

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ UNİVERSİTETİ

SOLTAN HÜSEYNOĞLU

İFADƏLİ OXUNUN ƏSASLARI



*Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyi tərəfindən
dərs vəsaiti kimi təsdiq edilmişdir.*

Bakı – 2019

Elmi redaktor: **A.C.Hacıyev,**
filologiya elmləri doktoru, professor

Rəyçilər: **B.H.Muradov,**
pedaqoji elmlər namizədi, dosent
Z.H.Abdullayev,
pedaqoji elmlər namizədi
B.A.Həsənov,
pedaqoji elmlər namizədi

S.Hüseynoğlu. İfadəli oxunun əsasları. Dərs vəsaiti. Bakı, 2019, 220 səh.

Proqram əsasında yazılmış dərs vəsaitinin *birinci* hissəsində ifadəli oxunun ədəbiyyat təlimində əhəmiyyəti, oxu sənətinin tarixi və əsasları, ifadəlilik təhlilinin spesifikasiyi, nitq texnikasının mahiyyəti, nitqin məntiqi məsələləri əhatə edilmişdir.

İkinci hissədə ifadəli oxudan praktik məşğələlərin aparılması yolları işıqlandırılmış, ifadə üçün zəruri olan vərdişlərin təkmilləşdirilməsi, müxtəlif ədəbi növə və janra yazılmış əsərlərin ifadəli oxusunun təşkili üzrə işin başlıca istiqamətləri açıqlanmışdır.

Üçüncü hissədə laboratoriya məşğələlərinin təşkili üzrə işin təsviri verilmişdir.

GİRİŞ

Pedaqoji universitet və institutların tədris planına çoxdan daxil edilən, gələcəyin ədəbiyyat müəllimlərinin peşə hazırlığında xüsusi mövqeyi olan **“İfadəli oxudan praktikum”** fənninin **məqsədi** tələbələrdə **ifadəli bacarığı** və **vərdislərini** formalaşdırmaqdır. Müşahidə və təcrübə göstərir ki, bu məqsədə nail olunması heç də asan başa gəlmir. Həmin fənni öyrədən də, öyrənən də təlim prosesində ciddi çətinliklərlə üzləşir. Bu çətinliklərin ortadan qaldırılması hər iki tərəfdən gərgin iş, yaradıcılıq, axtarış və müntəzəm mütaliə tələb edir.

Bu fənnin **vəzifələrini** aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirmək olar:

- tələbələrə oxu sənətinin əsaslarını mənimsətmək;
- tələbələrin bədii inkişafına kömək etmək;
- səslənən bədii sözə məhəbbət tərbiyə etmək;
- tələbələrdə ifalara həqiqi meyarlarla qiymət vermək bacarığını formalaşdırmaq.

Suallar yaranır: *“İfadəli oxu”* anlayışının mahiyyətini necə başa düşmək lazımdır? *“İfadəli oxu”* və *“bədii oxu”* eyni anlayışlardırmı? Ümumiyyətlə, ifadəli oxu ilə oxu sənətinin əlaqəsi necə təsəvvür edilməlidir?

Bir sıra tədqiqatlarda, eləcə də dərs vəsaitlərində belə bir fikir döndönə təkrar edilir ki, *“ifadəli oxu – məktəb şəraitində bədii oxudur”*. Lakin bunun ardınca *“məktəb şəraitindəki”* oxunun konkret məqsədi, təlimi mahiyyəti, özünəməxsus cəhətləri açıqlanmadığından ifadəli oxu ilə bədii oxu arasında bərabərlik işarəsi qoyulmuş olur.

İfadəli oxu ilə bədii oxunu eyniləşdirmək, eləcə də onların arasına keçilməz sədd çəkmək doğru deyildir. *Nitqin təsirliliyi, məqsəddə uyğunluğu, mətnin məzmununun çatdırılması, dinləyicilərdə emosional-estetik ovqatın yaradılması* həm ifadəli oxunun, həm də bədii oxunun başlıca xüsusiyyətləridir və onların ümumi cəhətləri kimi qiymətləndirilməlidir.

İfadəli oxunun öyrədilməsi bədii oxu qanunlarının nəzərə alınması əsasında həyata keçirilir. Deməli, ədəbi əsəri təsirli səslənən sözdə yaradıcılıqla əks etdirən, canlandıran sənətin – bədii oxunun prinsipləri ifadəli oxu üçün də əsasdır. Bədii söz ustasının (bu ifadə *“bədii oxu ustası”*

anlamında işlədilir) oxuya hazırlıq mərhələsindəki fəaliyyəti ifadəli oxunun reallaşdırılması üzrə aparılan işə, əsasən, uyğun gəlir. Elə məhz buna görə də, ifadəli oxu bacarığının yaradılması prosesində bədii söz ustalarından (təkcə ifalarından yox, nəzəri fikirlərindən də) ciddi öyrənmək lazımdır. Deməli, ifadəli oxu da bədii oxu kimi, əsərin mahiyyətinə enmək və duyulanı, mənimsəniləni, yaşananı təsirli səslənən sözlə dinləyiciyə çatdırmaq vəzifəsini yerinə yetirir.

Bu göstərilənlər “ifadəli oxu – məktəb şəraitində bədii oxudur” mülahizəsini təsdiq edir və onların ümumi cəhətləri sayılmalıdır. Lakin bütün bunlar həmin oxuları eyniləşdirməyə əsas vermir. Başqa sözlə, “ifadəli oxu elə bədii oxudur”¹ söyləmək qətiyyəən doğru deyildir. Əvvəla, ona görə ki, ifadəli oxunu səviyyəcə bədii oxuya bərabər tutmaq olmaz. Başqa sözlə, şagirdlərdən (eləcə də müəllimlərdən) bədii söz ustasının səviyyəsində ifa tələb etmək mümkün olmadığı kimi, doğru da deyildir. Əlbəttə, ədəbiyyat müəllimlərinin içərisində öz ifası ilə peşəkar bədii söz ustalarının səviyyəsinə yüksələn, hələ bəlkə onların bəzilərindən yüksəkdə dayananlar var. Lakin bu cür faktlar da həmin oxuları eyniləşdirməyə əsas vermir.

İkincisi, ifadəli oxunu bədii oxudan fərqləndirən başqa bir cəhət onun təlimi funksiyasından (təsədüfi deyildir ki, ifadəli oxu ədəbiyyat təliminin özəl metodlarından biri kimi qiymətləndirilir) irəli gəlir. Təlim işinin özünün spesifikliyi ifadəli oxunun öyrədilməsi metodikasında, eləcə də alınan nəticədə özünəməxsusluğun olmasını şərtləndirir. İfadəli oxunun qarşısında, hər şeydən əvvəl, tərbiyəvi məqsəd dayanır; bu oxunun tətbiqi zəngin mənəviyyatlı, yaradıcı, müstəqil düşünən, fəal, hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyətin formalaşdırılmasına xidmət edir.

Bədii söz ustasının – bədii oxu ustasının mətn üzərindəki işini, qeyd edildiyi kimi, ifadəli oxuya hazırlıq prosesində aparılan işlə eyniləşdirmək olmaz. Bədii söz ustası yalnız ifa edəcəyi mətni öyrənməklə kifayətlənmir. O, əsəri bütövlükdə oxuyub qavramaqla (əsərdəkilərin aydın təsəvvür edilməsi, yazıçı mövqeyinin başa düşülməsi də daxil olmaqla) yanaşı, müəllifin bütövlükdə yaradıcılığını, onun haqqında tənqidi materialları və s. diqqətlə araşdırır və mənimsəyir. Bu, müəllifin dünyagörüşünün, həyat mövqeyinin, yaradıcılığındakı özünəməxsusluğun başa düşülməsinə kömək edir və beləliklə, ifa olunacaq mətnin məğzini, ideya-

¹ Bizdə geniş yayılan bu fikrə rus dilindəki tədqiqatlarda, seyrək də olsa, rast gəlmək mümkündür.

sını dərindən anlamağa imkan yaranır. Bədii söz ustasının belə çoxcəhətli, yaradıcılıq işi ifadəli oxuda mümkün deyil. Yəni əsərlə, onun müəllifi ilə bağlı belə geniş, hərtərəfli iş aparılmasına təlim prosesində imkan yoxdur. Pedaqoji təhsil peşəkar qiraətçi¹ yox, istənilən bədii mətni dərk edərək, emosional və orfoepik baxımdan qüsursuz oxumağı bacaran müəllim və tərbiyəçi hazırlayır. İfadəli oxu bədii oxu sənətinə və ustalı-ğına yiyələnmək yolunda, bir növ, ilk, amma ciddi addımdır. Bədii oxu sənəti səviyyəsinə yüksəlmək məktəbdə mümkün olmasa da, bu səviyyəyə yaxınlaşmaq mümkün və vacibdir.

Deyilənlərdən belə bir qənaətə gəlmək olur ki, ifadəli oxu ilə əlaqədar aparılan bütün hazırlıq işləri, eləcə də sonuncu mərhələ (oxu) ifadənin (öyrəninin) özünün estetik inkişafı, şəxsiyyətinin formalaşması vasitəsi kimi qiymətləndirilməlidir.

Bədii söz ustasının fəaliyyəti üçünsə vacib olan cəhət onun hazırlığının nəticəsinin (ifadəsinin) tutarlı vasitə kimi dinləyiciyə estetik təsiri-dir, onda emosionallıq yaratmasıdır.

Bütün bu deyilənlərdən aydın olur ki, “İfadəli oxudan praktikum” fənnini tədris edən müəllim **bədii oxu sənətinin** nəzəri müddəalarını mükəmməl mənimsəməli, **К.С.Станиславскиinin** yaratdığı teatr **təliminin** mahiyyəti barədə dolğun təsəvvürə malik olmalıdır.

O, həmçinin **bədii söz ustalarının** bu sənətin sirləri barədəki mülahizələrini ətraflı öyrənməlidir.

Praktikumu tədris edən müəllim **ədəbiyyat nəzəriyyəsinə**, eləcə də, **ədəbiyyatşünaslığın** digər sahələrinə dərindən bələd olmalıdır. Unudulmamalıdır ki, ifadə üçün seçilən əsərin hərtərəfli təhlili aparılır. Və həm də yalnız əsərin təhlili ilə məhdudlaşmaq mümkün olmur, əsər müəllifinin yaradıcılıq laboratoriyasına əməlli-başlı diqqət yetirilməsi zəruri olur. Bu isə, aydındır ki, ədəbiyyatşünaslıq üzrə müvafiq bilik, sənətkarlıq olmasa, həyata keçirilə bilməz.

Bu fənnin səmərəli öyrədilməsi **ədəbiyyatın tədrisi metodikası** ilə tanışlıqdan çox asılıdır. Bədii mətnin qavranılma səviyyəsinin aşkara çıxarılması, əsərin məzmununun mənimsədilməsi üzrə çoxcəhətli və müxtəlif növ işlərin reallaşdırılması, fərqli təhlil yollarının yerinə və məqamına görə tətbiq edilməsi və s. metodikadan əhatəli məlumatlara malik olmağı tələb edir.

¹ Bu sözü “**ifadəçi**” kəlməsi ilə əvəz etmək məqsəduyğundur.

