОЕНИИ ЯЗЫКА

РЕЗЮМЕ

После семейно-бытовой среды усвоение языка продолжается посредством образования, которое подразделяется на три этапа: 1) начальное образование; 2) среднее образование; 3) высшее образование.

Начальное образование в основном характеризуется обучением грамоте — освоением чтения и письма, — а также представляет собой первый этап социализации языковых знаний учащихся. Осознавая, что язык не ограничивается семейно-бытовой средой, а охватывает более широкий общественный масштаб, ребенок расширяет и свое представление о самом себе. Основы формирования языковой личности закладываются в подростковом возрасте, то есть с началом среднего образования. В этот период учащиеся, наряду с изучением различных наук, знакомятся и с индивидуальными функциональными стилями, присущими этим наукам. Высшее образование, в свою очередь, открывает путь к профессиональному овладению одним из этих функциональных стилей, благодаря чему молодые люди осознают соотношение и различия между языком как обычным средством общения и профессиональным языком.

Усвоение языка посредством обучения на всех трех этапах обеспечивает его использование не только по инерции, но и на научной основе.

Ключевые слова: Ф. де Соссюр, В. фон Гумбольдт, Н. Хомский, язык, языкознание, языковая компетенция, образование, система знаков, культура речи, семейно-бытовая среда.

Rəyçi filologiya elmləri doktoru, professor Nizami Cəfərov