

# **AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI**

*Əlyazması hüququnda*

## **AKADEMİK DİSKURSUN PRAQMATİKASI**

İxtisas: 5704.01 – Dil nəzəriyyəsi

Elm sahəsi: Filologiya

İddiaçı: **Nigar Şirxan qızı Həmidova**

Fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi  
almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın

### **AVTOREFERATI**

**Bakı – 2026**

Dissertasiya işi Odlar Yurdu Universitetinin Xarici Dillər kafedrasında yerinə yetirilmişdir.

**Elmi rəhbər:**

filologiya elmləri doktoru, dosent  
**Leyla Mirhəsən qızı Cəfərova**

**Rəsmi opponentlər:**

filologiya elmləri doktoru, professor  
**Nigar Çingiz qızı Vəliyeva**

filologiya elmləri doktoru, dosent  
**Nuridə Səməd qızı Novruzova**

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru  
**Pərvin Şurəddin qızı Bayramova**

Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının AMEA İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun nəzdində fəaliyyət göstərən FD 1.06 Dissertasiya şurası

Dissertasiya şurasının  
sədri:

filologiya elmləri doktoru,  
professor  
**Nadir Balaoğlu oğlu Məmmədli**

Dissertasiya şurasının elmi  
katibi

filologiya üzrə fəlsəfə doktoru,  
dosent  
**Sevinc Yusif qızı Məmmədova**

Elmi seminarın  
sədri:

filologiya elmləri doktoru, dosent  
**Gülsüm İsrail qızı Hüseynova**



# GİRİŞ

**Mövzunun aktuallığı və işlənmə dərəcəsi.** Hələ antik elmdə məlum olmuş, Maarifçilik dövründə fərqli şəkildə şərh edilmiş diskurs anlayışına XX əsrdə fransız postmodernizmi və poststrukturalizmində yeni baxış formalaşdı. 1960-1970-ci illərdə sadə cümlələrin və ya danışığ aktının rabitəli ardıcılığı, başqa sözlə, mətn kimi başa düşülən diskurs az sonra – 1980-ci illərin sonlarından özündə biliklərin iyerarxiyasının mətndən başqa, həm də dünya haqqında biliklər, adresatın rəyi, intensiyası və s. ekstralingvistik amillər ehtiva edən mürəkkəb sistemi kimi şərh edilməyə başladı. Beləliklə, diskursun öyrənilməsi kontekstinə ideoloji formalar da daxil edildi və bununla onun sosial baxımdan aktuallığı tanındı. Bu mənada müasir dövrdə də diskurslar ayrı-ayrı xalqlar, korporativ sosial qruplar, hətta ölkələr üçün mühüm sosial nəticələrə malikdir.

Diskursun siyasi, iqtisadi, ədəbi, hərbi və s. növləri kifayət qədər əhatəli şəkildə tədqiq edilmişdir. Lakin onun akademik növü istər dünya, istərsə də Azərbaycan dilçiliyində hərtərəfli araşdırılmamışdır. Mövcud tədqiqatlar akademik diskursun yalnız müəyyən sahələrini əhatə edir. Bir sıra hallarda isə diskursun ümumi məsələləri, xüsusilə diskursun strukturundan bəhs olunarkən akademik diskursun da bu aspekti öləri şəkildə nəzərdən keçirilmişdir. Məsələn, U.Mann və S.Tomson diskursun strukturuna ritorik yanaşma irəli sürür <sup>1</sup>, U.Çeyf diskursun strukturunda intonasiya vahidlərinin oynadığı rolu göstərir<sup>2</sup>, T.Givon diskursda mövzu davamlılığını araşdırır, diskursun referensial, zaman, məkan və s. struktur növlərini fərqləndirməyi təklif edir<sup>3</sup>, F.Y.Veysəlli

---

<sup>1</sup> Mann, W., Thomson, S. Rhetorical Theory: Toward a functional theory of text organization // Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse, –1988. Vol. 8, No 3, – p. 243-281.

<sup>2</sup> Chafe W.L. Prosodie and functional units of language // Talking Data: Transcription and Coding in Discourse Research. – Hillsdale; London, –1993. – p.33–44.

<sup>3</sup> Givon, T. Topic Continuity in Discourse. A quantitative cross-language study. / T.Givon. – John Benjamins Publishing Company, – 1983. – 498 p.

*diskursun* strukturunda söz sırası və intonasiyanın xüsusi rolu olduğunu bildirir<sup>4</sup>.

Amerikalı alimləri A.Vaydmana və R.Pətterson görə, *“akademik diskurs standart nəzəriyyə toplusu deyildir. O, nəzəriyyə ilə praktikanın vəhdətində reallaşır. Onun özünün ekspozisiyası, aydınlığı və nəticəsi olur. Akademik diskursda adresant və adresat arasında izahat, müqayisə, ziddiyyət, razılaşma, narazılıq, təsvir, şikayət, istinad, bəyənmə, bəyənməmə kimi konsitativ hallar da müşahidə edilir”*.<sup>5</sup>

Akademik diskursun özünün mahiyyəti, yazılı və şifahi janrlarının olması ilə bağlı fərqli fikirlər mövcuddur. L.Bəkmən və A.Palmerə görə, *akademik diskursla məktəblərdə, universitetlərdə, ümumiyyətlə elm və təhsil müəssisələrində müəllim və tələbələr arasında akademik ünsiyyət nəzərdə tutulur*<sup>6</sup>. C.M.Sveyls akademik diskursun şifahi deyil, yazılı janrına üstünlük verir<sup>7</sup>. H.D.Adamsonun fikrincə, *akademik diskurs akademik kompetensiyanın, yəni bilik və səriştənin, yaxud qabiliyyətin bir arada olmasıdır*.<sup>8</sup> Bizim düşüncəmizə görə isə, akademik diskurs bilik, səriştə və genlə ötürülən tərbiyənin vəhdətidir. Ona görə də diskursun bu növünün öyrənilməsində əsas diqqət davranış, bilik və səriştəyə yönəlməlidir.

P.Braun və S.Levinsonun *“Nəzakətlik: dilin istifadəsində bəzi universallar”*<sup>9</sup> əsərində, D.Tannenin başqa əsərlərində<sup>10</sup> akademik

---

<sup>4</sup> Veysəlli, F.Y. Diskurs təhlilinə giriş. / F.Y.Veysəlli. – Bakı: Təhsil NPM, – 2010. – 141 s.

<sup>5</sup> Patterson, R. and Weideman, A. The typicality of academic discourse and its relevance for constructs of academic literacy // Journal for Language Teaching. – 2013. No 47 (1). – p.107-123.

<sup>6</sup> Palmer, F.R. Mood and Modality / F.R.Palmer. – Cambridge: Cambridge University Press, – 2001. – 236 p.

<sup>7</sup> Swales, J.M. Genre analysis: English in academic and research settings / J.M.Swales. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1990. – 260 p.

<sup>8</sup> Adamson, H.D. Academic Competence: Theory and classroom practice: Preparing ESL students for content courses / H.D.Adamson. – New York and London: Longman University Press, – 1993. – 191 p.

<sup>9</sup> Brown, P., Lavinson S. Politeness: Some universals in language usage / P.Brown, S.Levinson. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1987. – 345 p.

diskursun pragmatik aspektləri şərh edilir. D.Tannen “Diskurs freymlənməsi” əsərində isə akademik diskursun mühazirə və seminar növlərinə toxunur, dərstdə hansı akademik nitqin reallaşa bilməsi, mühazirələrin hansı üstünlüklərinin olması kimi məsələlər üzərində dayanır<sup>11</sup>, C.Ostin “Sözlər əşyalara necə çevrilir?” əsərində akademik diskursda sözlərlə faktlar arasında yaranan koqnitiv əlaqəni şərh edir<sup>12</sup>.

Göründüyü kimi, akademik diskursun yalnız ayrı-ayrı aspektləri bu və ya digər şəkildə araşdırılmışdır. Onun bir çox aspektləri isə hələ öyrənilməmiş qalır. Elə ona görə də akademik diskursun pragmatikasının, taktika və strategiyalarının tədqiqinə maraq getdikcə artmaqdadır.

Məlum olduğu kimi, akademik diskurs əsasən dərş prosesində müşahidə olunur. O, auditoriyada ünsiyyətin səviyyəsini tənzimləyir – müəllim və tələbə ünsiyyətində dialoji nitq bacarığı, müvafiq dil forması seçmək bacarığı formalaşdırır.

Akademik diskursun pragmatikasını başa düşmək üçün akademik səviyyədə inamlı olmaq, tənqidi düşüncəyə malik olmaq lazımdır. Onları formalaşdırmaq, həmçinin fikir irəli sürmək, təklif vermək, akademik qərarlar verə bilmək kimi bacarıqlar da akademik diskurs mühitində formalaşır. Ona görə də akademik diskursun pragmatik aspektdən öyrənilməsi *aktualdır*.

**Tədqiqatın obyektı və predmeti.** Tədqiqat işinin obyektı müxtəlif dillərdən seçilmiş akademik diskurs nümunələridir. Tədqiqatın predmeti isə akademik diskursun diskursiv və pragmatik xüsusiyyətlərinin müəyyənəşdirilməsidir.

**Tədqiqatın məqsəd və vəzifələri.** Tədqiqatın əsas məqsədi akademik diskursun universal taktika və strategiyalarını, diskursiv, pragmatik və koqnitiv xüsusiyyətlərini müəyyənəşdirməkdir. Tədqiqatın qarşısında duran başlıca vəzifələr aşağıdakılardır:

---

<sup>10</sup> Tannen, D. Framing in discourse / D.Tannen. – Oxford: Oxford University Press, – 1993; Tannen, D. Conversational style: Analyzing talk among friends / D.Tannen. – Oxford: Oxford University Press, – 2005. – 263 p.