Müəllimin özünün **söz sənətinə münasibəti, mütaliə mədəniyyəti** praktikumun vəzifəsinin uğurla reallaşdırılmasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Bu fənni tədris edən ədəbi əsərin gözəlliyini ən xırda incəliklərinə qədər duymalı, ondakı həyatı yaşamağı bacarmalı, bədii intuisiyaya, poetik həssaslığa malik olmalıdır. Onun bütün ədəbi növdən olan bədii əsərləri yüksək səviyyədə, daha dəqiq deyilsə, eyni səviyyədə ifa etməsi mümkün olmadığı kimi, vacib də deyildir. Lakin o özünün ifaçılıq bacarığını artırmaq qayğısına qalmağa, bunu müntəzəm təkmilləşdirməyə borcludur. Bu məsələ ilə əlaqədar vacib şərtlərdən biri də müəllimin bədii söz ustalarının və tələbələrin ifasına **həqiqi meyarla qiymət verməyi bacarmasıdır**.

Bu deyilənlərdən həm də aydın olur ki, praktikumun tədrisi prosesində tələbələr bədii oxu sənətinin nəzəri əsasları barədə zəruri bilik qazanmalı, ədəbiyyatşünaslığın bütün mühüm anlayışları üzrə məlumatlarını dərinləşdirməli, əsərin məzmununun öyrənilməsi və təhlili üzrə praktik bacarıqlarını inkişaf etdirməlidirlər.

Etiraf edilməlidir ki, tələbələr yalnız bu fənnin tədrisi prosesində bədii **mətn** üzərində geniş və hərtərəfli işləmək, mənimsədikləri nəzəri bilikləri tətbiq etmək imkanı qazanırlar. Bax, bu prosesin gələcəyin ədəbiyyat müəllimi üçün nə qədər əhəmiyyətli olduğunu da qiymətləndirmək lazımdır¹.

Bu dərs vəsaiti mövcud proqram əsasında yazılmışdır. Lakin onun həcmnin məhdud olması nəzəri məsələləri bütövlükdə əhatə etməyə imkan verməmişdir. Buna görə də, praktikumun mühazirə üçün ayrılmiş saatlarında, habelə praktik məşğələlərdə tələbələrin nəzəri məlumatlarının genişləndirilməsi zəruridir.

Kitab yazılarkən mövcud ədəbiyyatdan istifadə edilsə də, müəllif uzunmüddətli müşahidələri və şəxsi təcrübəsi əsasında gəldiyi nəticələrə daha geniş yer vermişdir².

¹ Təcrübədən məlumdur ki, orta məktəbin məzunları, tək-tək istedadlıları istisna olunmaqla, bədii əsərləri ifadəli oxumağı bacarmırlar. Bu, praktikumun tədrisində qarşıya çıxan mühüm çətinliklərdəndir. Deməli, həmin fənni tədris edən müəllim öz işini, necə deyirlər, sıfırdan başlamalı olur.

² Müşahidə bütöv bir semestr boyu Moskva Dövlət Pedaqoji İnstitutunda (ifadəli oxu ilə bağlı maraqlı tədqiqatların müəllifi **Наталья Михайловна Соловьеванын** və istedadlı metodist alim

Нина Алексеевна Демидованын dərslərini dinləməklə) aparılmışdır.

BİRİNCİ HİSSƏ

İFADƏLİ OXUNUN ELMİ-METODİK ƏSASLARI

1. Ədəbiyyat dərslərində ifadəli oxunun əhəmiyyəti

Məzmununu yaxşı bildikləri əsəri bədii söz ustasının ifasında birinci dəfə dinləyənlərin çoxuna elə gəlir ki, mətni sanki ilk dəfə eşidir. Bu qəbildən olan dinləyicilər həmin əsərdəki bir çox mətləbləri yalnız bu ifanı dinlədikdən sonra başa düşdüklerini etiraf edirlər.

Bu, işin hələ bir tərəfidir. İkinci tərəfdən, həmin dinləyicilər məzmununu çoxdan bildikləri əsəri bədii söz ustasının ifasında dinləyərkən onlarda əvvəllər keçirmədikləri hisslər baş qaldırır.

Buna səbəb nədir?

Necə olur ki, bədii söz ustalarının – Soltan Nəcəfovun, Əli Zeynalovun, Məhluqə Sadıqovanın, Əminə Yusifqızının, Mikayıl Mirzəyevin və başqalarının ifası dinləyicilərə daha qüvvətli təsir göstərir? Bədii əsərlərin bu ifalarda dinləyicilərə daha yaxın olmasına səbəb nədir? Nə üçün məhz həmin ifaların doğurduğu emosionallıq çox güclü, estetik təsir daha qüvvətli olur?

Bəlkə bu cür oxu təbiətin ayrı-ayrı adamlara bəxş etdiyi vergidir?

Bu, vergi deyildir, anadangəlmə fitri istedad deyildir. Belə ifa tək-tək adamlara müyəssər olan xüsusi keyfiyyət də sayıla bilməz. Bu, **bədii oxu sənətinin** sirlərinə bələd olmaq sayəsində mümkün olan fəaliyyət sahəsidir. Deməli, bədii oxu sənətinin incəliklərinə yiyələnən, bu sənətin nəzəri məsələlərini dərinlən öyrənib konkret əsərlərin ifasına tətbiq etməyi bacaran hər kəs təsirli oxuya bilər, dinləyicidə əsərin məzmununa uyğun ovqat yarada bilər.

Deyilənlərdən aydın olur ki, **ədəbiyyat müəllimində** belə bir keyfiyyətin olması, xüsusilə vacibdir. Söz sənəti olan ədəbiyyat həyatı bədii lövhələrlə əks etdirir və bu əksətdirmə, şübhəsiz, **təsirli** ifa ilə də dinləyiciyə çatdırılmalıdır. Sözü təbii təsiri onun necə səsləndirilməsindən (şifahi ifadə edilməsindən, çatdırılmasından) asılıdır. Yazıcının obrazlı sözü, bədii baxımından qüsursuz təsviri səriştəsiz ifaçı tərəfindən necə səsləndirilir? Bu cür ifaçı əsərin ideya-məzmununu, bədii

gözəlliyini dinləyiciyə çatdırmağa bilərmə? Dinləyicini düşünməyə, əxlaqi-tərbiyəvi nəticə çıxarmağa sövq edə bilərmə?

Deməli, ədəbiyyat dərslərində ifadəli oxudan istifadənin həm **təlimi**, həm də **tərbiyəvi** əhəmiyyəti var.

İfadəli oxunun **təlimi** əhəmiyyətindən biri, bəlkə də birincisi **sözə** və **söz sənətinə** maraq və məhəbbət tərbiyə etməsidir. Söz şagirdə təsir etmək üçün müəllimin ixtiyarında olan güclü vasitədir. Müəllimin sözdən **bacarıqla** istifadə etməsi, öz **nitqini**, **səsini** ustalıqla idarə etməsi, onu bir pedaqoq kimi səciyyələndirən mühüm keyfiyyətdir. Müəllimin nitqinin ifadəli olmasının zəruriliyi buradan irəli gəlir. Əlbəttə, müəllimin nitqinə verilən tələblərin çoxluğunu və mürəkkəbliyini unutmaq olmaz; nitqin məzmunlu olması, seçilən sözlərin tutumu, nitqin quruluşu bu qəbildəndir.

Müəllimin nitqinin forması, səsini idarə etmək bacarığı, onun praktik fəaliyyətində ciddi əhəmiyyət kəsb edir. A.C.Makarenko yazırdı ki, mən həqiqi sənətkara (müəllimə) o vaxt çevrildim ki, “bura gəl” sözlərini 15–20 çalarda söyləməyi öyrəndim. “Bura gəl” sözlərini 15–20 çalarda söyləmək, müxtəlif niyyəti ifadə etmək, fərqli məqsədi reallaşdırmağa bilmək bacarığına malik olmaq deməkdir.

Müəllimin ifadəli nitqi təlim prosesinə ciddi təsir göstərir. Sönük, ölüvay nitq şagirdləri cəlb etmir və bu, nəticədə şərh edilən materialın məzmununun qavranılması işini xeyli çətinləşdirir. Belə nitqi izləmək üçün şagirdlər böyük iradə qüvvə sərf etməli olurlar. Bu isə məktəblilər, xüsusən aşağı və orta siniflərdə oxuyanlar üçün çox çətinidir. Emosional rəngə boyanmış, intonasiya çalarları ilə zəngin nitq isə müəllimin söylədiklərinə şagirdlərdə marağı gücləndirir, təlim materialına diqqəti artırır, eşidilənlər asanlıqla qavranılır və yadda qalır. Məhz buna görə də pedaqoqlar arasında belə bir fikir hökm sürür ki, məktəbdə, ümumiyyətlə qeyri-ifadəli oxu olmamalıdır. Başqa sözlə, bütün dərslərdə, hər bir fənn üzrə mətnlər ifadəli oxunmalıdır. Buna görə də ifadəli oxumağı yalnız ədəbiyyat müəllimi yox, tədris etdiyi fəndən asılı olmayaraq, hər bir müəllim bacarmalı və şagirdlərdən də tələb etməlidir. Ədəbiyyat müəllimi isə pedaqoji kollektivin nitq mədəniyyəti üçün, məktəbdə vahid nitq rejimi üçün, necə deyirlər, məsuliyyət daşıyır. O öz şəxsi nümunəsi və praktik fəaliyyəti ilə məktəb kollektivini nitq mədəniyyətinin sirlərinə yiyələnməyi cəlb etməli, bu işi səmərəli axara yönəltməlidir.

Beləliklə, şagirdlərdə sözə həssas münasibətin yaradılması, şübhəsiz, ədəbi əsərə, onun ilkin materialı olan bədii sözə diqqətli yanaşmanın əsasını qoyur. Elə ilk dərslərdən ədəbiyyat müəllimi şagirdlərdə belə bir fikir yaratmalı və möhkəmləndirməlidir ki, kamil sənət əsərində hər bir kəlmənin, hər bir deyimnin ağır məna yükü var. Bu, bədii əsərin gözəlliyi deməkdir. Bədii əsərin gözəlliyi isə **səslənən sözdə** açılır, aşkara çıxır. Məktəblidə ədəbi əsəri səslənən sözdə ifadə etmək bacarığının yaradılması söz sənətini başa düşüb qiymətləndirmək yolunda mühüm addımdır. Təsədüfi deyildir ki, metodist alimlər arasında uzun müddət belə bir sualla bağlı mübahisə getmişdir: Əsərin ifadəli oxusu onun öyrədilməsi üçün kifayət etmirmi?

Bu fikrin tərəfdarları əsərin yalnız ifadəli oxusu ilə məhdudlaşmağı təklif edir, onun ətraflı təhlilini artıq hesab edirdilər. Onların fikrincə, təhlil şagirdlərin əsərdən aldığı emosional-estetik təsiri azaldır.

Buradan aydın olur ki, ifadəli oxunun ən mühüm təlimi əhəmiyyəti **əsərin öyrənilməsi və qavranılması** vasitəsi olmasıdır. Bu oxu prosesində şagirdlər əsərə nüfuz edir, onun dərin qatlarına enirlər. Əsərdəki həyatla yaşayan şagird hisslərini, təəssüratının doğurduğu duyğuları təsiredici sözlə dinləyiciyə çatdırır. Deməli, ifadəli oxu əsərin hərtərəfli, bütün incəliklərinə qədər mənimsənilməsinə kömək edən vasitələrdəndir.

İfadəli oxunun bir təlimi əhəmiyyəti də **ədəbiyyatşünaslığın** nəzəri anlayışlarının dərinlən mənimsədilməsinə imkan yaratmasıdır. Bu ondan irəli gəlir ki, ədəbiyyat məktəbdə tədris fənni kimi özündə söz sənətini və onun haqqındakı elmin mühüm anlayışlarını birləşdirir.