<sup>11</sup> Tannen, D. Conversational style: Analyzing talk among friends / D.Tannen. – Oxford: Oxford University Press, – 2005. – 272 p.

<sup>12</sup> Austin, J.L. How to do things with words / J.L.Austin. – Oxford: Oxford University Press, – 1962. – 176 p.

- akademik diskursla bağlı mövcud tədqiqatların tənqidi şərhini vermək;
- akademik diskursun formalaşmasında iştirak edən əsas elementləri, onların universal və spesifik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək;
- akademik diskursun pragmatik xüsusiyyətlərini və koqnitiv əsaslarını şərh etmək;
- akademik diskursun janrlarının səciyyəsinə vermək;
- akademik diskursda metaforların rolunu müəyyənləşdirmək;
- müəllim – tələbə ünsiyyətinin koqnitiv əsaslarını, müəllim şəxsiyyətinin diskursiv xüsusiyyətlərini şərh etmək.

**Tədqiqat metodları.** Dissertasiya işində təsvir, lingvistik, koqnitiv və kommunikativ-pragmatik təhlil metodlarından istifadə edilmişdir.

**Müdafiəyə çıxarılan əsas müddəalar aşağıdakılardır:**

- Əsas iştirakçıları biliyi ötürən və biliyi alanlar olan akademik diskurs məktəb, universitet və elm kommunikativ məkanını əhatə edən diskurs kimi cəmiyyətdə biliklərin yayılmasına xidmət edir.
- Akademik diskursda akademik kommunikasiyaya ayrılmış akademik məkan və zaman qanunauyğun vəhdətdə olmalıdır.
- Makrojanrlar və müşayiətedici mikrojanrlar sistemindən ibarət olan akademik diskursun strukturunun tamlığı onun strategiyaları və əsas janrları səviyyəsində formalaşır.
- Akademik diskursda emosiyaların məhsuldarlığı, qeyri-məhsuldarlığı və zərərli olub-olmaması nəzərə alınmalıdır.
- Akademik diskursda müəllim-tələbə münasibətlərinin qurulmasının təməlinə pragmatik xüsusiyyətlər dayanır.

**Tədqiqatın elmi yeniliyi.** Müxtəlif dillərin materialı əsasında akademik diskursun pragmatik xüsusiyyətləri, janrları, taktika və strategiyaları, müəllim şəxsiyyətinin diskursiv xüsusiyyətləri, müəllim – tələbə münasibətlərinin koqnitiv əsaslarının müəyyənləşdirilməsi tədqiqat işinin elmi yeniliyi kimi dəyərləndirilə bilər.

**Tədqiqatın nəzəri və praktik əhəmiyyəti.** Tədqiqatın nəzəri müddəaları diskurs və mətn, koqnitiv dilçiliyin müxtəlif sahələri ilə bağlı araşdırmalar üçün faydalı ola bilər.

Tədqiqat praktik cəhətdən də əhəmiyyətlidir. Onun nəticələrindən diskursla bağlı mühazirə mətnlərinin hazırlanmasında, seçmə fənlərin tədrisində istifadə edilə bilər.

**Aprobasiyası və tətbiqi.** Tədqiqatın müddəaları və əldə edilmiş nəticələri kafedranın elmi seminarlarında, Azərbaycanda və onun hüdudlarından kənarda keçirilmiş beynəlxalq elmi konfranslarda məruzə edilmişdir. Dissertasiyanın əsas məzmunu müəllifin ölkədaxili və xarici ölkələrin müxtəlif elmi jurnalları və toplularında dərc edilmiş məqalələrində, həmçinin iştirak etdiyi yerli və beynəlxalq konfransların tezisləri və materiallarının toplularında əks olunmuşdur.

**Dissertasiya işinin yerinə yetirildiyi təşkilat.** Dissertasiya işi Odlar Yurdu Universitetinin Xarici dillər kafedrasında yerinə yetirilmişdir.

**Dissertasiyanın struktur bölmələrin ayrılıqda həcmi qeyd olunmaqla işarə ilə ümumi həcmi.** Dissertasiya işi giriş, 3 fəsil, nəticə və istifadə edilmiş ədəbiyyatın siyahısından ibarətdir. Dissertasiyanın Giriş hissəsi 4 səhifə, 6 962 işarə, I fəsil 44 səhifə, 85 209 işarə, II fəsil 35 səhifə, 64 203 işarə, III fəsil 34 səhifə, 64 232 işarə, Nəticə hissəsi 2 səhifə, 2 952 işarədir. Dissertasiyanın ümumi həcmi istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı istisna olmaqla, 223 558 işarədən ibarətdir.

## **DİSSERTASIYANIN ƏSAS MƏZMUNU**

Dissertasiyanın **Giriş** hissəsində mövzunun aktuallığı, tədqiqatın məqsəd və vəzifələri, elmi yeniliyi, nəzəri və praktik əhəmiyyəti şərh olunur, tədqiqatda tətbiq edilən metodlar, müdafiəyə təqdim olunan əsas müddəalar, işin aprobasiyası və strukturu haqqında məlumat verilir.

Tədqiqat işinin **“Akademik diskurs diskursun bir növü kimi”** adlanan I fəslində akademik diskurs probleminin öyrənilməsi barədə geniş məlumat, müasir dilçilikdə akademik diskursla bağlı tədqiqatçıların fikir və mülahizələrinin şərhə verilir.

Diskurs problemi XIX əsrin sonlarından öyrənilməyə başlamışdır. İndiyə qədər diskursun siyasi, iqtisadi, bədii, hərbi və bir

sıra başqa növləri ətraflı şəkildə öyrənilmişdir. Araşdırmalar göstərir ki, Azərbaycanda sadalanmış diskurs növləri müəyyən qədər tədqiq olunsa da, akademik diskurs hələ xüsusi tədqiqat obyektı olmamışdır. Halbuki elm və təhsil müəssisələrinin buna hər zaman ehtiyacı vardır. Akademik diskursun tədqiqi hələlik əsasən Avropa və Amerika alimlərinin adı ilə bağlıdır. A.Veydman və R.Patersonun işlərində rast gəlmək olar<sup>13</sup>. Onların fikrincə, akademik diskurs yalnız nəzəriyyə toplusu hesab edilməməli, nəzəriyyə ilə praktikanın vəhdətindən ibarət olmalıdır. Onun özünün ekspozisiyası, aydınlığı və nəticəsi olur. Akademik diskursda adresant və adresat arasında izahat, müqayisə, ziddiyyət, razılaşma, narazılıq, təsvir, şikayət, istinad, bəyənmə, bəyənməmə kimi konsituativ hallar da olur. Bu fikirlə yalnız o halda razılaşmaq olar ki, akademik diskurs tədrislə bağlı olsun. Bunu L.Bəkmən və A.Palmerin fikirləri də təsdiq edir: “*akademik diskurs*” *universitetlərdə, məktəblərdə müəllimlər və tələbələr arasında söhbətin, danışığın bir növüdür*”<sup>14</sup>. C.M.Sveylz akademik diskursun şifahi növündən daha çox, yazılı növünə üstünlük verməyi təklif edir<sup>15</sup>. H.D.Adamsona görə, akademik diskurs akademik kompetensiya ilə bağlıdır<sup>16</sup>.

Kompetensiya ilə bağlı olaraq N.Xomskinin “kompetensiya” və “performans” terminlərinin şərhini vermək doğru olardı, çünki hər ikisi kommunikantlar arasında ünsiyyəti əks etdirir. Məlum olduğu kimi, “kompetensiya” termini N.Xomskinin sintaktik təlimindən sonra aktual olmuşdur. N.Xomskinin işlətdiyi *competence* ‘səriştə’ və *perfomance* ‘ifa, tətbiq’ terminləri dil və danışiq qarşılaşmasına

---

<sup>13</sup> Weideman, A. Why is academic literacy important? Introduction to Weideman & Van Dijk (editors). Academic literacy: test your competence / A.Weideman. – Bloemfontein: Geronimo, – 2014. – p.13; Patterson, R. and Weideman, A. The typicality of academic discourse and its relevance for constructs of academic literacy // Journal for Language Teaching. – 2013, No 47 (1). – p.107-123.

<sup>14</sup> Backman, L., Palmer, A. Language Testing in Practice / L.Backman,. – Oxford: Oxford University Press, – 1996. – p.36.

<sup>15</sup> Swales, J.M. Genre analysis: English in academic and research settings / J.M.Swales. – Cambridge: Cambridge University Press, – 1990. – p.29.

<sup>16</sup> Adamson, H.D. Academic Competence: Theory and classroom practice: Preparing ESL students for content courses / H.D.Adamson. – New York and London: Longman University Press, – 1993. – p.91.

aiddir. Onun fikrincə, səriştə ilə danışan subyektin öhdəsində olan qaydalar və mexanizmlər kompleksini anlayır. dil kompetensiyası və ya səriştəsi müəyyən bir dildə danışanların hamısı üçün eynidir və mənası olan, birmənalı olmayan cümlələri interpretasiya etməyə, bu isə öz növbəsində nəzəri cəhətdən danışana məhdud olmayan uzunluqda cümlələr yaratmağa imkan verir. Dildən istifadəni və ya tətbiqi (*performance*) isə o, konkret olaraq səriştənin reallaşması kimi nəzərdə tutur<sup>17</sup>.

Göründüyü kimi, H.D.Adamsonun ortaya qoyduğu kompetensiya problemi, N.Xomskinin də dediği kimi, səriştə və dildən istifadə ilə əlaqəlidir. Hesab edirik ki, buraya “qabiliyyət” terminini də əlavə etmək lazımdır. Deməli, akademik diskurs səriştə, tətbiq və qabiliyyətin vəhdətilə reallaşır. H.D.Adamson akademik diskursun reallaşması zamanı daha aşağı və daha yuxarı səviyyəli səriştə məsələsini də qabardır. Onun fikrincə, aşağı səviyyə səriştənin üst qatında müşahidə olunur<sup>18</sup>. Daha aşağı səriştə səviyyəsi sadə faktların ötürülməsi səviyyəsidir. Daha yuxarı səriştə səviyyəsi isə koqnitiv qabiliyyətin göstəricisi hesab edilir. Bu səviyyədəki koqnitiv qabiliyyət bütövlükdə akademik diskurs iştirakçıları arasında əlaqələri analiz etmə qabiliyyətidir. Daha yuxarı səviyyəli səriştə isə kommunikantlar arasında səriştənin səviyyəsini sintez edir, qiymətləndirir, yaxud onlar arasındakı etibarlılığı dəyərləndirir. Qeyd etmək lazımdır ki, akademik diskursda genetik xarakter də mühüm rol oynayır. Bu diskurs zamanı genlərə dayanan xarakterin müşahidə olunması təəccüb doğurmamalıdır. H.D.Adamsonun yazdığı kimi, aşağı və yuxarı səriştə səviyyələri məhz fərdi genlər ilə bağlı olaraq ortaya çıxır. Məsələn, tədris prosesində müəllim və tələbə bir-biri ilə ünsiyyətə bu prinsipə uyğun olaraq girirlər. Auditoriyada müəllimin fərqli ailələrdən gəlmiş, fərqli xarakterli tələbələrle ünsiyyəti onların genetik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması ilə baş tutur.

D.Feris akademik diskursda tənqidi düşüncə qabiliyyətinin də

---

<sup>17</sup> Chomsky, N. Knowledge of Language / N.Chomsky. – New York: Praeger, – 1986. – p.177.

<sup>18</sup> Adamson, H.D. Academic Competence: Theory and classroom practice: Preparing ESL students for content courses / H.D.Adamson. – New York and London: Longman University Press, – 1993. – p.47.

yeri olduğunu yazır. Onun fikrincə, akademik diskursda tənqidi düşüncə özündə *təsnif etmə, müqayisə etmə, təhlil etmə, həsr etmə, həll etmə, sual-cavab etmə, tənqid etmə, şübhə ilə yanaşma və nəticə çıxarma* kimi qabiliyyətləri ehtiva edir<sup>19</sup>.

P.Elbou akademik diskursda yazı formasının dörd xarakterini təklif edir və onları aşağıdakı ardıcılıqla təqdim edir:

1. Reallıq versiyası. Danışığın təşkilinin eksplisitliyini və birbaşa olduğunu əks etdirir.

2. Danışığ tərz. Sadə insanların danışığını əks etdirən danışığ forması.

3. Danışıda müşahidə olunan ehtiyatlılıq və həmin ehtiyatlılıqda hiss olunan narahatlıq, yaxud qeyri-dəqiqlik.

4. Özünü təqdim etmə elementləri.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bu xüsusiyyətlər akademik diskursun yalnız şifahi növündə deyil, həmçinin yazılı növündə müşahidə olunur<sup>20</sup>.

S.Vatanabl öz tədqiqatında D.Tannenin nəzəriyyəsinə əsaslanaraq akademik diskursda qarşılıqlı əlaqəni təkmilləşdirmişdir<sup>21</sup>. D.Tannen isə öz nəzəriyyəsində E.Goffman və G.Batesonun nəzəriyyələrinə əsaslanır. O, akademik diskursda aqonizm məsələsini qabardır. Bu diskurs növündə aqonizm “ritual tərəddüdlər”dir. Tərəddüdlər D.Tannenə görə, akademik diskurs iştirakçılarının tənqidi tərəflərini önə çəkir. Akademik diskursda dialoq, məsələn, müəllim və tələbə arasında tənqidi tərəflərin önə çəkilməsi ilə tərəddüdlərə səbəb olur. Beləliklə, akademik diskurs aqonistik verbal interaksiyaya əsaslanır. D.Tannen kommunikantlar arasında müşahidə olunan aqonizmi azaltmağı təklif edir<sup>22</sup>. Biz bu məsələdə D.Tannenin fikri ilə razılaşırıq. Tədris prosesində müəllim və tələbə

---

<sup>19</sup> Ferris, D. Students' views of academic aural / oral skills: A comparative needs analysis // TESOL Quarterly, – 1998. No 32 (2). – p.289.

<sup>20</sup> Elbow, P. Being a Writer vs. Being an Academic: A Conflict in Goals // College Composition and Communication, – 1995. No 46. – p.72.

<sup>21</sup> Watanabe, S. Framing in American and Japanese group discussions. /Unpublished doctoral dissertation / S.Watanabe. – Washington D.C.: George Town University, (UMI No 414199), – 1990. – 90 p.

<sup>22</sup> Tannen, D. Agonism in academic discourse // Journal of Pragmatics, – 2002, No 34. – p.1651-1669.

münasibətləri düzgün istiqamətdə qurulmursa, o halda mövcud gərginliyi azaltmaq lazımdır. Müəllimlər belə hallarla, yəqin ki, tez-tez rastlaşırlar: məsələn, tələbə tədris otağında müəllimin şəxsiyyətinə hörmət etmir, onu ələ salmaq üçün müxtəlif vasitələrdən istifadə edir. Bunu xüsusilə yetkinlik dövründə olan tələbələrə müşahidə etmək olur. Tələbə özünü müəllimlə eyni səviyyədə görür və müəllimin ona iradlarını qəbul etmir. Bu səbəbdən müəllimlərin üzərinə böyük yük düşür. Yaxşı müəllim bu vəziyyətdən ustalıqla çıxır, tələbənin gərginliyini başa düşür, onu anlamağa çalışır. Lakin bu heç də həmişə belə olmur. Təcrübə göstərir ki, müəllimlərin çoxu tələbə ilə ünsiyyətdə gərginlik yaradır. Müəllimin tələbə ilə hətta gərgin münasibətlərinin olduğu hallar da müşahidə edilir.

İştirakçıların qarşılıqlı verbal ünsiyyətinin seqmentləri mikro-səviyyə və makro-səviyyədə olur. Bu zaman ünsiyyət danışanla dinləyən arasında qurulur. Əsas diqqət ünsiyyətin akademik formada qurulmasına yetirilir.

Nitq aktlarından perlokutiv aktlar məsələn, narazılıq, təkid, fikrindən daşındırma, inandırma kimi hallar mikrotəhlilin elementləridir. Bu zaman pedaqoji qabiliyyəti də nəzərə almaq lazımdır. Belə bir dialoq quraq:

1. Müəllim: *Bu nə morfemdir?*

2. Tələbələr: *Sıfır morfe=*

3. Müəllim: *= Sıfır morfe (.) Biz sıfır morfemi belə müəyyənləşdiririk (.)*

*Sıfır morfemi müəyyənləşdirmək bizdən asılı deyildir. Bu, sözlərin yaranması yollarından biridir=*

4. Tələbə: *Bu, vacib bir detaldır mı?*

5. Müəllim: *Bu, vacibdir. Sıfır morfe heç bir şəkilçi qəbul etməyən morfemdir.*

Bu dialoqda kommunikanın danışıq aktı təhrikedici istiqamətdə aparılır. Müəllim tələbələrin diqqətini bir mövzuya yönəltməyə çalışır: sual verir, sonra mövzunun freymini dəyişərək bir linqvistik fakt barədə məlumat verir və tələbələri həmin mövzu ətrafında düşünməyə çağırır.

Akademik diskursda ünsiyyətin qurulması asanlıqla əldə olunan ünsiyyət növü deyildir. Bu prosesdə ünsiyyətin öyrədilmiş dil

formasına deyil, dilin koqnitiv-mental formasına əsaslanmaq lazımdır. Yuxarıdakı nümunə buna yaxşı sübutdur. Auditoriyada lazım olan akademik ünsiyyət növünü əldə etmək üçün müəllim və tələbə arasında ünsiyyətin düzgün qurulmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Tədris prosesində akademik diskursun komponentlərini aşağıdakı kimi sıralamaq olar:

1) Müəllim problemi təklif edir, tələbənin cavabını öyrənir, yaxud onun cavabını qəbul edir;

2) Müəllim düzgün lüğət vahidlərinin seçilməsinin əhəmiyyətini vurğulayır. Məsələn, müəllim modal feillər mövzusunı tədris edirsə, o zaman modal feillərin işlədilməsi hallarına xüsusi diqqət yetirir. Dərs zamanı tələbələr mövzu ətrafında danışmalı, yazılarında, yaxud danışqlarında, əsasən, həmin modal feillərdən istifadə etməyə çalışmalıdırlar və s.