Danışq səslərinin yaratdığı ahəngin, poetik sintaksisin, məcazların, ədəbi növ və janrların şeir vəzninin və s. dərinlən öyrənilməsinə mətnin ifadəli oxusunun həyata keçirilməsi ilə bağlı aparılan işlər əhəmiyyətli təsir göstərir.

Müəllifin üslubundakı özünəməxsusluğun aşkara çıxarılmasına kömək edən ifadəli oxu **ədəbi dilin** zənginliyini, xüsusiyyətlərini şagirdlərə başa salmaq baxımından da ciddi əhəmiyyət kəsb edir. Oxu prosesində məktəblilər surətlərin və müəllif dilinin çoxcəhətli məzmun və forma xüsusiyyətlərini, qarşılıqlı əlaqələrini mənimsəmək imkanı qazanırlar. Məhz bu prosesdə şagirdlər özləri üçün mürəkkəb olan anlayışları aydınlaşdırmaqda çətinlik çəkmirlər. Məsələn, ifadəli oxunu tətbiq etməklə **kinayə, yumor** haqqında şagirdlərə dolğun məlumat vermək olar.

Bədii sənətkarlıq məsələlərinin mənimsənilməsində ifadəli oxunun rolunu xüsusi qeyd etmək lazımdır. Oxuya hazırlıq mərhələsində mətn üzərində aparılan iş müəllifin fərdi yaradıcılıq xüsusiyyətlərini, sənət sirlərini aşkarlamağa şərait yaradır. Məhz bu, yazıçının ilk baxışda sezilməyən gizli mətləblərini səslənən sözdə ifadə etməyə imkan yaradır. Məsələn, **“Danabaş kəndinin əhvalatları”** əsərinin üzərində işləyərkən **Mirzə Cəlil** sənətinin özəlliyi barədə zəruri məlumatın verilməsi aşağıdakı qəbildən olan parçaların uğurla oxunmasına səbəb olur: **“İndi söz yox ki, kənardan baxan Xudayar bəyi məzəmmət eləyir. Amma xeyr, burada əsla və qəta məzəmmət yeri yoxdu. Əgər duraq insafnan danışaq, haqqı itirməyək, gərək heç Xudayar bəyi günahkar tutmayaq”**.

Zahirən Xudayar bəyin tərəfini saxlayan müəllifin yüksək sənətkarlıqla ifadə etdiyi niyyəti, buradakı öldürücü kinayəni çatdırmaq üçün məharətli oxu tələb olunur. Deməli, bu qəbildən olan ştrixləri ifaçı elə ustalıqla ifadə etməlidir ki, dinləyici yazıçının sənət hünəri haqqında dolğun təsəvvür qazansın.

Şagirdlərin **şifahi nitqinin** inkişafında ifadəli oxunan əhəmiyyətini xüsusi qeyd etmək lazımdır. Tədqiqatçılar belə bir cəhəti vacib sayırlar ki, şagirdlərdə bədii əsərdə yalnız **nə** deyildiyinə yox, həm də **necə** deyildiyinə həqiqi maraq yaratmaq zəruridir. Onlarda dilin incəliklərini hiss etmək bacarığını formalaşdırmaq lazımdır. Yəni həm özgənin, həm də özünün nitqinin səlisliyini, ahəngdarlığını, gözəlliyini duymaq bacarığı tərbiyə olunmalıdır.

Dilin gözəlliyinin duyulmasını təmin edən və bunu səslənən sözdə əks etdirən ifadəli oxu şifahi nitq mədəniyyətinin inkişafında, yuxarıda deyildiyi kimi, ciddi rol oynayır. **Əzbər öyrənmə, bədii nağıletmə** ilə başa çatan (yaxud müşayiət edilən) ifadəli oxu şagirdlərin şifahi nitqinin zənginləşməsinə o vaxt səmərəli təsir göstərir ki, bu istiqamətdə aparılan iş müntəzəm və sistemli olsun.

İfadəli oxunun, qeyd edildiyi kimi, həm də **tərbiyəvi** əhəmiyyəti var. İlk növbədə, bu oxunun şagirdlərin **dünyagörüşünün** formalaşmasındakı rolu göstərməlidir. Bununla bağlı məsələnin iki tərəfinə diqqət yetirmək vacibdir; ifaçı oxuduğu nümunəni dərinlən mənimsəmiş olur və deməli, ilk növbədə əsərin (mətnin) başa düşülmüş ideyasının şagirdin dünyagörüşünə təsirindən danışmaq lazımdır. İkinci tərəfdən, ifaçı oxuyub mənimsədiyi əsəri müasir baxımdan, yaşadığı zamanın mövqeyindən çatdırır.

Deməli, oxunan mətn ifadənin fərdi anlamından keçir. Bütün bunlar isə onun dünyagörüşünün formalaşmasında az əhəmiyyət kəsb etmir.

İfadəli oxu, həmçinin **estetik** və **bədii** tərbiyənin tutarlı vasitələrindəndir. Bununla bağlı iki məqamı xatırlatmaq lazımdır: əsərin məzmununun bağışladığı estetik təsiri və yazıçı sənətkarlığının açıqlanmasının yaratdığı estetik təsiri...

Bədii ədəbiyyatın estetik qavranılması bacarığını tərbiyə etməklə, zövqü inkişaf etdirməklə ifadəli oxu emosiyaları dərinləşdirir. İfaçı sənətkarın hisslərini, həyəcanlarını dərinlən duymalı, onunla bölüşməli olur.

İfadəli oxu bədii əsərin gözəlliyini duymaqda, başa düşməkdə şagirdlərə kömək edir. Elə buradan da bədii əsəri ifadəli oxumaq arzusu baş qaldırır. İlk uğurlu addımlar işin sonralar dərinləşməsi üçün zəmin yaradır. Bu istiqamətdə müntəzəm aparılan iş isə şagirdlərin ifadəli oxu üzrə bacarıqlarının təkmilləşməsinə, estetik və mənəvi tərbiyəsinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

Şagirdlərdə ifadəli oxu bacarığının yaradılması, artıq qeyd olunduğu kimi, asan başa gəlmir. Bu, şagirdlərdən ciddi, gərgin **əmək** tələb edir. Onların bu təlim əməyi, şübhəsiz, xarakterlərinin formalaşmasına da öz təsirini göstərir.

Məktəblilərin ifadəli oxu ilə bağlı əməyi, həqiqi mənada, **yaradıcı** əməkdir. Yaradıcı əmək isə insana sevinc gətirir, onun məmnunluq hissi keçirməsinə səbəb olur. Öz zəhmətinin, əməyinin səmərəsini görəndə, yəni oxunun həm özlərinə, həm də dinləyicilərinə təsirini duyan, əsərin gözəlliyinin başa düşülməsində və başqasına çatdırılmasında bu oxunun rolunu dərk edən şagirdlərdə sevinc, fərəh hissi baş qaldırır, daha irəli getmək arzusu möhkəmlənir. Bununla bağlı müəllimin qarşısında duran başlıca və çətin vəzifə şagirdlərdə ifadəli oxuya məhəbbət tərbiyə etməkdir. Buna nail olunması həmin istiqamətdə aparılan işləri yaradıcılıq, sevinc mənbəyinə çevirir. Şagirdləri ifadəli oxunun “əzablı” yollarına salmaq müəllimdən ciddi hazırlıq və bacarıq tələb edir. Axtarışlar apararaq əsərin dərinliklərinə enmək əvəzinə, çox vaxt şagirdlər özlərini əziyyətə salmaq istəmir, süniliyə, təqlidə meyl edərək yaradıcı və ciddi işdən yaxalarını kənara çəkməyə çalışırlar. Məktəblilərin çoxu – “alınmır”, “bacarmayacağam” sözləri ilə özlərini zəhmət və yaradıcılıq tələb edən oxuya hazırlıq prosesindən kənarlaşdırmağa səy göstərirlər. Müəllimin ciddi təkidi, konkret tapşırığı ilə qarşılaşanda isə, qeyd olunduğu kimi, mətni süni, qondarma intonasiya ilə oxumaqla vəzifələrini bitmiş hesab edirlər. Bax,

bu çətinliyi, bu səddi ortadan qaldırmaq sonralar aparılacaq işlər üçün zəmin hazırlayır.

İfadəli oxu idrak proseslərini – *təfəkkürü, hafizəni, qavrayışı* səfərbər edir. Oxuya hazırlıq və oxu prosesində şəxsiyyətin fərdi psixoloji xüsusiyyətləri – *xarakter, temperament, maraq* və s. təzahür edir və onların tərbibəsi üçün ədəbiyyat müəlliminin qarşısında geniş imkanlar açılır.

İfadəli oxu şagirdlərdə **xüsusi** bacarıqların komponentləri olan bir sıra keyfiyyətlərin inkişafına imkan yaradır. Bu oxu, ilk növbədə, məktəblilərdə **yaradıcı təxəyyülün** inkişafına əlverişli zəmin yaradır. Təxəyyülün fəaliyyəti üçün material verən *müşahidəçiliyin* – səciyyəvi, tipik olanları görə bilməyin – inkişafına səbəb olur.

İfadəli oxu, qeyd olunduğu kimi, şagirdlərdə **emosional həssaslığın** formalaşmasında, **diqqətin** inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır.

Deyilənləri yekunlaşdırarkən bir daha qeyd etmək lazım gəlir ki, ədəbiyyat müəlliminin praktik fəaliyyətində mühüm yer tutan ifadəli oxu söz sənətinin öyrədilməsində tutarlı təlim vasitələrindən biri kimi özünü göstərir.

2. Oxu sənətinin tarixindən

Oxu sənətinin tarixi çox qədimdir. O uzun bir inkişaf yolu keçmişdir. Bu da aydındır ki, həmin sənətin uğurları məktəbdə ifadəli oxunun məzmununa həmişə təsir etmişdir. Başqa sözlə, oxu sənəti məktəbdə ifadəli oxunun məzmununu təyin etmiş, onun üçün zəmin rolunu oynamış və bütün dövrlərdə ona istiqamət vermişdir. Həmçinin oxu sənətindəki bədrəmələr, qüsurlar dərhal məktəbdə də özünü göstərmişdir. Deyilənlərdən aydın olur ki, əslində, oxu sənətinin tarixi ilə məktəbdə ifadəli oxunun keçdiyi yolu paralel, qarşılıqlı əlaqədə şərh etmək lazımdır.

Təsirli, aydın, rəvan danışığ bütün dövrlərdə ümumi mədəniyyətin tərkib hissəsi sayılmışdır. Dinləyicini inandıra bilmək, onun hissələrinə təsir etmək, onda emosionallıq doğurmaq həmişə şəxsiyyətin üstün keyfiyyəti sayılmış, onun mədəni inkişafının göstəricisi hesab edilmişdir.

Qədim Yunanıstanda, Romada təsirli, gözəl danışmaq çox yüksək qiymətləndirilirdi. Bu, tədricən **natiqlik** sənətinin yaranmasına, formalaşmasına səbəb oldu. Bu sənətin sürətlə tərəqqisi, geniş yayılması məharətli, təsirli danışmağın zəruri həyati tələbə çevrilməsinə, bununla da məişətə möhkəm daxil olmasına gətirib çıxarırdı. Xüsusi məktəblərin –

ritorika adlanan məktəblərin yaranması isə natiqlik sənətini ümumxalq mədəniyyətinin tərkib hissəsi etdi. Bu sənətin **nəzəriyyəsi** də yaranırdı. Onun ilk dəfə **Aristotel** işləmişdir. O, **“Ritorika”** adlı əsərində qədim Yunanıstanda yaşamış bədii söz ustalarının sənətkarlığını (dili, üslubu, oxu texnikası və s.) geniş şərh etmişdir.