Akademik diskursda mədəniyyətlərarası amilin təsirini də unutmaq olmaz. Müəllim auditoriyada ölkə mədəniyyətinə bələd olmayan tələbə ilə yerli tələbə arasındakı mental fərqliliyi nəzərə almalıdır. Bu, yalnız dərs auditoriyasında deyil, bütün tədris binası daxilində diqqətdə saxlanmalıdır. Məsələn, universitetdə bufetçinin buraya Yaponiyadan gəlmiş müəllim ilə rəftarı yerli müəllim ilə olan rəftarı ilə eyni səviyyədə qurulmamalıdır. Elə buna görə də akademik diskurs prosesi nəinki dərs auditoriyasında, həmçinin də ümumilikdə tədris binası daxilində gözlənməlidir. Bu prosesdə işə qəbul məsələsi də mühümdür. Tədris ocağına kimin işə götürülməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Akademik diskursun ünsiyyət vasitəsilə reallaşmasında, müəllim – tələbə münasibətlərinin formalaşmasında əsas rolü koqnisiya oynayır. Diskurs prosesində koqnitiv amillər ön plana çıxarılmalıdır. D.Tannenin yazdığı kimi, *“Müəllim tələbə ilə münasibətini düzgün qurmaq üçün ilk növbədə düzgün akademik ünsiyyət qurmaq bacarığına yiyələnməlidir”*<sup>23</sup>. H.Z.Verinqə görə, seminarlarda müəllimlər lazım olan məlumatı, yaxud biliyi düzgün

---

<sup>23</sup> Tannen, D. Agonism in academic discourse // Journal of Pragmatics, – 2002. No 34. – p.1651.

ötürmək üçün ünsiyyəti düzgün qurmalı və lazım olduqda ritorikadan istifadə etməlidirlər<sup>24</sup>.

Akademik diskurs müəllim ilə tələbə arasında qarşılıqlı təsiri nəzərdə tutduğundan akademik istiqamətə malikdir, yəni müxtəlif təhsil ocaqlarında informasiya mübadiləsi çərçivəsində istifadə edilir. Başqa sözlə, akademik diskurs tematik (təhsil sahəsi) və məqsədli (informasiyanın ötürülməsi) istiqamətlərə malikdir.

N.B. Məmmədlinin “Azərbaycan dilində işgüzar və akademik kommunikasiya”<sup>25</sup> adlı dərsliyində akademik ünsiyyət və diskurs təhsil müəssisələrində düşüncə və nitqin formalaşdırılması üsulu kimi təqdim olunur. Onun əhəmiyyəti tələbə və şagirdlərin təhsil prosesi zamanı dil vasitəsilə ideyaların inkişaf etdirilməsi və ictimai fəaliyyətlərin mürəkkəb növlərinin həyata keçirilməsi ilə müəyyən olunur. Bu diskursa həmçinin pedaqoji, didaktik, elmi, tərbiyəvi və təlim diskursu kimi alt növlər də daxildir.

V.İ. Karasikə görə, elmi diskurs iki bərabər həmsöhbət arasında olan verbal münasibətləri əks etdirdiyi halda, pedaqoji diskursda bu, əksinə, iki qeyri-bərabər həmsöhbət arasında olan münasibətdir<sup>26</sup>. Diskursun bu iki alt növü informativ və təlim xarakteri daşıyır, lakin pedaqoji diskurs həm də tərbiyəvi xarakteri ilə fərqlənir (məsələn, orta məktəblərdə şagirdlərə yalnız ayrı-ayrı fənlər tədris edilmir, eyni zamanda ibtidai siniflərdən başlayaraq nəzakətli davranış qaydaları öyrədilir). Pedaqoji diskurs öyrənənlərin təhsil prosesinin məqsədi olan sosiallaşdırılması prosesini icra edir. Elmi diskurs təklif edilən mövzuda bilikləri olan, elmi təkliflər irəli sürə bilən iki bərabər kommunikant (elmi konfransın iştirakçıları) arasında olan elmi polemikadır. Belə ünsiyyət sırf informativ xarakter daşıyır.

İ.Şevçenko müəllim və şagird arasında psixoloji və davranış komponentlərini tədqiq edərkən dərs prosesində onlar arasında olan münasibətlərin öyrənilməsinə yönəlmiş didaktik diskursu xüsusi

---

<sup>24</sup> Waring, H.Z. Discourse strategies used in seminar discussion: A conversation analytic approach. / Unpublished doctoral dissertation / – New York: Columbia University Press, – 2000. – p. 20.

<sup>25</sup> Məmmədli, N.B. Azərbaycan dilində işgüzar və akademik kommunikasiya. / N.B. Məmmədli - Bakı: Elm və təhsil, - 2021 – 512 s.

<sup>26</sup> Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И.Карасик. – Волгоград: Перемена, – 2002. – с. 78.

vurğulayır <sup>27</sup> . Didaktik diskursa təşkilati məqamlar, müəllimin şagirdlə tədris proqramına aid olmayan məişət mövzusunda ünsiyyəti aid edilir.

Elmi və pedaqoji diskurs təkcə müəllim ilə şagird arasında olan münasibəti əks etdirmir, həm də tədris materialını genişləndirir. A.Ceyn hesab edir ki, elmi və pedaqoji diskurs bir-birindən ayrılmazdır <sup>28</sup> . Elmi diskurs çərçivəsində kommunikasiyada həmsöhbətlər qeyri-bərabər biliklərə malik olduqda o, komplementar (tamamlayıcı) ola bilər. Pedaqoji diskursda kommunikasiya iştirakçıları olan müəllim və şagird arasında bərabərlik şagirdin, məsələn, müəyyən mövzuda elmi-tədqiqat işi təqdim etdiyi halda ola bilər.

Akademik diskursun başqa diskurslarla əlaqəsini öyrənmək üçün onun strukturunu nəzərdən keçirmək lazımdır. Müasir cəmiyyətdə təlim və tərbiyə bir-biri ilə sıx əlaqəli olsa da, müəllim və tərbiyəçi və onların vəzifələri fərqlidir. Lakin təlim prosesində yalnız tərbiyə və ya təlimi ayrıca tədqiq etmək mümkün deyildir.

Adi dərş aşağıdakı quruluşa malik olur: dərşdən əvvəl müəllim şagirdləri sinfə dəvət edir, onlarla salamlaşır, bəzən də onlarla dərşə aid olmayan mövzularda söhbət edir; dərş diskursun bir hissəsi olan salamlaşma ilə başlanır, sonra müəllim, didaktik diskursun elementi kimi, şagirdlərin davamiyyətini yoxlayır. Dərşin əsas hissəsi elmi diskursun xüsusi sintezidir. Bu, öz əksini dərşlikdəki materiallarda tapır. Məşğələ şagirdlərin ev tapşırıqlarını necə yerinə yetirməsi barədə sorğu və məişət diskursunun elementi olan vidalaşma ilə bitir. Təlim prosesində tərbiyəvi-pedaqoji diskurs da müəyyən rol oynayır. Onun əsas vəzifəsi məktəb psixoloqu, yaxud sinif saatında müəllimin şagirdlərlə tərbiyəvi söhbətlər apararaq sinfin idarəsini təşkil etməkdir. O, digər dörd diskurs kimi, dərş strukturunun komponentləri sırasına daxil olmasa da, təlim prosesinə daxil edilir, çünki tərbiyəvi tədbirlər müntəzəm olaraq aparılır və onun keçirilmə tezliyi ehtiyacdan asılı olaraq dəyişir. Akademik diskursa elm və

---

<sup>27</sup> Шевченко, И.С. Становление когнитивно-коммуникативной парадигмы в лингвистике // Вісник Харківського нац. ун-ту, – 2004. № 635. – с. 202.

<sup>28</sup> Jane, A.G.K. Differentiation through Personality Types: A Framework for Instruction, Assessment, and Classroom Management / A.G.K.Jane. – Corwin: Corwin Press, – 2007. – p. 11.

təlim prosesi ilə bağlı olan istənilən mövzuda istənilən dil hadisəsi aid edilə bilər. Bu halda söhbət danışiq-funksional üslubundan gedir. O, birbaşa akademik diskursla əlaqəlidir, lakin elmi diskursla müqayisədə daha sadədir, burada daha çox danışiq vasitələrindən (ellipsis, yarımçıq cümlələr, nidalar) istifadə edilir.

Deyilənlər belə bir nəticəyə gəlməyə əsas verir ki, müasir anlamda akademik diskurs təkcə mürəkkəb kommunikativ fenomen deyildir, o həm də akademik mətnin yaranması ilə sıx bağlıdır və müxtəlif ekstralingvistik amillərlə əlaqələri özündə əks etdirir.

Tədqiqatın II fəslı **“Dərs diskursunun pragmatik aspektləri”** adlanır. Bu fəsildə mühazirə, seminar diskursları, həmçinin akademik diskursda metaforların istifadəsi məsələsi araşdırılır, onunla bağlı müasir elmi-nəzəri ədəbiyyat şərh edilir.

Akademik diskurs zamanı müəllim və tələbə arasında danışığın təsiri və kommunikasiyanın məqsədi birləşir və beləliklə, kommunikantlar arasında kommunikativ funksiya reallaşır. Bu reallaşma zamanı müəllimin ünsiyyəti qurması və məlumatı ötürməsi vacib amil hesab olunur. *“Akademik diskursda məlumatın ötürülməsi və qavranılmasını formalaşdıran bütün elementlər, ünsiyyət zamanı işlədilən dil vasitələri, danışiq formaları və s. dinləyəne, yaxud oxuyana təsir etməlidir. Akademik məlumatın ötürülməsi, həmin məlumatın adresata təsir etməsi deməkdir. Danışığın təsiri və kommunikasiyanın məqsədi birləşir və bu birləşmə nəticəsində akademik danışiq üsulu öz kommunikativ funksiyasını reallaşdırır. Məlumatın ötürülməsində həm yazılı, həm də şifahi diskursun rolu müşahidə edilə bilər”*<sup>29</sup>.