Şərqdə, o cümlədən Azərbaycanda natiqlik sənəti, təsirli, səlis danışmaq bacarığı çox qədimlərdən yüksək qiymətləndirildiyi üçün müxtəlif dövrlərdə yaşamış alimlərimiz onun **nəzəri** tərəfləri ilə bağlı fikir söyləmişlər. Bizə gəlib çatmasa da, azərbaycanlı alim Eynəlquzzat Miyanalının (1099–1130) “kəlam” elminə (səlis danışmaq, təsirli söz demək) xüsusi əsər həsr etdiyi elm aləminə məlumdur.

Nəsirəddin Tusinin də bu məsələyə ayrıca diqqət yetirdiyi məlumdur. O yazırdı ki, uşaq “hansı fənni öyrənmək, o sahədə ixtisas sahibi olmaq istəyirsə, o fənlə əlaqəsi olan bütün elmlər və sənətlərlə tanış olmağa həvəs göstərməlidir, məsələn, yazı-pozu sahəsində mütəxəssis olmaq istəyən xəttatlığı, natiqliyi bilməlidir, gözəl şeirlər oxumağı, şirin nağıllar, məzəli rəvayətlər, duzlu hekayətlər, gülməli lətifələr danışmağı bacarmalıdır”¹.

Şərqdə **bəlağət** elminin mühüm tərkib hissəsi sayılan təsirli danışmaq, fikri gözəl, tutarlı ifadə etmək orta əsrlərin ərəbdilli ədəbiyyatında geniş şərhini tapmışdır.

Təlim prosesində ədəbi mətni səslə tələffüz etmək bacarığının şagirdlərdə yaradılması, onlara ifadəli oxunun öyrədilməsi diqqəti həmişə cəlb etmişdir. Tədqiqatçılar göstərirlər ki, qədim dövrlərdən üzü bəri elə bir məktəb olmamışdır ki, onda ədəbi mətn (bədi əsər) oxudulmasın. Məsələn, hələ qədim yunan musiqi məktəbində **Homerin** və digər şairlərin əsərləri öyrədilirdi. Bu məktəblərdə ədəbi əsər, sadəcə olaraq oxunmurdu, əvvəlcə müəllim, sonra isə şagird tərəfindən **deklamasiya** edilirdi. Belə hallarda tələffüzün yalnız düzgünlüyünə yox, həm də harmoniya və ahənginə diqqət yetirilirdi. Deklamasiya bacarığının aşılınması musiqinin öyrədilməsi ilə üzvi şəkildə əlaqələndirilirdi. Adətən, musiqini və deklamasiyanı eyni bir müəllim öyrədirdi.

Bütün hallarda isə söykək, qeyd olunduğu kimi, oxu sənəti olmuşdur. **Oxu sənətinin ilk mənbəyi isə şifahi xalq yaradıcılığıdır.** Deməli, nağılçılar (nağıl söyləyənlər) bizdə, həmçinin aşıqlar, onlardan

¹ Xacə Nəsirəddin Tusi. Əxlaqi-Nasiri. B., 1989, s.161.

əvvəl isə ozanlar, müəyyən mənada, şərti olaraq **ilk bədii oxu ustaları** hesab edilməlidirlər. Etiraf olunmalıdır ki, bu cür nağıletmələr, dastan söyləmələri Şərqdə, o cümlədən Azərbaycanda daha geniş yayılmışdır. Deməli, bu baxımdan bizim daha zəngin ənənəmiz var. Lakin bütün bunlara baxmayaraq bədii oxu **müstəqil sənət sahəsinə çevrilməmişdir**. O, məsələn, bizdə, deyək ki, aşığı sənətinin tərkibində özünü göstərmişdir. Deməli, bədii oxunu özünün sənətinə çevirən, onu nəzəri və praktik cəhətdən zənginləşdirən **peşəkar bədii söz ustası əvvəllər yetişməmişdir**.

Rusiyada bu sənətin əsası Александр Яковлевич Закушняк (1879-1930) tərəfindən qoyulmuşdur¹. O, ilk ədəbi konsertini 1924-cü ilin 14 oktyabrında vermişdir. Закушнякdan hələ xeyli əvvəl tamaşaçıların qarşısında ədəbi əsərləri ifa edənlər olmuşdur. Михаил Семенович Шепкин (XIX əsrin 40-cı illərindən fəaliyyətə başlamışdır). Мария Николаевна Ермолова (XIX əsrin 70-ci illərindən çıxış etmişdir) və digər aktyorlar, eləcə də öz əsərlərini böyük ustalıqla oxuyan ədiblər – Пушкин, Крылов və b. dinləyicilərin qarşısında çıxış etmişlər.

Bu baxımdan da bizdəki ənənə daha zəngin olmuşdur. Bəs onda nə üçün bədii oxu sənətinin banisi ilk ədəbi konsertini 1924-cü ildə verən Закушняк hesab edilir?

Onu bu sənətin banisi hesab edərkən tədqiqatçılar aşağıdakıları əsas götürürlər:

1. Закушняка qədər heç bir aktyor (ümumiyyətlə heç kim) oxunu öz peşəsi etməmişdir. Deməli, ona qədər heç kəs peşəkar qiraətçi olmamışdır.
2. Закушняка qədər heç kəs **irihəcmli ədəbi əsər** oxumamışdır. Əksər hallarda aktyorun ifasında estrada səhnəsindən ya şeir, hekayə (çox vaxt yumoristik hekayələr) eşidilmişdir. Həm də bu hekayələr elə seçilirdi ki, bunlarda aktyor tərzində ifaya imkan verən dialoqlar çox olsun.
3. Закушняк ədəbi əsəri səslənən sözdə ifadə etməyin qanunlarını müəyyənləşdirdi. Başqa sözlə o, nağıletmə sənətinin əsasını qoydu.

Qeyd edildiyi kimi, bədii oxu sənəti şifahi xalq ədəbiyyatından qidalanmış, xüsusən, ilk vaxtlar onun üzərində köklənmiş, tədricən müstəqil

¹ А.Я. Закушняк etiraf edir ki, bədii oxunu müstəqil sənət kimi qavramasında və onu özünə peşə etməsində müsəlman aləmində müşahidə etdiyi bir epizodun (maraqlı, təsirli danışıqları ilə çoxlu tamaşaçı toplayan bir özbəyin Daşkənd bazarındakı çıxışını görməsinin) həlledici rolu olmuşdur.

sahə kimi formalaşmışdır. Belə bir faktı qeyd etmək maraqlıdır ki, bizdə peşəkar nağılçılar olmuşlar. Və onları, müəyyən mənada, ilk bədii oxu ustaları hesab etməkdə haqlıyıq.

Yaxud, irihəcmli dastanların **nəsr hissəsinin** aşığılarımız tərəfindən bədii nağıletmənin tələblərinə uyğun şəkildə danışıldığını xatırlatmaq yerinə düşər. Bu danışığın, daha dəqiq deyilsə, dastanın nəsr hissəsinin həmin qaydada söylənməsinin doğurduğu emosionallığı, estetik təsiri, aşılacağı yüksək zövqü xüsusi qeyd etmək lazımdır. Bu bədii nağıletmələr aşıq sənətinin spesifikliyi olmaqla yanaşı, şərti mənada, bədii oxu sənəti üçün də nümunə sayıla bilər. Məhz elə bu baxımdan bizim **ozanlar, aşıqlar** bədii oxu ustalarının babaları hesab edilməlidir.

Yazıçılarımızın, aşıqlarımızın təhkiyəsindəki şirinlik, cazibədarlıq elə ilk mənbədən – mətnin məzmunundan, canlı danışiq dilinin mayasından, məğzindən irəli gəlir. Canlı danışiq dilinin özünəməxsus poetikliyi, hərarəti, incəliyi, ahəngdarlığı və təsirliliyi nağılçıların, dastançıların üslubunu (və deməli, “təhkiyəçi obrazının” ifa tərzini) müəyyənləşdirir.

Yazının hələ meydana gəlmədiyi dövrdə, eləcə də yazılı ədəbiyyat nümunələrinin əhali arasında geniş yayılmaq imkanının məhdud olduğu vaxtda məclislərdə, dinləyicilər qarşısında çıxışların (əhvalat, hadisə, nağıl və s. danışılmasının) təsirli, aydın, bədii olmasını zəruri edirdi. Bu çıxış (danışma) dinləyicini cəlb etməli, onu riqqətə gətirməli, hiss və duyğularına, düşüncəsinə təsir göstərməli idi. Əmək nəğmələri, laylalar, sayacı sözləri, mərasim nəğmələri, bayatılar, nağıllar, dastanlar məhz məharətli ifa hesabına yayılır, təsir edir, yaşamaq hüququ qazanırdı.

Çox az adamın yazmaq, oxumaq bildiyi orta əsrlərdə yazılı ədəbiyyat nümunələrinin də xalq arasında yayılması, yaşaması onun ustalıqla oxunması, dinləyiciyə çatdırılması nəticəsində mümkün olurdu. Bu, sənətkarların da qarşısında ciddi yaradıcılıq vəzifəsi qoyurdu; şifahi oxunması asanlıqla reallaşan şeir növlərinə daha çox diqqət yetirilir, bu nümunələrin dilinin sadəliyinə, aydınlığına, obrazlılığına, forma və məzmun mükəmməlliyinə ciddi səy göstərilirdi.

Füzulinin “Qəzəl də ki, məşhuri-dövrən ola. Oxumaq da, yazmaq da asan ola” – misralarındakı bir mənə də, şübhəsiz, bədii oxu, səslə oxu tələbinin asanlıqla reallaşdırılması arzusu ilə bağlıdır.

Şeirin, xüsusən yazılı ədəbiyyat nümunəsinin xalq arasında geniş yayılmasının, sevilib yadda qalmasının ilkin və əsas şərti, artıq qeyd

olunduğu kimi, onun təsirli, bədii oxunması, dinləyiciyə ustalıqla çatdırılması idi.

Təsadüfi deyildir ki, böyük Füzuli **üç cəhəti** şeir üçün bəla hesab edirdi: **birincisi**, pis xətlə yazılmasını, **ikincisi**, sənətkarlıq qabiliyyətinin olmadığı halda qələmə alınmasını, **üçüncüsü**, pis oxunmasını.

Binəşib olsun nəimi-xüldən ol zıst kim.

Namülayim ləhcəsi mövzunu namövzun edər.

Tişeyi-ləfzi binayi-nəzmi viran eyləyib,

Süst köftari fasahət əhlini məğbun edər.

Şair yüksək sənətkarlıqla yazılmış şeirin yüksək ustalıqla da oxunmasını vacib hesab edirdi. Onun fikrincə, dərin bilik və istedad sahibi olmayanlar şeiri təsirli oxuya bilməz, onların oxusu şeiri nəsrədən fərqləndirməyə imkan verməz.

Yeri gəlmişkən, bununla bağlı bir məsələni qeyd etmək zəruridir. Klassik sənətkarlarımız “söz” adı altında, əksər hallarda, bədii ədəbiyyatı, onun yaradılmasını və sənətkarlıq xüsusiyyətlərini nəzərdə tutmuşlar. Məsələn, Nizaminin –

Elə söz vardır ki, yaramaz demək,

Başqa bir dil ilə söyləmək görək,

Onu incə-incə söylərkən bir-bir,

Ondan hər eşidən alar bir təsir –

misralarında natiqlik məharətinə, yaxud bədii oxuya işarə edildiyini iddia etmək, şübhəsiz, yanlışdır.

Yaxud Sədinin – “Əgər söz olarsa incə və şirin, O sözü eşidən deyər: – “Afərin!” misralarını da bu mövqedən şərh etmək səhvdir.

Təəssüf ki, klassiklərimizin bədii yaradıcılığa, yazıçı sənətkarlığına verdikləri bu cür qiymətlər, bəzi tədqiqatçılar tərəfindən **bədii oxuya** verilən tələb kimi şərh edilmişdir. Bu cür qondarma, süni aidetmələr, uyğunlaşdırmalar xeyirdən çox zərər verir, səriştəsiz oxucunu yanlış yola salır. Həm də, axı, buna heç ehtiyac yoxdur. Məgər klassiklərimizdə səslənən sözə, səslənən sözün təsir qüvvəsinə, qüdrətinə azmı diqqət yetirilib?! Məsələn, elə Nizaminin səslənən sözün gözəlliyi, təsir qüvvəsi ilə bağlı müxtəlif məqamlarda söylədiklərini cəmləsək səhifələr yaranar. Şairin sevimli qəhrəmanı İsgəndər öz yanında “altı dəstə” adam saxlayır. Bu dəstənin ön səflərindən birini “iş bilən”, “dilləri atəş”, “uzaqgörənliyi ilə” fərqlənən “hikmət adamları” – natiqlər təşkil edir. Digər dəstələrin nail ola bilmədiklərinə bu dəstə – natiqlər nail olur.

Ona rast gələndə bir qatı düşmən,
Vuruşda işləri bərkə düşərkən,
Əvvəlcə, qızılı işə salardı,
Qızıl tək işləri tez həll olardı.
Qızıl iş görməsə, iş olsa mahal.
Qılınca atardı əlini dərhal.
Qılinc etməsəydi bu işə çarə,
İşi tapşırırdı əfsunçulara.
Bir işi də görməsəydi onlar da əgər
Köməyə gələrdi onda nətiqlər.

Yaxud Nizami öz sevimli qəhrəmanı olan Fərhadın – başına səpilən qızıla etina etməyən bu əmək adamının mənəvi yüksəkliyini göstərmək üçün sərrast danışq, nitq sahibi olduğunu ön plana çəkir.

Nizami sözün qüdrətindən, ecazkar təsir gücündən məharətlə istifadə edən **Tutiyanuş** obrazını sevə-sevə təsvir və təqdim etmişdir:

Bir rumlu var idi olduqca insan,
Natiqdi, bir neçə dildə danışan.
Alimdi hər fikri, sözü qurmaqda,
Mahirdi ox atıb, qılinc vurmaqda
Söhbəti tutini kəməndə salmış,
Özü Tutiyanuş adını almış,
O qədər də kəskindi sözü, hünəri,
Özünə çəkərdi dinləyənləri.

Bədii oxu sənətimizin inkişafında mühüm rolunu oynayan belə bir tarixi faktı da xatırlatmaq lazımdır ki, saraylarda cəmləşmiş şairlərin arasında tez-tez şeirləşmə olmuş və bu məclislərdə təkcə oxunan əsərin məzmununa yox, həm də onun necə səsləndirilməsinə, ifa edilməsinə diqqət yetirilmişdir. Öz əsərlərini ifa edən şairlər yazdıqlarının bədii dəyərini, şübhəsiz, təsirli oxumaqla çatdırmağa xüsusi səy göstərmişlər. Bədii oxu saraylarda bu qaydada mövcud olub inkişaf edirsə, saraydan kənarda o, aşıqlar, nağılçılar tərəfindən şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrinin oxunması şəklində (bunun şərtiliyi yuxarıda qeyd edilmişdir) yaşamışdır. Deməli, bədii ədəbiyyat kimi, bədii oxunun da iki istiqamətindən danışmaq mümkündür.

Məsələnin bu tərəfi, əlbəttə, ciddi tədqiq olunmalıdır. Araşdırılmağa ehtiyacı olan problemlərdən biri də Azərbaycanda XIX əsrin 60-cı illərində mövcud olan ədəbi məclislərdə bədii oxuya münasibət məsələsidir. Azərbaycanın müxtəlif bölgələrində – Qarabağda (“Məclisi-üns”,

“Məclisi-Fəramuşan”), Bakıda (“Məcməüş-şüəra”). Şamaxıda (“Bey-tüs-Səfa”), Lənkəranda (“Fövcül-füsəha”), Ordubadda (“Əncüməni-şüəra”) təşkil olunan ədəbi məclislərdə şairlik məharəti ilə yanaşı bədii oxu bacarığına da ciddi diqqət yetirilirdi. Yanlış ifa yerindəcə düzəldilir, düzgün oxu qaydası ilə bağlı fikir mübadiləsi aparılırdı.

Bədii yaradıcılığın sirlərinə, əruz vəzninin incəliklərinə dərinlən bələd olan məclis üzvləri, şübhəsiz, oxuduqları nümunələri yüksək ustalıqla, bədii oxu sənətinin qayda-qanunlarına ciddi riayət etməklə ifa etmişlər. Həmin məclislərin fəaliyyəti yerli əhaliyə də, söz yox ki, təsirsiz qalmamışdır. Lakin, təəssüf ki, məclis üzvlərinin ustalığı, yuxarıda qeyd olunduğu kimi, hələ indiyə qədər araşdırılmadığı kimi, Azərbaycan oxu sənətinin inkişafında bu məclislərin yeri, rolu məsələsi də tədqiqatdan kənarda qalmışdır.

XIX əsrin ikinci yarısında məktəbdə dünyəvi fikirlərin geniş ayaq açması Azərbaycan türkcəsində yazılan və tədris prosesində ifadəli oxunması tələb olunan materialların da həcmnin artmasına səbəb oldu.

M.Ş.Vazeh, M.F.Axundzadə, S.Ə.Şirvani öz zamanələrinin görkəmli ədəbi simaları olmaqla yanaşı, həm də tanınmış maarifçilər, pedaqoqlar idilər. Məsələn, S.Ə.Şirvani təlimin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasında mühüm əhəmiyyəti olan təlim vasitələri içərisində ifadəli oxu-ya xüsusi diqqət yetirmişdir¹.

XIX əsrin sonu, XX əsrin əvvəllərində meydana gələn yeni tipli məktəblərdə söz sənətinin öyrədilməsi, əsasən, dərslərin sənətləşməsi, zövqü və istedadı ilə şərtlənirdi. Deməli, bədii mətnin ifadəli oxusunun düzgün elmi əsaslarla təşkili üzrə metodik yanaşmanın həmin dövrdə mövcudluğundan danışmaq mümkün deyildir.

Sovet hakimiyyəti qurulduqdan sonra məktəblərimizdə baş verən dəyişikliklər söz sənətinin öyrədilməsinin məzmununa da təsir etdi. Ədəbiyyat dərslərində bədii mətnin “ucadan oxunması”nın (bu, bir qədər sonra “bədii qiraət” kimi qeyd edilir), əhəmiyyəti metodik yazılarda tez-tez xatırladılır. Həmin illərin metodik fikrində bu gün də əhəmiyyətini itirməyən mülahizələrə rast gəlmək mümkündür. Məsələn, Mirzə Məhəmməd Zeynallı 1924-cü ildə “Xalq müəllimi” jurnalında dərc etdirdiyi “İzahlı qiraət” adlı məqaləsində yazırdı: “Oxuduğunu anlamaq, orada olan lövhələri, təsvirləri xəyala gətirmək, oradakı mənə

¹ Bax: Ə.Seyidov. Azərbaycanda pedaqoji fikrin tarixindən. B., 1958.

və imkanları... rəhbərliyə gətirib ümumi bir məna çıxarmaq, ayrı fikirləri və həmçinin ümumi əfkarı düşünüb də hekayənin və ya şeirin künc-bucağına təfəkkürü salmaq və oxuduğuna qarşı tənqiddən baxmaq qiraətin ümdə və ümumi məqsədlərindən hesab edilə bilər”¹.

1930-cu illərin bəzi proqramlarında ədəbi əsərin ideya-bədii keyfiyyətinin mənimsədilməsi üçün ifadəli oxudan istifadəyə dair daha tutarlı metodik tövsiyələr irəli sürülür: “Qiraət üzərində iş əvvəldən hazırlamaq üzərində qurulmalıdır. Qiraət ifadəli, ahəngdar, rəvan, intonasiyalı, durğu və vurğulu (məntiqi və lisanə vurğu nəzərə alınır), aydın olmalıdır. Bu zahiri cəhətdən başqa, oxunanın dərk edilməsi və duyulması, qiraətin başlıca məqsədidir”².

1940-cı illərdən başlayaraq məktəblərimizdə bədii əsərlərin ifadəli oxusuna diqqət artırılır. Bunun başlıca səbəbi həmin problemə bağlı müəllimlərə metodik kömək məqsədilə çap olunmuş yazıların çoxalması idi. Məsələn, **M.Ələkbərovun “Orta məktəbdə ədəbi oxu haqqında”** (1940), **M.Quliyevin “Natamam orta məktəblərdə lirik əsərlərin öyrənilməsi”** (1940) adlı kitablarında ifadəli oxu ilə bağlı geniş və əsaslandırılmış elmi mülahizələr söylənmişdir.

M.Ələkbərov ifadəli oxunun təşkili qaydalarının, səs tonunun, məntiqi vurğunun, səsin sürətinin əhəmiyyətinə dair maraqlı mülahizələr irəli sürür, bunlarla əlaqədar praktik iş nümunələri verir. Problemə, əsasən, düzgün elmi mövqedən yanaşan müəllif bəzən ziddiyyətli fikirlər irəli sürür. Məsələn, o, ifadəli oxunun giriş məşğələsindən dərhal sonra aparıldığını iddia edir. Əsərin məzmununun mənimsədilməsinin isə məhz bu mərhələdən sonra həyata keçirildiyini göstərir. Lakin müəllif az sonra bu mülahizəsinə zidd olan fikir söyləyir: “Şüurlu və ifadəli oxuya bilmək elə bir prosesdir ki, o, yalnız əsərin məzmununu yaxşı mənimsədikdən sonra başa gələ bilər”³.

M.Quliyevin kitabında ifadəli oxudan istifadə probleminin qoyuluşu dövrün labüd tələbi kimi meydana çıxmışdır. Məktəb təcrübəsindəki qüsurları təhlil edən müəllif yazırdı: “Ən çox gözə çarpan nöqsanlardan biri odur ki, şagirdlər şeiri oxuya bilmirdilər. Şagirdlərin içərisində şeiri öz daxili məzmununa müvafiq ahəng və təpklə oxumağı bacaran, oradakı sual, nida intonasiyalarını, müxtəlif duyğu və həyəcanları,

¹ “Xalq müəllimi” jurnalı, may 1924-cü il, s.28.

² Dil və ədəbiyyat proqramları (kəndli-gənclər məktəblərinə məxsus). B., 1930, s.10.

³ M.Ələkbərov. Orta məktəbdə ədəbi oxu haqqında. B., 1940, s.17.

pauzaları yerli-yerində ifadə edərək bədii surətdə oxuya bilən şagirdlərə olduqca az təsadüf edilir”¹.

M.Quliyev lirik əsərlərin ifadəli oxusu üçün aşağıdakı tələbləri irəli sürmüşdür:

1. İfadəli oxu intonasiya baxımından zəngin olmalıdır, səs müəyyən yerlərdə qalxmalı, yaxud enməlidir.