Akademik diskurs müəllim və tələbələrin niyyətindən və danışığın təsir formasından asılı olaraq reallaşır. Bu zaman məlumatı ötürmə-davranış-dərketmə bir-biri ilə əlaqəyə girir. Kommunikasiya prosesində pragmatik aspekt ilə yanaşı, iyerarxik amili də nəzərə almaq lazımdır. O, akademik ünsiyyət zamanı vacib amil hesab olunur. Müəllim tələbənin diqqətini cəlb edə bilən ünsiyyəti qurmağa çalışır. Bu zaman ünsiyyət iştirakçılarının münasibətlərinin inandırıcı

---

<sup>29</sup> Halliday, M.A.K. An Introduction to functional Grammar / M.A.K. Halliday. – Cambridge: Edward Arnold Publishers Ltd, – 1985. – p.153.

alınması, eyni zamanda onların qarşılıqlı anlama proseslərinin həyata keçirilməsi daha aktual olur.

Akademik ünsiyyət zamanı müxtəlif informasiya tiplərindən istifadə edilir. Əsas məsələ ünsiyyət zamanı ötürülən informasiyanın vacibliy göstəriciləri, onun nə dərəcədə inandırıcı olmasıdır, yəni müəllim və tələbə arasında olan interaktivlik, akademik ünsiyyətin harada – dərstdə, mühazirə, yaxud seminarda, nə zaman, hansı şəraitdə baş verməsi və s. amillər mühüm rol oynayır. Bu zaman verbal və qeyri-verbal əlamətlərin olması aktuallaşan dil vahidlərinin pragmatik məzmununu aşkar etməyə şərait yaradır. Çox zaman akademik ünsiyyət zamanı pragmatik məlumat ötürücüləri dil vahidlərinin sərhədlərindən kənarda olur. Bu isə ekstralingvistik amillərin aktuallaşdırılmasını tələb edir.

Akademik diskursun pragmatikliyini göstərən əsas amillərdən biri müəllimin sualı və tələbənin bu suala münasibəti – cavabı, yəni dialoqdur. B.Rosensayn və N.First sinif diskursunun pragmatikasını öyrənən 76 fərqli sistem təklif etmişlər. Müəllim və tələbə arasında verbal interaksiya bütün sinif otaqlarında müşahidə olunur. Ümumi müşahidə olunan qayda belədir: müəllim sual verir, bir yaxud, iki tələbə cavab verir, müəllim onların cavabına şərh verir, sonra isə özü əlavə suallar verir. Bu nümunə təkrar olunur. Bu zaman fərqli və maraqlı variantlar da müşahidə etmək olar.

Münasibətlərin əsasını əvvəldən qazanılmış koqnitiv biliklər təşkil edir. Amerika psixoloqu E.Spelkə görə, körpələr düşünülmüş, idarə edilən, spesifik koqnitiv biliklə doğulur<sup>30</sup>. S.Krein eksperimentə əsaslanaraq iddia edir ki, uşaqlar təcrübə ilə toplana bilməyən əngəlli qrammatik biliyə sahib olurlar<sup>31</sup>. Bu sahədə aparılmış tədqiqatlar N.Xomskinin nəzəriyyəsini təsdiqləyir. Təbii insan dili uşaqların yerli – dil qrammatikasını formalaşdırmağa səbəb olur. Bunu A.Smitin dil haqqında nəzəriyyəsi də təsdiq edir. Həmin nəzəriyyəyə görə, mental əməliyyatların həcmi əsas koqnitiv əməliyyatları çıxmaq şərtilə getdikcə genişlənir.

---

<sup>30</sup> Thomas, M. Fifty Key Thinkers on Language and Linguistics / M.Thomas. – USA: London and New York, – 2011. – p. 70.

<sup>31</sup> Crain, S. Language acquisition in the absence of experience // Behavioral and Brain Sciences, 14, – 1991. – p. 597.

N.Xomski müəllim və tələbə münasibətini “*doğma dili kənar təsirlər olmadan uşağın inanılmaz şəkildə asan və tez mənimsəməsi faktı*”<sup>32</sup> ilə izah etməyə çalışır. İnsanın dil bacarığının əsasında anadangəlmə bioloji şərtlənmiş komponent dayanır. Bu, insan təfəkkürünün əsas parametrlərini, xüsusilə də dil biliklərinin strukturunu müəyyən edir. Uşaq öz doğma dilinə bütün insanlarda olan anadangəlmə komponentin və xarici stimulun (ətrafdakıların danışdığı konkret dilin) qarşılıqlı təsiri ilə yiyələnir. N.Xomski bu prosesi canlı orqanizmlərin inkişafının fərdi halı adlandırır. Son dövrlərdə N.Xomski bu prosesdə üçüncü amilin – dili digər bioloji və koqnitiv sistemlərlə birləşdirən xüsusiyyətlərin də olduğunu qeyd edir (məsələn, sadə vahidlərdən mürəkkəb vahidlər formalaşdırarkən sadə vahidlərin strukturunun dəyişməməsi)<sup>33</sup>.

Qeyd olunduğu kimi, müəllim-tələbə münasibətlərində əsas əlamət tələbənin diqqətini cəlb etməkdir. Məhz bu əsasda və inanma nəticəsində kommunikasiya yaranır. B.Armin sinif diskursunun üç fərqli nümunəsini təklif edir: 1) sakit nümunə – bu zaman müəllim danışır, yalnız nadir hallarda suallar verir; 2) nəzarətdə saxlama üsulu – bu zaman müəllim dərs boyu tələbəni nəzarətdə saxlayır: sual verir, sonra başqa sual verir və bu proses tələbəni lazım olan istiqamətə yönəldənə və lazım olunan cavabı alana kimi davam etdirir; 3) məlum (fəal) növ – müəllim tələbələrin bir-biri ilə müzakirə etdikləri mövzuları daha da asanlaşdırır<sup>34</sup>.

Əvvəlki dərs diskurslarında əsas fokus müəllim və tələbələrin davranışlarına yönəldilirdi. Müəllimin verdiyi sual ilə tələbənin dərs prosesində növbəti davranışları nizamlanırdı. Yuxarıda verilmiş nümunədə olduğu kimi, müəllim sual-cavabı elə istiqamətdə aparır ki, sonda istədiyi nəticəni ala bilsin. Bəzi mütəxəssislər dərs diskursunda kontekstin rolunu da önə çəkirlər.

Mühazirə və dərs diskurslarının pragmatik kommunikasiya səviyyəsi əsasən müəllim və tələbə arasında informasiya dəyişikliyi

---

<sup>32</sup> Chomsky, N. Knowledge of Language / N.Chomsky. – New York: Praeger, – 1986. – p. 107.

<sup>33</sup> Yenə orada, s.173.

<sup>34</sup> Armin, B. Speech Acts, Meaning, and Intentions / B.Armin. Critical Approaches to the Philosophy of John R. Searle. W. de Gruyter, – 1990. – p. 138.

əks etdirir. Məlumatların ötürülməsi prosesində iştirakçılar (yəni müəllim və tələbə) məqsədlərinə nail olmaq üçün, yaxud düzgün fikir mübadiləsi etmək üçün onları növbə ilə bir-birinə ötürməli və bir-birini başa düşməlidirlər. Bu zaman digər iştirakçıların da müdaxiləsi ola bilər. Söhbət dərslər prosesindən getdiyindən, əlbəttə, kommunikasiya prosesinə başqa tələbələrin qoşulması da labüddür. Danışq iştirakçılarından hansı nitq aktını seçməsi də nəzərə alınmalıdır. Məsələn, performativ, yaxud konstativ feillərin işlədilməsi iştirakçıların məqsədini daha aydın göstərə bilər. Nitq aktları eyni zamanda məlumatın növünün də seçiminə şərait yarada bilər. Ünsiyyət zamanı iştirakçıların (müəllim və tələbələrin) sayının çox olması və beləliklə, bir neçə kommunikasiya kanalının olması tamamilə mürəkkəb nitq aktına şərait yarada bilər. Bu zaman kommunikasiyanın şifahi, yaxud yazılı olmasını da nəzərə almaq lazımdır. İştirakçılar bir-birinə çap olunmuş, yaxud əvvəlcədən hazırlanmış məlumat çatdırırsa, o halda belə mətnin qavranması daha asan olur. Lakin şifahi məlumatın qavranması tələbənin fərdi – fiziki və mental xüsusiyyətindən asılı olur və daha mürəkkəbdir. Məsələn, müəllim və tələbə arasında ünsiyyətin dialoqla icrası daha səmərəli hesab edilir. Bu zaman verilmiş məlumatın möhkəmləndirilməsi də asan olur.

Diskursun janrlarında həm danışma, həm təsviri, həm inandırma, həm də fikrindən daşındırma kimi danışq növləri əks olunur. Müəllimlər dərslər diskursunda müşahidə olunan forma iyerarxik taksonomiyaya əsasən qurulmalıdır<sup>35</sup>. Müəllimlər dərslər zamanı məlumatın ötürülməsində aydınlığa xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Məsələn, təsviri mətn şəklində məlumatın ötürülməsi ilə söyləmə (nağıl) şəklində olan məlumatın ötürülməsi arasında müəyyən fərq vardır. Danışq (söyləmə) şəklində olan məlumat təsvir xarakterli məlumatdan daha yaxşı qavranır, tələbənin yaddaşında daha yaxşı qalır. Tələbələr onların gündəlik təcrübələrinə uyğun gələn informasiyanı daha yaxşı mənimsəyirlər.

---

<sup>35</sup> Benjamin, B. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook I: Cognitive Domain / B.Benjamin. – New York: McKay, – 1956. – p. 107.