2. Oxunun sürəti, aramlılığı (yavaşlıqlığı) bədii əsərin məzmununa uyğun olmalıdır.

3. Fasilələrə diqqət yetirilməlidir.

4. İfadəli oxuda psixoloji hallar və hisslər düzgün əksini tapmalıdır.

1950-ci illərdə təbiiq olunan proqramlarda ifadəli oxuya diqqət artırılır. Həmin proqramların izahat hissəsində V–VII siniflərdə lirik əsərlərin şagirdlərə mənimsədilməsində ifadəli oxudan istifadəyə dair bir sıra tövsiyələr verilir. Bu dövrdə ifadəli oxu ilə bağlı yeni tədqiqatlar meydana çıxır. 1952-ci ildə Ə.Qarabağlı, M.A.Quluzadə və S.Əfəndiyevin çap etdirdiyi “Ədəbiyyat metodikası” adlı kitabda ifadəli oxunun şərhli məsələsinə geniş yer ayrılır. Ayrıca fəsildə ifadəli oxunun vəzifələri, öyrədilməsi yolları və s. üzərində dayanılır, nümunələr verilir.

Təlim-tərbiyə işində, ifadəli oxunun rolu həmin kitabda yüksək qiymətləndirilərək qeyd edilir ki, o, “oxunan əsərin məzmununu daha yaxşı dərk etməyə, əsərdəki bədiiliyi daha yaxşı başa düşməyə, hafizənin inkişafına, nitq mədəniyyətinin yüksəlməsinə böyük kömək edir”².

50-ci illərdə ifadəli oxu ilə bağlı proqramlarda, metodik ədəbiyyatda nəzərə çarpan irəliləyiş olmamışdır.

1960-cı illərdə isə bu baxımdan vəziyyət xeyli dəyişilmişdir. 1962-ci ildə tərtib olunmuş Azərbaycan dili və ədəbiyyat proqramlarının izahat vərəqində ifadəli oxunun əhəmiyyəti xüsusi qeyd edilmişdir. Həmin proqramlarda aşağı siniflərin hər birində ifadəli oxuya dörd saat dərs ayrılmışdır.

Həmin illərdə ifadəli oxu problemi ilə bağlı yazılar da meydana çıxır. Bu baxımdan tanınmış didakt və metodist, **professor Bəşir Əhmədovun** tədqiqatı elmi dəyəri ilə diqqəti cəlb edir³.

O, mövcud ədəbiyyatda və məktəb təcrübəsində yol verilən səciyyəvi qüsurları elmi obyektivliklə təhlil etdikdən sonra ifadəli

¹ M.Quliyev. Natamam orta məktəblərdə lirik əsərlərin öyrədilməsi. B., 1940, s.3-4.

² Ə.Qarabağlı, M.A.Quliyev, S.Əfəndiyev. Ədəbiyyat metodikası, B., 1952, s.60.

³ Bax: Gənc nəslin estetik tərbiyəsinin bəzi məsələləri. B., 1965.

oxunun mahiyyəti və təşkili me-todikası ilə bağlı konkret nümunələr əsasında dəyərli məsləhətlər verir.

Ədəbiyyat metodikasına aid vəsait və dərsliklərdə də ifadəli oxuya diqqət yetirilir¹.

1970-ci illərin proqramlarına “Rabitəli nitq və ifadəli oxu vərdişlərinin inkişafı üzrə aparılacaq işlər” adı altında izahat daxil edilir. Həmçinin ifadəli oxu dərsləri üçün, məhdud da olsa, saat ayrılır.

Bu onilliyin lap əvvəlindən pedaqoji institutlarda **“İfadəli oxudan praktikum”** fənni tədris edilməyə başlayır. Lakin bu, təəssüf ki, həmin sahədə ciddi canlanmaya səbəb olmadı. İstedadlı metodist alim **D.Məmmədovun** çap etdirdiyi vəsait ilk və yeganə əsər olaraq qaldı².

1980-cı illərdə ifadəli oxuya diqqət nisbətən artırılır. Həmin illərdə istifadə olunan orta məktəbin ədəbiyyat proqramlarında ifadəli oxu üzrə işin bütün siniflərdə aparılması zəruri tələb kimi irəli sürülür.

Z.Abdullayevin ifadəli oxu üzrə hələ 70-ci illərdən apardığı xüsusi tədqiqatın³ nəticəsi olaraq sanballı məqalələri meydana çıxır. Müəllimlərə praktik kömək baxımından bu məqalələrin xüsusi əhəmiyyəti olduğunu qeyd etmək lazımdır.

3. Bədii əsərin məzmununun oxuda çatdırılması şərtləri

Bədi mətni (əsəri) oxuyanın – ifaçının qarşısında həmişə bir vəzifə olur: dinləyicilərə təsir etmək! Bu, oxunan mətnin (əsərin) məğzini, ideya-bədii məzmununu dinləyicilərə çatdırmaqla mümkündür. Bu vəzifənin həyata keçirilməsi isə asan deyil. “Bədii əsərin məzmununun oxuda çatdırılması” sadə fikir kimi səslənsə də, əslində, onun reallaşdırılması çətin və mürəkkəb yolun keçilməsini tələb edir. Bir az da dəqiqləşdirsək, bədii əsərin məzmununun çatdırılması bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olan **üç şərtin** mövcudluğu zəminində mümkündür.

Bu şərtlər hansılardır?

1. İfaçının nitqi düzgün və dəqiq olmalıdır.
2. Müəllifin fikri dəqiq və aydın çatdırılmalıdır.
3. Emosional-obrazlı ifadəliliyə nail olunmalıdır.

¹ M.Aslanov, C.Əhmədov, A.Babayev. Orta məktəbdə ədəbiyyat tədrisi, I h., Bakı. 1966; Ə.Qarabağlı. Azərbaycan ədəbiyyatının tədrisi metodikası. Ali məktəb üçün dərslik, B., 1968.

² D.Məmmədov. İfadəli oxu üzrə metodik göstərişlər. B., 1975.

³ Z.H.Abdullayev. Nəzm əsərlərinin ideya-bədii xüsusiyyətlərinin mənimsədilməsi prosesində ifadəli oxudan istifadənin imkan və yolları (IV–VII siniflərdə). Nam. Dis. B., 1987.

Bunların hər birinin mahiyyətini ayrı-ayrılıqda (birinci şərt kitabın “Səs və nitq”, ikinci şərt “Nitqin məntiqi”, üçüncü şərt isə “Oxu sənətinin əsasları” adlanan bölmələrində əhatə olunmuşdur) nəzərdən keçirək.

a) Səs və nitq.

Nitq iki formada – şifahi və yazılı – özünü göstərir. Bunlardan birinci (şifahi) eşidilir, ikincisi (yazılı) görünür. Eşidilən, yaxud şifahi nitq yazılı nitqdən çox əvvəl meydana gəlmiş və işləkliyinə görə yazılı nitqdən üstündür. Nitqin bu formasını fərqləndirən mühüm cəhətlərdən biri onun həmişə bilavasitə ünsiyyətə girmək vasitəsi olması, birbaşa dinləyiciyə ünvanlanmasıdır. Deməli, bu prosesdə iki tərəf – danışan və dinləyən – iştirak edir.

Məlumdur ki, uşaq yaşlıları dinləməklə danışmağı öyrənir. Bu, müəyyən mənada, məktəb illərində də davam edir. Müəllimin nitqi şagird üçün nümunə və mötəbər mənbə rolunu oynayır. Deməli, müəllim təkcə nitqinin məzmunu üzərində düşünməklə məhdudlaşmamalıdır. O, nitqinin texniki tərəfinə, “zahiri görünüşünə”, necə səslənməsinə də diqqət yetirməlidir. Bütün bunlara oxu prosesində daha çox fikir vermək, şəxsi nümunə ilə şagirdlərdə şifahi nitq bacarığı formalaşdırmaq lazımdır. Həm də unutmaq olmaz ki, şagirdlərdə müəllimi təqlid etmək meyili güclü olur. Bunu təkcə necə oxumaqla bağlamaq olmaz; məktəblilər müəllimin nitqinin texniki tərəfinə də həssas yanaşırlar. Deyilənlərdən belə nəticə çıxır ki, ədəbiyyat müəllimi dərslə hazırlaşarkən bədii mətnin ideya məzmununu, oradakı emosional ovqatı, ədəbi obrazın məna və məğzini, neçə çatdırmaq üzərində düşünməklə yanaşı, nitqinin texniki tərəfinə də ciddi fikir verməlidir. Məsələn, oxu prosesində düzgün **tənəffüs** etməmək dinləyicinin diqqətini yayındırdığı kimi, ifadənin özünün də işini çətinləşdirir; onun səs telləri quruyur, danışq üzləri tez yorulur, cümlənin bütövlükdə oxunmasında və deməli, əsərdəki fikirləri dolğunluğu ilə çatdırılmasında çətinlik yaranır və s.

Yaxud **səsdən** bacarıqla istifadə olunmaması, eləcə də danışq səslərinin, sözlərin düzgün tələffüz edilməməsi nitqin təsirliliyini, şübhəsiz, zəiflədir. Lakin **dəqiq, məntiqi, ifadəli** nitqə yiyələnmək vəzifəsi nitq texnikasının tərbiyəsi üzrə işləri məqsədə çevirməyi tələb etmir. Həmin vəzifənin reallaşdırılması üçün ilk növbədə **təfəkkürün, təxəyyülün fəallaşmasını tələb edən, emosionallığın, hisslərin oyanmasına imkan yaradan** işlərin yerinə yetirilməsi zəruridir. Məhz bu işlər nitq aparatını hərəkətə gətirir və tələffüz texnikasını danışanın yaradıcılıq

məqsədinə tabe edir. Deməli, nitq mürəkkəb hadisə olub təfəkkürlə sıx bağlıdır. Eləcə də şifahi nitqin yaranmasını yalnız nitq aparatının xidməti kimi qiymətləndirmək olmaz. Nitq prosesinə insanın əsəb sistemi, mübaligəsiz demək olar, bütün orqanizmi cəlb olunur.

Şifahi nitqin mahiyyəti ilə tanışlığa nitq aparatının məğzi, işi barədə məlumatla başlamaq məqsədəuyğundur¹.

Danışıq səslərin formalaşmasında çoxlu bədən üzvü iştirak edir. Lakin səslərin yaranmasında onların heç də hamısı eyni dərəcədə iştirak etmir və deməli, mövqeyləri fərqli olur. Məsələn, ağ ciyər səsi yarıdan digər üzlərə köməkçi rolunda çıxış edir. Konusvari formada olan ağ ciyərlər aşağı hissədən diafraqmaya söykənir, yanlardan isə döş qəfəsinin divarlarına bitişmiş olur. Döş qəfəsinin hərəkəti ilə bərabər ağ ciyərlərin də sıxılıb açılması baş verir. Bu prosesdə qabırğalararası əzələlərin, diafraqmanın xüsusi rolu var. Ağ ciyərlərdən buraxılan hava axını bronxlardan, nəfəs borusundan keçərək qırtlağa gəlir. Avazlayan üzlərdən hesab edilən qırtlaq qısa boru şəklində olub bir neçə qığırdağın birləşməsindən yaranır. Qırtlağın içərisində hər iki tərəfdən onun divarlarına yapışan ət çıxıntıları **səs telləri** adlanır. Ağ ciyərlərdən gələn hava bu ət çıxıntıları-nın uclarına toxunaraq onları rəqləndirir, səs dalğası yaradır. Səs dalğası udlaq boşluğundan keçərək ağız və burun boşluqlarında müxtəlif səslərin formalaşması üçün əsas olur. Deməli, nitq səsləri bir tam halında ağızla bağlı üzlərin (diş, damaq, dilçək, dişlər, dodaqlar, alt çənə) işi nəticəsində formalaşır. Burun boşluğunun bu son məqamda oynadığı rolu da unutmamaq olmaz.

Deyilənlərdən aydın olur ki, danışıq səsləri nəfəsvermə zamanı əmələ gəlir. Deməli, onun düzgün olması tənəffüsün və səsin, belə demək olarsa, səmərəli qurulmasına, təkmilləşməsinə zəmin yaradır. Təsədüfi deyildir ki, nitq texnikasına mükəmməl yiyələnmək **tənəffüs, səs, diksiya** vərdislərinin tərbiyəsi üzrə iş aparılmasını tələb edir. Deməli, **tənəffüs, səs diksiya “nitq texnikası” anlayışının elementləri hesab edilməlidir**. Həmçinin bunların bir-biri ilə sıx bağlılığı da xüsusi qeyd olunmalıdır. Səsi idarə etmək, eləcə də onun saflığı, ürəyəyatımlılığı, dəyişmələri (avaz çalarları) düzgün tənəffüsdən (nəfəs alıb nəfəs verməkdən) asılıdır. Məsələ bundadır ki, danışıq və oxu prosesindəki tənəffüs adi fizioloji

¹ Danışıq üzləri və onların hər birinin işi haqqında danışmağa kitabın həcmi imkan vermir. Geniş məlumat almaq üçün bax: Ə.M.Dəmirçizadə. Müasir Azərbaycan dili. B., 1984.

tənəffüsdən fərqlənir. Adi tənəffüs qeyri-ixtiyaridir, ahəngdardır, orqanizmin tələbatı əsasında və sərbəst tənzimlənməklə baş verir. Nitq və oxu prosesində isə tənəffüs şüurlu olaraq idarə edilir, deməli, ixtiyari olur.

Tənəffüsün bu iki növü arasındakı fərq aşağıdakı şəkildə göstərilə bilər:

- **Qeyri-ixtiyari tənəffüs:** nəfəs alma – nəfəs vermə – fasilə;
- **İxtiyari tənəffüs:** nəfəs alma – fasilə – nəfəs vermə.

İkinci halda (nitq və oxu prosesində) tənəffüs aşağıdakı qaydada idarə edilir: dərindən və sürətlə nəfəs alınır, hava ciyərlərdə azca ləngidilir və sözlərin tələffüzünü təmin edən aramla nəfəsvermə baş verir. Lakin dərindən nəfəsalmayı ciyərlərin qədərindən artıq hava ilə yüklənməsi kimi başa düşmək olmaz. Nəfəsalmada hava çox, qədərindən artıq olanda ciyərlər onu saxlaya bilmir və oxuya başlayan kimi səs axını ciyərlərdən təkanlarla, sürətlə qopur. Və bu, nitqin axıcı, təbii olmasına xələl gətirir. Nəfəsalmada gərginlik duyulmamalıdır; o, eşidilməz olmalı, çiyinlərin, döş qəfəsinin hərəkəti nəzəri cəlb etməməlidir¹.

Bu, dinləyicilərin diqqətinin yayınmamasını təmin edir. Cümlənin həcmi nəfəsalmada nəzərə alınmalı, həmçinin ciyərlərdəki hava qənaətlə sərf edilməli, sona kimi israf olunmamalıdır; ciyərlərdə müəyyən qədər hava ehtiyatının saxlanması səs tellərini gərginliyə salmağın qarşısını alır, uzun cümlələri yersiz fasilə etmədən oxumağa imkan verir.

Dərindən nəfəsalma oxuya başlamazdan əvvəl və uzun fasilədə edilməlidir. Lakin bir çox hallarda, xüsusən uzun cümlələrin oxusunda **əlavə** nəfəsalmaya ehtiyac duyulur. Əlavə nəfəsalmalar fasilə məqamlarında edilməli və bu zaman sözlərin məna əlaqələri nəzərə alınmalıdır. Əks halda mətnin (cümlənin) mənasının başa düşülməsi xeyli çətinləşir. Əlavə nəfəs cümlənin gərginlik duyulmadan, arxayınlıqla oxunub başa çatdırılması üçün lazımdır. Əlavə nəfəs sürətlə, nəzərə çarpmadan, eşidilmədən baş verməlidir. Belə məqamlarda nəfəsalma ağızla edilir; bu, ciyərlərə havanın daha çox və sürətlə daxil olmasına imkan yaradır.

Dərindən nəfəsalma isə yalnız burunla edilməlidir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, düzgün tənəffüsün həm ifaçı, həm də dinləyici üçün böyük əhəmiyyəti var; o, dinləyiciyə mətni yaxşı başa

¹ Mövcud ədəbiyyatda tənəffüsün müxtəlif tipləri göstərilir. Oxu üçün belə bir tip məqbul sayılır ki, nəfəsalmayın “zəhiri görünüşü” qabırğaların hərəkəti, qarın boşluğunun azca irəli çıxması şəklində özünü göstərir. Belə tənəffüsdə sinə, çiyinlər hərəkətsiz olur.

düşməyə, qavramağa imkan verdiyi kimi ifadəyə də sağlamlığını qorumaqda (hava, yuxarıda qeyd olunduğu kimi, burun boşluğunda qızır, nəmlənir, səs telləri qurumur və nəticədə gərginləşmədən uzun müddət işləyir) kömək edir.

Düzgün ixtiyari tənəffüsə yiyələnmək üçün xüsusi çalışmaları yerinə yetirməklə ardıcıl məşq etmək lazımdır.

Bu qəbildən çalışmaların bir neçəsinə diqqət edək¹.

Çalışma 1.

Şax dayanmalı, bir əli ön tərəfdən qarın divarının üstünə, ikinci əli isə qabırğaların hərəkətinə nəzarət etmək üçün beldən bir az yuxarıya qoymalı, burunla dərinə nəfəs almalı. Havanı bir anlığa ciyərlərdə saxlamalı, sonra isə nəfəsi ağır-ağır buraxmalı. Bu məqamda qarının çəkildiyinə (yığıldığına), qabırğaların yerini dəyişməsinə nəzarət etməli.

Çalışma 2.

Şax dayanmalı, əlin birini ön tərəfdən qarın divarının üstünə, digərini isə qabırğaların üstünə qoymalı. Dərindən nəfəs almalı, havanı ciyərlərdə bir anlığa ləngidib ucadan üçə qədər saymalı, havanı (nəfəsverməni) bir azca saxlayıb altıya qədər saymalı sonra havanı yenə də yandıraraq doqquza qədər saymalı.

Çalışma 3.

Göstərilən tənəffüs qaydalarına əməl etməklə mətni oxumalı.

(Nəfəs almalı). Qoca Firuz gün batanda evə qayıdır. (Nəfəs almalı) Gün olur ki, (əlavə nəfəs almalı) bazarda işi çox olur, (əlavə nəfəs) başı aşağı bütün günü işləyir, (əlavə nəfəs) böyük anbarlar yanında işsiz dayanır, (əlavə nəfəs) onu yük daşımağa çağıracaq bir səs gözləyir. (Nəfəs almalı). Belə günlərlə o, (əlavə nəfəs) ağzına qədər dolu anbarların yanında (əlavə nəfəs) boş-bekar oturub, qalır (əlavə nəfəs), küreyini divara söykəyib mürgüləyir.

(Ə. Məmmədخانlı).

Nitq texnikasının elementlərindən biri də, qeyd edildiyi kimi, **səsdır**. Səs ifadə üçün əsas ifadə vasitəsidir. O, səsin köməyi ilə əsərin emosional mənə çalarlarını, sətirlərin arxasındakı niyyəti dinləyicilərə

¹ Çalışmalar (1, 2, 4, 5, 7) hazırlanarkən rus dilindəki ədəbiyyatdan istifadə edilmişdir.

çatdırmağa nail olur. Havada (eləcə də başqa mühitdə) yayılıb eşitmə üzvü ilə qəbul olunan və beyində müəyyən təəssürat yaradan rəqslənmənin – səsin əsas keyfiyyətləri aşağıdakılardır: **güc, ucalıq, temp, tembr.**

Səsin **gücü** rəqslənmənin genişlənməsindən, başqa sözlə, səs dalğasının qalxıb-düşmə nöqtələri arasındakı məsafədən asılıdır.

Səsin **ucalıq**ı tonun əvəzlənməsi, ondakı dəyişmələrlə bağlıdır. Səs – **yüksək, orta, alçaq** olmaqla fərqləndirilir. Səsin yüksəlmə xətti üzrə hərəkəti onun diapazonunun inkişaf etdirilməsi nəticəsində mümkün olur.

Səsin **tempi** (uzunluğu, davamlığı) rəqslənmənin kəsilərək, yaxud uzadılaraq davam etmə müddəti ilə ölçülür. Deməli, tempin **ağır, orta, sürətli** olmaqla üç şəkildə təzahür etdiyini nəzərə almaq lazımdır.

Səsin **tembri** onun xüsusi keyfiyyəti, spesifik boyası mənasında başa düşülməlidir. Əsas tondan başqa qırtlağın, ağız və burun boşluğunun quruluşundan asılı olan əlavə tonlar – obertonlar da eşidilir. Məhz bu obertonlar səsin fərdiləşməsinə (səsin kimə məxsus olduğunu müəyyənləşdirməyə) imkan verir.

Tembr, həmçinin, nitqdə hissin, niyyətin, emosional məzmunun öz əksini tapanı ilə şərtlənir.

Mütəhərriklik, məlahətlik, uçarlıq da yaxşı köklənmiş səsin səciyyəvi xüsusiyyətləri hesab edilir.

Səsin **mütəhərrikliyi** (çevikliyi) dedikdə onun heç bir gərginlik duyulmadan gücə, ucalığa və tembrə görə dəyişilmə imkanı başa düşülür. O, həmçinin müəyyən dərəcədə nitqin tempindəki dəyişmələrin asanlıqla başa gəlməsinə də kömək edir.

Səsin **məlahətliyi** isə onda xoşagəlməz əlavə səslərin – xırıltı, boğuluq, fisiltı, tın-tınlıq və s. olmaması ilə şərtlənir. Deməli, səslənmədəki saflıq, cingiltilik səsin məlahətliyini təmin edən mühüm cəhət kimi qiymətləndirilməlidir.

Səsin **uçarlığı** dedikdə səslənmə məkanını (otağı, zalı və s.) onun əhatə edə bilməsi nəzərdə tutulur. Bir az da xırdalasaq – uçarlıq səsin obyektə (dinləyiciyə) çatması üçün onun sahibinin göstərdiyi fəal, iradi səylə bağlıdır. Deməli, səsin obyektə çatdırılması, “göndərilməsi” aradakı məsafənin (ifaçını dinləyicidən ayıran) nəzərə alınmasını və bundan çıxış edilməsini zəruri tələb kimi qarşıya qoyur.

Səsin bu keyfiyyəti onun ucılığı (gurluğu) ilə bağlı deyildir. Bəzən aktyorun pıçıltı ilə söylədiyi sözlər arxa cərgələrdə belə aydınca eşidilir. Deməli, burada məsələnin məgzini səsin topluluğu, müəyyən məqsədə yönəldilməsi təşkil edir.

Səsin yuxarıda göstərilən keyfiyyətlərinin tərbiyə edilməsi xüsusi çalışmaların yerinə yetirilməsi ilə həyata keçirilir. Bu qəbildən olan bəzi çalışmalara diqqət edək.

Çalışma 4.