C.Lemkeyə görə, dərsin (mühazirə, seminar və s.) dərindən mənimsənməsi situasiya modeli, pragmatik kommunikasiya və diskurs janrının birliyi ilə yaranır<sup>36</sup>. Digər iki səviyyənin, yəni səth kodu və mətn bazasının rolu adətən ikinci dərəcəli hesab olunur. Lakin tələbələr adətən imtahanlara səth kodu və mətn bazasına əsaslanaraq hazırlaşırlar. Bir məsələdə bu fikri dəstəkləyən dilçilərlə razılaşmamaq olar. İmtahan suallarının diskurs prosesinin situasiya modeli, inferens, referens, izah, aydınlatma kimi digər aspektlərinə əsaslanaraq hazırlanması daha yaxşı olardı.

A.Gresser və N.Person dərindən anlamamanın və diskurs prosesini qavramağın bəzi metodlarını təklif edir<sup>37</sup>:

- 1) izah etmənin yollarını qurmaq, formalaşdırmaq (*constructing explanation*),
- 2) sual vermə (*asking questions*),
- 3) tələbənin inamının və biliyinin dəstəklənməsi (*challenging a learner's beliefs and knowledge*),
- 4) öyrətmə (tutoring).

Tələbələr müəllimə qulaq asarkən, yaxud dərs prosesi zamanı yazı yazarkən ətraflı izaha ehtiyac duyurlar. Belə izah tələbələri mövzuya istiqamətləndirir, onlara mövzunun səbəbləri, nəticələri və faktlarını daha aydın görməyə kömək edir, həmçinin qiymətləndirmənin məntiqli şəkildə aparılmasına şərait yaradır.

Dərs diskurslarında iki əsas kateqoriya müşahidə edilir. Onlardan birincisi kommunikativlikdir. Kommunikasiya diskursun istənilən növü üçün vacibdir. Bu kateqoriyanın reallaşması sistemə, funksiyaya və sistem-dil kateqoriyalarına əsaslanır. İkinci kateqoriya isə, sistemlilikdir, yəni diskursun reallaşması sistemə əsaslanmalıdır. Sistem kimi isə informativlik, interaksiya nəzərdə tutulur. Bu kateqoriyalar başqa mətn tiplərinə də aid olur. Dərs diskursunda nailiyyətin əldə edilməsi üçün problemin qoyulması, suallar verilməsi və onların cavablandırılması, xüsusi problemlərin (mövzuların) konsituasiyada həll edilməsi, nümunələrdən istifadə

---

<sup>36</sup> Lemke, J. Across the scales of time: Artifacts, activities and meaning in Eco social systems // Mind, Culture, and Activity, – 2000. No 7, – p.273.

<sup>37</sup> Graesser, A.C., Person, N.K. Question Asking During Tutoring // American Educational Research Journal, – 1994. 31, – p.104.

edilməsi, növbəli şəkildə müzakirələr aparılması kimi kateqoriyalar müəyyən edilir. Bu keyfiyyətlər dərs diskursunun kommunikativ fəaliyyətini dilin sistemi ilə əlaqələndirir. Akademik diskursda koherensiya, anlamanın müəyyən edilməsi, dərindən anlama və səthi anlama, izah texnikasının qurulması, suallar verilməsi, tələbələrin özünə inam və biliyinin qiymətləndirilməsi və tyutorinq dərs diskursunun sistem-dil kateqoriyaları hesab olunur <sup>38</sup> . Bu kateqoriyalar ayrılıqda deyil, bərabər fəaliyyət göstərir. Onlar dəyişkən də ola bilər. Dərs diskursunun kateqoriyalarının çoxluğu onların iyerarxik nizamsızlığının, obliqator və fakultativ əlamətlərinin bir səviyyədə götürülməsi ilə bağlıdır.

Akademik danışqda əsaslı praqmatik yükün olması lazımı ritorik vasitədən istifadə olunduğunun göstəricisi hesab olunur. Akademik diskursda şüur, fərdlərin özlərinəməxsus düşünmə qabiliyyəti, sosial-elmi amillər və s. diskursun icrasında əks olunur. Bu diskursda əsas rol birinci icraçının üzərinə düşür. Söhbət dərs prosesindən gedirsə, birinci icraçı, əlbəttə, müəllimdir. Akademik diskursda müəllim və tələbə arasında sıx münasibət olur. Müəllim və tələbə arasında verbal və qeyri-verbal kommunikasiya vasitələri həyata keçirilir. İki şəxs arasında belə kommunikasiya ikitərəfli şəkildə icra olunur və hər iki tərəf bu prosesdə eyni rol oynayır.

Akademik diskursu icra edən şəxs tələbəyə, oxucuya verdiyi məlumatın dəyəri, məqsədinə görə məsuliyyət daşdığını anlayır. Diskursun məqsəd onu dinləyəni, yaxud oxuyanı inandırmaq, ötürdüyü məlumatı ona anlatmaqdır. Tələbəni inandırma diskurs iştirakçısının özünə olan güvəninə, onun ötürdüyü məlumat haqqında olan biliklərinə, eyni zamanda fon biliklərinə və s. uyğun olaraq inandırıcı ola bilər. Bu zaman ritorikanın rolu ortaya çıxır. Akademik diskurs zamanı müvafiq ritorikanın seçilməsinə diqqət yetirmək lazımdır. Məsələn, dərs diskursunda müəllim əvvəlcədən müəyyən olunmuş məlumatı çatdırmaq üçün tələbələrin koqnitiv biliklərini nəzərə almalıdır. Akademik diskursu göndərən müəllim onu qəbul edən tələbələrin və özünün koqnitiv səviyyəsinin eyni olmadığını nəzərə almalıdır. C.Lakoff məlumatı qəbul edənin koqnitiv biliklər

---

<sup>38</sup> Graesser, A.C., Person, N.K. Question Asking During Tutoring // American Educational Research Journal, 31, – 1994. – p.105.

sistemi barədə yazır: “Koqnitiv biliklər sistemi özünün fiziki, sosial və başqa təcrübə növlərinə əsaslanır və onlar vasitəsilə anlaşılır”<sup>39</sup>.

A.Məmmədov və M.Məmmədov metafora ənənəvi yanaşmamağı tövsiyə edirlər. Onların fikrincə, *qrammatik və semantik strukturların tam lingvistik izahı metaforlarla məhdud şəkildə əks olunur*<sup>40</sup>. R.Uodaka görə, “Dil öz-özlüyündə heç bir gücə malik deyildir və yalnız güclü insanların ondan istifadəsi sayəsində güc əldə edir. ...Diskursun gücü mənanın tarixən böyümüş makrostrukturlarının təsirindən və insanların iştirakçıları olduqları dil oyunları vasitələrindən asılıdır. İştirakçıların fərdi təsiri həmin makro-strukturların dəyişməsinə töhfə verə bilər”<sup>41</sup>.

Akademik diskursda metaforların istifadəsi tələbələri və ya oxucuları, məsələn, müəyyən məlumatla bağlı olaraq fikrindən daşındırmaya, yaxud həmin məlumata yönəldə bilər. Perlokutiv aktlarda müşahidə olunan narazılıq, təkid, fikrindən daşındırma, inandırma kimi hallar metafor vasitəsilə daha asanlıqla yerinə yetirilə bilər. Məsələn,

*Lesson is an ideal experiment* ‘Dərs ideal təcrübədir’.

– *The experiment can be carried out by any human being* ‘Təcrübəni hər kəs apara bilər’.

– *The experimental relationship corresponds to the lesson plans* ‘Eksperimental əlaqə dərs planlarına uyğundur’.

– *The experiment has its goals, and its goals correspond to the goals of the experiment* ‘Təcrübənin öz məqsədləri vardır və həmin məqsədlər eksperimentin məqsədlərinə uyğundur’.

– *Difficulties in the experiments correspond to the obstacles in the lessons* ‘Təcrübədəki çətinliklər dərslərdəki maneələrə uyğun gəlir’. Bunu belə izah etmək olar: Dərs də təcrübə kimidir. Təcrübə zamanı insan planlar qurur, məqsədə nail olmağa çalışır, yoxlayır,

---

<sup>39</sup> Lakoff, G. The Invariance Hypothesis: Is Abstract Reason Based on Image-Schemes? // Cognitive Linguistics, – 1990, No 1, – p.39.

<sup>40</sup> Məmmədov, A.Y. Diskurs təhlilinin koqnitiv perspektivləri / A.Y.Məmmədov, M.Y.Məmmədov. – Bakı: Çapaşloğlu, – 2010. – s. 47.

<sup>41</sup> Wodak, R. The discourse of Politics in Action. Politics as usual / R.Wodak. – London: Palgrave Macmillan, – 2009. – p. 35-36

məsləhətləşir, düşünür, müzakirə edir, tənqidlə qarşılaşır və müəyyən nəticəyə gəlir.

Akademik diskurs iştirakçısının zahiri davranışı da mühümdür. Zahiri davranış kimi onun aydın, səlis nitqi, psixoloji xüsusiyyətləri, geyimi və s. nəzərdə tutulur. Ekspressiv, spontan, sürəkli mətnlərdən ibarət diskursun inandırma imkanları daha çoxdur. Auditoriyanın inamı münasibətlərin istiqamətinə, anlamaya və diskursun qiymətləndirilməsinə təsir edən hərəkətlərin ardıcılığı hesab edilə bilər. İcraçı tələbələrə lazım olanı seçdiyi söz və ən əsası, düzgün və yerində işlətdiyi metaforla çatdırı bilər. Metafor ən müxtəlif kontekstlərlə bağlı olduğundan akademik diskursda müşahidə edilir. Metaforun işlədilməsi onu dinləyənlərdə fərqli və maraqlı implikasiyalar yaradır. Metaforun istifadəsi onu işlədənin fon biliyinə və mədəni freyminə uyğun olaraq inferensiya və şərh olunur. Araşdırmalar göstərir ki, bütün sözlərin metaforik mahiyyəti vardır. Elə bu səbəbdən G.Lakoff haqlı olaraq metaforların yalnız bədii üsluba aid olmadığını, insanların ondan real həyatda da istifadə etdiyini bildirir<sup>42</sup>.

Metaforların akademik diskursda işlədilməsi mənbə və hədəf parametrlər arasında əlaqə və oxşarlığın anlaşılmasına şərait yaradır. Oxşarlıq və təcrübəyə əsaslanan korrelyasiya mənbə və hədəf parametrlər arasında körpü kimi metaforun bünövrəsini təşkil edir.

Tədqiqat işinin **“Dərs diskursuna sosial-koqnitiv yanaşma”** adlanan III fəslində müəllim şəxsiyyətinin diskursiv xüsusiyyətləri, müəllim-tələbə ünsiyyətinin koqnitiv əsasları araşdırılır.

Yazılı ünsiyyətdə paralingvistik vasitələr ötən əsrin 70-ci illərindən öyrənilməyə başlamışdır. Bu vasitələr müəllimin niyyətinin, danışığın məqsədinin çatdırılmasında böyük rol oynayır. Müasir psixologiya elmi ünsiyyətin üç əsas cəhətini fərqləndirir: kommunikativ (informasiya mübadiləsi), interaktiv (qarşılıqlı təsir) və perspektiv (qarşılıqlı qavrama)<sup>43</sup>. Kommunikativ cəhət tərəflər arasında informasiya mübadiləsini nəzərdə tutur. Bu zaman tərəflər

---

<sup>42</sup> Lakoff, G. *Metaphors We Live By* / G.Lakoff, M.Johnson. – Chicago: Chicago of University Press, – 1980. – p. 202.

<sup>43</sup> Bayramov, Ə.S. *Sosial psixologiya* / Ə.S.Bayramov, Ə.Ə.Əlizadə. – Bakı: Qapp Poliqraf, – 2002. – s.261.

arasında məqsəd, niyyət müəyyənləşir, hər iki tərəfin biliyi üzə çıxır, rəyləri, məlumatları dəqiqləşir. İnteraktiv cəhət tərəflərin bir-birinə təsirini, eyni zamanda ötürükləri informasiyanın bir-birinə və əldə olunan nəticələrin cəmiyyətə, dövlət və s.-ə təsirini, qarşılıqlı qavrama işə ötürülən informasiyanın qarşılıqlı şəkildə qavranması və tərəflərin bu qarşılıqlı qavramadan əldə etdikləri nəticələri nəzərdə tutur<sup>44</sup>.

Araşdırmalar göstərir ki, sinif otaqlarında hazırda əsas danışığı müəllimlər həyata keçirirlər. D.Edwards və N.Mercerə görə, sinif otağındakı danışığın 76% faizini təşkil edir<sup>45</sup>. C.Ramirez, S.Yuen və başqaları müəllim danışığının aşağıdakı kateqoriyalarını müəyyən etmişlər: izahlar, suallar, əmrlər (yaxud istiqamətləndirmələr, model qurulmaları (yəni dərslərin formalarının qurulması) və qiymətləndirmə (*feedback*)<sup>46</sup>.

R.Weber və T.Longhi-Çirlinin fikrincə, sual vermək və suallara cavab vermək dərslərin interaksiasiyasının əsasını təşkil edir və buna bütün sinif otaqlarında əməl edilməlidir<sup>47</sup>. H.Mehan bu interaksiasiyayı “təşəbbüs-cavab-qiymətləndirmə” (*Initiation-Response-Evaluation*) adlandırır<sup>48</sup>.

Akademik diskurs zamanı ünsiyyət ön planda durur. E.S.Kubryakovanın yazdığı kimi, *“diskurs fəaliyyətinin tərkibi olan kommunikativ aktlar “bizim daxilimizdə” mətnin formalaşması kimi də baş verir. Verilmiş tərif dilin koqnitiv və diskursiv funksiyalarını nəzərə alır və onları, bir qayda olaraq, əlaqəli şəkildə öyrənməyə imkan verir. Deməli, dilin və dil hadisələrinin koqnisiya və*

---

<sup>44</sup> Abdullayev, Ə.Ə. Mətni anlama modelləri / Ə.Ə.Abdullayev.– Bakı: Səda, – 1999. – s.261.

<sup>45</sup> Edwards, D. Common knowledge: The development of understanding in the classroom / D.Edwards, N.Mercer. – New York: Methuen, – 1987. – p. 93.

<sup>46</sup> Enkvist, N.E. From Text to the Interpretability: A Contribution of the Discussion of Basic Terms in Text Linguistics // Convexity and Coherence: Analysis of Text and Discourse /Ed. by W.Heydrich. – Berlin, New York: Mouton de Gruyter, – 1989. – p. 369.

<sup>47</sup> Weber, R.M., T.Longhi-Chirlin. Beginning in English: The growth of linguistic and literate abilities in Spanish-speaking first graders // Reading Research and Instruction – 2001. No 41 (1), –p.19.

<sup>48</sup> Mehan, H. Learning lessons: Social organization in the classroom / H.Mehan. – Cambridge, MA: Harvard University Press, – 1979. – p. 127.

*kommunikasiyanın kəşşməsində öyrənilməsi ən adekvat araşdırılma üsuludur*”<sup>49</sup>.

L.Cudis linqvistik şəxsiyyətin 1) verbal-semantik, 2) koqnitiv-tezaurs və 3) praqmatik səviyyələrini müəyyənləşdirir.

Onun fikrincə, müəllimin inkişaf etmiş linqvistik şəxsiyyətini bir sıra bilik və bacarıqlar xarakterizə edir. Müəllim aşağıdakıları bilməlidir:

- 1) dil sistemi, onun qrammatik və leksik normalarını,
- 2) mətn və linqvistik səviyyədə nitq sistemini,
- 3) nitq aktlarının ünsiyyət, mövzu, üslub, janr səviyyəsində istifadəsinin sosial normalarını,
- 4) mürəkkəb mətnlərin tərtibini və onun anlaşılməsini,
- 5) danışan və dinləyən, ünsiyyətdə sosial və psixoloji əməkdaşlıq rollarını,
- 6) müxtəlif kooperativ və münəqişəli kommunikativ epizodlarda ünsiyyətin praqmatik qanunlarını,
- 7) status və rol mövqelərinin etik və etiket normalarını<sup>50</sup>.

A.Ceyn müəllim-filoloqun linqvistik şəxsiyyətinin aşağıdakı funksiyalarını göstərir:

- instrumental-kulturoloji (lingvistik şəxsiyyətin dil vahidləri və onların birləşmə əlaqələri, söyləmlərin yaradılması və xalqın dildə ifadə edilən mədəni və ictimai-tarixi təcrübəsini bilməsi),
- reproduktiv (dil vahidlərinin nitq fəaliyyətində ifadəsi, onların yaradılması və birləşməsi qaydaları),
- kreativ (dil vahidlərinin nitqdə modifikasiyaya uğraması və yeni vahidlərin, kommunikativ məqsədlərin həlli üçün ifadə tiplərinin yaranması),
- adaptiv (dil vahidlərinin müəyyən mənanın ifadəsi üçün kommunikativ situasiyaların mexanizminə görə uyğunlaşdırılması),
- praqmatik (adresata, onun sosial statusuna oriyentasiya)<sup>51</sup>.

---

<sup>49</sup> Кубрякова, Е.С. Когнитивные аспекты в исследовании семантики слова // Семантика языковых единиц. Тезисы докладов VI Международной науч. конф. Т. 1. – Москва: Наука, – 1998, – с.47.

<sup>50</sup> Judith, L. Pace. Classroom Authority: Theory, Research, and Practice / L.Judith, H.Annette. – Routledge: Education, – 2007. – p. 12.

Bütün sadalananlar dil kompetentliyini (şəxsiyyətə müəyyən fəaliyyətlərin yerinə yetirməsi imkanı verən bilik və bacarıqların məcmusunu) təşkil edir. Dil kompetentliyi linqvistik, sosiolinqvistik və praqmalinqvistik komponentlərdən ibarətdir. Linqvistik kompetentlik fonetik, leksik və qrammatik bilik və bacarıqlardan, habelə dil variantlarının sosiolinqvistik mənalardan asılı olmayaraq mövcud olan parametrləri və dilin fəaliyyətin praqmatik xüsusiyyətlərindən ibarətdir.

Hazırda sosial cəhətdən qurulmuş təhsilin dəstəklənməsinə böyük maraq duyulur. Bu istiqamət L.Viqotskinin sosial-mədəni öyrənmə nəzəriyyəsinə əsaslanır. Bu nəzəriyyəyə görə, biliyin formalaşması ötürülmüş məlumatın sadəcə qəbul edilməsi deyil, biliyin sosial əlaqələr daxilində işlədilməsidir. L.Viqotskinin nəzəriyyəsinin əsasında belə bir fikir dayanır: bizim kim olduğumuz və necə düşünməyimiz iştirak etdiyimiz sosial interaksiyanın funksiyalarıdır<sup>52</sup>.

C.Kazdenə görə, müəllim şəxsiyyəti tələbənin hələ tam sübuta yetirilməmiş böyük kompetensiyası olduğunu anlamalıdır<sup>53</sup>. O, öz fikrini maraqlı bir məcazla ifadə edir: *“bu, aysberqin yalnız kiçik bir hissəsinin suyun üzündə görünməsinə, daha böyük hissəsinin isə suyun altında qalmasına bənzəyir. Daha aydın ifadə edək: müəllimlər və tədqiqatçılar tələbəni bir cavabla, yaxud sakitliklə qiymətləndirməməlidirlər. Bu hal tələbələrin biliksiz olması anlamına gəlmir”*<sup>54</sup>.

Müəllim səbirli olmalı, tələbəni onu dinləməməkdə, yaxud düzgün olmayan suala görə danlamamalıdır. O, tələbənin mövzudan anlamadığı hissələri yenidən izah etməli, ona mövzunu tam anlayana

---

<sup>51</sup> Jane, A.G.K. Differentiation through Personality Types: A Framework for Instruction, Assessment, and Classroom Management / A.G.K.Jane. – Corwin: Corwin Press, – 2007. – p. 11.

<sup>52</sup> Vygotsky, L.S. Mind in society: The development of higher psychological processes / L.S.Vygotsky. – Cambridge, MA: Harvard University Press, – 1978. – p. 78-79.

<sup>53</sup> Cazden, C.B. Classroom Discourse // Handbook of Research on Teaching, 3rd edition. – New York: Macmillan, – 1996. – p. 67.

<sup>54</sup> Cazden, C.B. Classroom Discourse: The language of teaching and learning / C.B.Cazden. 2<sup>nd</sup> edition. – Portsmouth, NH: Heinemann, – 2001. – p. 86.

qədər aydınlaşdırıcı suallar verə bilməsi üçün əvvəlkindən daha həssaslıqla yanaşmalıdır.

Akademik diskursla bağlı aparılmış bu araşdırma aşağıdakı **nəticələrə** gəlməyə imkan verir.

1. Akademik diskurs seminarlar, mühazirələr, elmi yığıncaqlar, elmi məqalələr, elmi rəylər, ensiklopedik yazılar, monoqrafiyalar, tezislər, elmi tədqiqat işləri, dərslilər və dərslər vəsaitlərini və akademik məkanda öyrədən və öyrənənlər arasında canlı kommunikasiyanı əhatə edən diskursdur.

2. Akademik diskursun özünəməxsus quruluşu, şifahi və yazılı formaları, janrları, pragmatikası, koqnitiv tərəfləri olmalıdır.

3. Akademik diskursda aşağıdakı məqamları nəzərə almaq lazımdır:

a) akademik mətnlərdən götürülmüş relevant məlumatı düzgün və yerində işlətmək;

b) elmi danışiq və söhbətlərin strukturunu, üslubunu bilmək;

c) müəllimin (agentin) yaxşı hazırlanmış, razılıqla qurulmuş danışiq, yaxud yazı təqdim etməsi;

d) elmi məlumatı təqdim edərkən onu elmi əsaslara söykənərək və müvafiq davranışla təqdim etmək;

e) şifahi ünsiyyət zamanı diqqətlə dinləmək, müşahidə etmək, səbirli olmaq və mükəmməl sual-cavab vərdişlərinə malik olmaq;

f) yazılı təqdimat zamanı yığcam və əhatəli olmaq, əsaslandırılmış elmi mənbələrə istinad etmək, yazılmış fikirlərə münasibət bildirmək, fikir və iddia irəli sürmək və onu özünəməxsus şəkildə müdafiə etmək.

4. Akademik diskursun əsas taktikası hədəfin müəyyən olunması və lazımi nəticənin əldə olunması zamanı elmi müzakirə, müqayisə, iddia irəli sürmək kimi vasitələrdən çəkinməməkdir. Sınıf otağı / auditoriya diskursunda müəllim yükünün ağırlığı və ona uyğun davranış qaydası, tələbə / şagird məsuliyyəti və ona müvafiq davranış qaydası nəzərə alınmalıdır.

5. Akademik diskursun reallaşması kommunikasiya yolu ilə həyata keçirilir. Kommunikasiyanın baş tutması onun hansı danışiq aktı ilə yerinə yetirilməsindən asılıdır. Bu, akademik diskursun sosial funksiyası ilə bağlıdır. Akademik diskurs müxtəlif elm sahələrində

müşahidə olunduğundan onun sosial funksiyası geniş dinləyici və oxucu kütləsi üçün nəzərdə tutulur. Akademik diskursun sosial, siyasi, mədəni, iqtisadi, hərbi və s. növləri mövcuddur.

6. Auditoriya / sinif diskursunda tələbəni / şagirdi məlumatlandırmaqla yanaşı, onu öyrətmək və mövzunu tam anlayana kimi onunla sual-cavab etmək, ona qarşı səbirli olmaq, onunla fikir mübadiləsi aparmaq lazımdır. Ənənəvi dərslər diskurslarında daha interaktiv forma daşıyan ünsiyyət üsullarından faydalanmaq məqsəduyğundur.

7. Dərs diskursunda müəllim öyrənənlərin mövzunu qavramasını diqqətdə saxlamalı, qavramanı təmin etmək üçün öyrənənlərin özlərinin ünsiyyət qurmasına şərait yaratmalıdır.

8. Dərs diskursu bir neçə fərqli müstəvidə təhlil oluna bilər:

– interaksiya ilə (müəllim və tələbə arasında, yazıçı və oxucu arasında və s.);

– göstərişin (təlimatın) əvvəlcədən düzgün verilməsi ilə;

– fərqli mənimsəmə metodlarından istifadə etməklə;

– sual-cavabın lazımı səviyyədə aparılması ilə.

9. Akademik diskurs zamanı aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır:

– başlanğıc – təqdim etmə;

– göstəriş vermə – istiqamətləndirmə;

– sualların seçilməsi və təqdim edilməsi;

– arqumentləşdirmə;

– qiymətləndirmə (dərs diskursunda).

10. Dərs diskursunda sual-cavab xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Sual-cavabın düzgün təşkili dərslər prosesində müəllim-tələbə / şagird münasibətlərini formalaşdırır.

11. Akademik diskursda ritorikaya üstünlük verilməsi, müəyyən mövzuların izahında metaforaların işlədilməsi diskurs iştirakçılarının mövzunu yaxşı mənimsəməsi üçün vacibdir.

**Dissertasiyanın əsas məzmunu müəllifin çap olunmuş aşağıdakı məqalə və tezislərində əks olunmuşdur:**

1. Akademik diskursun strukturu // – Bakı: Elm və təhsil, AMEA, M.Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu. Filologiya məsələləri, – 2017. № 12, – s.224-228.

2. Akademik diskursda kommunikativ şəxsiyyət anlayışı // – Bakı: Elm və təhsil, AMEA, M.Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu. Filologiya məsələləri, – 2017. №18, – s.154-158.
3. Akademik diskursun janrları // – Bakı: Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti yanında Terminologiya Komissiyası, Terminologiya məsələləri, – 2017. № 2, – s.167-172.
4. Müəllim şəxsiyyətinin diskursiv xüsusiyyətləri // – Bakı: Azərbaycanda Xarici Dillər, – 2017. № 2, – s.18-21.
5. On investigation of Academic Discourse // – London: UK Publication, Advances in Social Sciences Research Journal, – May, 25, 2017. Vol.4, No.9, –p.45-53.
6. Akademik diskursun məzmun əlamətləri // – Bakı: Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti yanında Terminologiya Komissiyası, Terminologiya məsələləri, – 2018. №1, – s.165-170.
7. Tədris prosesində akademik diskurs // – Bakı: Azərbaycan Dillər Universiteti, Dil və ədəbiyyat, – 2018. № 3/4, – s.105-107.
8. Danışığ və institusion diskursların fərqləndirilməsi // Tətbiqi dilçiliyin müasir problemləri. III Beynəlxalq Elmi konfransın materialları, – Bakı: Azərbaycan Dillər Universiteti, – 25-26 oktyabr, – 2018, – s.25-26.
9. Tədris prosesində akademik diskurs // Regional inkişafın təmin olunmasında innovativ tendensiylər: Reallıqlar və müasir çağırışlar. Respublika elmi konfransının materialları. – Mingəçevir, Mingəçevir Dövlət Universiteti, – 11-12 dekabr, – 2020, – s.593-595.
10. Когнитивные основы общения между учителем и учеником // Язык, культура и литература. – Волгоград: НИЦ «Абсолют», – 2021, №3, – с.36-41.
11. Akademik diskursda metaforlaşma // ELMİ İŞ – beynəlxalq elmi jurnal. – Bakı, 2024. – Cild 18, s. 26–32.
12. Факторы, определяющие прагматическую природу академического дискурса // Язык и межкультурная коммуникация. Сборник статей XXI Международной научно-практической конференции. – Астрахань, 2025. с.108-113.

13. A Cognitive approach to lesson discourse // Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук». – Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Випуск № 88, том 2, 2025,-s.344-350.
14. Akademik diskursda metaforanın rolu // – Bakı: Elm və təhsil, AMEA, M.Füzuli adına Əlyazmalar İnstitutu. Filologiya məsələləri, –2026. № 1, – 68-72 s.



Dissertasiyanın müdafiəsi 14 Aprel 2026-cı il tarixində saat 11:00-da Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun nəzdində fəaliyyət göstərən FD 1.06 Dissertasiya şurasının iclasında keçiriləcəkdir.

Ünvan: Bakı şəhəri, AZ 1143, H.Cavid prospekti 115, V mərtəbə, AMEA-nın İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutu.

Dissertasiya ilə Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun kitabxanasında tanış olmaq olar.

Avtoreferatın elektron versiyası Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyasının İ.Nəsimi adına Dilçilik İnstitutunun rəsmi internet saytında yerləşdirilmişdir.

Avtoreferat 10 Mart 2026-cı il tarixində zəruri ünvanlara göndərilmişdir.

Çapa imzalanıb: 02.03.2026

Kağızın formatı: 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>

Həcm: 39 759

Tiraj: 100