Gərilmədən şəx dayanmalı (yaxud bədəni gərgin vəziyyətdə saxlamadan oturmaq və başa düz tutmaqlı). Dərindən nəfəs alaraq ma, mı, mo, mu, mə, me, mi, mö, mü hecalarını aralarında qısa fasilə etməklə tələffüz etməli. Sonra həmin hecaları səsin eyni hündürlüyündə və eyni gücündə tələffüz etməli. Daha sonra alçaqdan tələffüzlə başlayıb ucadan tələffüzlə başa çatdırmalı. Və əksinə ucadan tələffüzlə başlayıb alçaq tələffüzlə başa çatdırmalı.

Çalışma 5.

a) Səsin eyni hündürlüyündə birdən ona kimi saymalı. Sonra səsi yüksəltməklə, daha sonra səsi alçalmaqla sayı təkrar etməli.

b) Alçaqdan saymağa başlamaqla ona kimi saymalı sona doğru (7, 8, 9, 10) səsi ucaltmalı. Sonra uca tələffüzdən alçaq tələffüzə keçməklə sayı təkrar etməli.

c) Aramla başlamaqla ona qədər saymalı. Sona doğru (7, 8, 9, 10) sürətlə saymalı.

ç) Aramla başlamaqla, lakin sona doğru sürətlə ona qədər saymalı. Sonra sürətlə başlayıb aramla tələffüzə keçməklə yekrar etməli.

Çalışma 6.

Mətni müxtəlif tempdə (aramla, orta, sürətlə) oxuyun. Mətnə hansı tempin daha çox uyğun gəldiyini müəyyənləşdirin.

... Bu qəlbim ovunmaz sınıq saz kimi,
Dərd də gülə-gülə gəldi yaz kimi.
Allaha, tanrıya etiraz kimi,
Dəli bir ağlamaq keçir könlümdən...

Bir imiş mənası toyun, yasın da...
Bu qara zülmətin, ağ libasın da

Durub haqq evinin astanasında,
Dəli bir ağlamaq keçir könlümdən...

Al qanlar töküldü bu torpaq üçün,
Çarmıxa çəkildə Alı haqq üçün,
Bu qəmdən silkinib yaşamaq üçün...
Dəli bir ağlamaq keçir könlümdən...

(Alı Mustafayev).

* * *

Nitq texnikasının elementlərindən biri də **diksiyadır (tələffüzdür)**. Diksiya dedikdə hər bir sait və samit səsin **aydın, düzgün** tələffüzü başa düşülür. Deməli, diksiya bütövlükdə nitqin dəqiqliyinin, aydınlığının əsası kimi qiymətləndirilə bilər.

Aydın tələffüzə yiyələnmək artikulyasiya aparatının işinin düzgün-lüyündən asılıdır. Tələffüzdəki ciddi qüsurların (kəkələmə və s.) orta-dan qaldırılması ilə *loqopediya* adlanan elm sahəsi məşğul olur. Lakin tələffüzdə elə qüsurlar da olur ki, onların ortadan qaldırılması üçün lo-qopedin işə qarışması vacib deyil. Məsələn, dodaqların qeyri-çevikliyi kimi qüsuru düzəltmək üçün müəyyən çalışmaları icra etdirmək kifayət edir.

Nümunə üçün bir neçə çalışmaya nəzər salaq.

Çalışma 7.

a) Alt çənəni sürətlə, lakin gərginlik duyulmadan, aşağı salmalı, iki sayına qədər ağzı açıq saxlamalı, sonra çənəni əvvəlki vəziyyətinə qay-tarmalı.

b) Alt çənəni irəli uzaltmalı, bir anlığa saxladıqdan sonra əvvəlki vəziyyətinə gətirməli.

c) Dili geri çəkməli, sonra ağız boşluğunda dairəvi hərəkət etdirməli. Dilin ucunun sərt damağın üzərində daha çox sürüşməsinə səy göstərməli.

ç) Dodaqları kip qapayaraq irəli uzatmalı, əvvəlcə sağa, sonra isə sola hərəkət etdirməli, daha sonra isə gülümsəmə vəziyyətinə gətirməli.

Sait səslər məlumdur ki, yazıda aşağıdakı hərflərlə işarə edilir: a, ı, o, u, e, i, ö, ü¹. Saitlər kəmiyyətə müxtəlif (adi, uzun, qısa) olsa da, ayrı-ayrı sözlərin mənacə fərqlənməsinə, əsasən, səbəb ola bilmir.

İ saiti sözün hər yerində işlənir, iki və çoxhecalı sözlərdə bəzən qısa, yaxud uzun tələffüz olunur.

E əsasən, adi, orta kəmiyyətdə işlənən bir sait fonemidir. Lakin bir sıra sözlərdə, xüsusən, alınmalarda o, uzun və ya qısa tələffüz olunur (e:lan, telefon-telfon, teleqraf-telqraf).

Ə saiti, əksər hallarda, adi (mən, sən), bəzən qısa (səadət, fəal), bir sıra hallarda isə uzun (mə:lum, tə:nə) tələffüz olunur.

Ü saiti sözün hər yerində işləyə bilər, qısa və uzun variantlarından istifadə olunur.

Ö saiti adi kəmiyyətdə tələffüz olunan müstəqil fonemidir. Alınma sözlərdə həmin sait uzun tələffüz edilir və müstəqil deyildir; o, orta kəmiyyətlə **ö** foneminin bir variantıdır.

I saiti, əsasən, adi kəmiyyətli bir fonemidir. Bəzi sözlərdə qısa bəzilərinə isə nisbətən uzadılmış halda tələffüz olunan həmin sait ı-nın qısa, uzun variantlarıdır. Dilimizdə **ı** saiti heç vaxt sözün əvəllində işlənmir.

U saiti sözün hər yerində işlənir, əksər hallarda, adi kəmiyyətdə (bəzi ikihecalı sözlərin ikinci hecasında sonor samitlə yanaşı gələrkən bir qədər qısa, sadalama məqamında sonrakı **u** uzun tələffüz edilir) olur.

O saiti adi kəmiyyətli fonemdir. Alınma sözlərin bəzilərində, başlıca olaraq, vurğulu **o** saiti bir az uzun tələffüz olunur. Bu hal sual və sadalama məqamlarında da özünü göstərir.

A saiti sözün hər yerində işlənir və əksər hallarda adi kəmiyyətdə (sadalama, sual tonunda vurğulu **a** saiti uzadılmış tələffüz edilir, eləcə də bəzi alınma sözlərin əslindəki müəyyən fonetik xüsusiyyətlərlə əlaqədar olaraq, əsasən, ilk hecadakı **a** uzun tələffüz edilir) olur.

Çalışma 8.

Hər bir sait səsin tələffüzü ilə əlaqədar aşağıdakıları icra etməli:
1) Səsi tələffüz edərkən artikulyasiya üzvlərinin aldığı vəziyyəti güzgüdə müşahidə etməli; 2) səsin düzgün tələffüzünə nail olana qədər məşq

¹ Danışq səsləri ilə bağlı burada məhdud həcmdə verilmiş məlumatla kifayətlənmək olmaz. Ə.M.Dəmirçizadənin tədqiqatına (Müasir Azərbaycan dili. B., 1984) müraciət etmək tövsiyə olunur.

etməli; 3) əvvəlcə səsin iştirak etdiyi **sözü**, sonra **yanıltmacı**, daha sonra isə **mətni** (bunlardan birinin düzgün tələffüzünə nail olmadan digərinə keçməməli) tələffüz etməli.

İ saiti. Bu səsin tələffüzündə alt çənə gərginlik, səy tələb etmədən bir az aşağı düşür, dilin ucu alt dişlərin səthində azacıq toxunur, dodaqlar yanlara doğru dartılır və yarımgülümsemə vəziyyətini alır, dil bütövlükdə (ön və orta hissəsi) yuxarı qalxır, lakin sərt damağa toxunmur, səs axını məhz həmin cığırda – dillə sərt damağın arasından – süzülərək dişlərin arasından xaricə çıxır.

Sözlər: iz, ip, il, dil, iki, igid, ilqar, səkil, nümayiş.

Yanıltmac: Bu mis nə pis mis imiş, bu mis Kaşan misi imiş.

Mətn:

Şirin-şirin dillər gördüm,
İsti-isti əllər gördüm,
İpək-ipək çöllər gördüm
İpək oldum Cəbrayıl da.

(S. Sərxanlı).

E saiti. Bu səsin tələffüzündə dilin orta hissəsi sərt damağa doğru xeyli qalxır, dilin ucu ön alt dişlərə doğru uzansa da, onlara toxunmur. Dodaqlar yan küncələrə doğru dartılmış vəziyyət alır. Alt çənə **i** saitinin tələffüzündə olduğundan bir az artıq aşağı düşür, ağız **i** saitinin tələffüzündəkindən bir qədər gen açılmış olur və dişlər dodaqların arasından görünür.

Sözlər: ev, el, elm, epidemiya, etnogeneza, effekt, estafet, epitet, epopeya.

Yanıltmac: Getdim, gördüm bir dərədə yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil keçi var. Dedim: – Ay yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil, keçi, mənim yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil keçimi gördünmü?

– Sənin o yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil keçin mənim yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil keçimin yeddi qara qaşqa, təpəl, səkil balasıdır.

Mətn:

Kim deyir, şerin meydanı dardır?
Sonu görünməyən bir ilk bahardır.
Neçə ki, həyat var, şer də vardır,
Həyatın nəfəsi şer deyilmi?!

(H.Arif).

Ə saiti. Bu səsin tələffüzündə dilin ucu öndəki alt dişlərin üstünə toxunma vəziyyətində olur, dilin ön və orta hissəsi sərt damağa doğru qalxır, dilortası səthi ilə sərt damaq arasında yaranan dar cığırda keçən səs axını alt çənənin aşağı çox düşməsi nəticəsində yaranan geniş rezonatordan keçib dişlərin üstü ilə süzülür və yanlara doğru dartılmış vəziyyətdə olan dodaqların maneəsinə rast gəlmədən xaricə çıxır.

Sözlər: əl, ət, ətək, əhəmiyyət.

Yanıltmac: Kəklik, kəpənək, gəlin gedək gül dibinə gəlin gətirməyə.

Mətn:

Məndən təzə şər xəbər alan dost,
Bəs yazın gəlməsi şər deyilmi?!
Gəzməyə çıxanda çölün, çəmən
Üzünə gülməsi şər deyilmi?

(H.Arif).

Ü saiti. Səsin tələffüzündə alt çənə bir qədər aşağı düşür, dilin ucu alt dişlərin üstünə toxunma vəziyyətində olur, dodaqlar azacıq irəliyə uzanaraq dairə şəklini alır və səs axını ondan süzülərək xaricə çıxır.

Sözlər: üz, üzr, üzrə, üzlü, gül, mühit, ömür, mühüm, çürük, üzüntülü.

Yanıltmac: Getdim gördüm bir taxçada bal, bir taxçada qıl, bir taxçada zil. Balı uddum, qılı diddim, zili atdım.

Mətn:

Maral gəzər asta-asta.
Enib gələr çeşmə üstə.
Gözüm yolda, könlüm səsdə
Deyin, necə dözümlü, dağlar?

(S.Vurğun).

Ö saiti. Bu səsi tələffüzündə dilin orta hissəsi bir qədər yuxarı qalxır, ağız boşluğunun ön hissəsində arxa hissəyə nisbətən kiçik növ yaranır, dodaqlar isə azacıq irəliyə uzanmaqla dairəvi şəkil alır.

Sözlər: ön, öz, ögey, öyüd, töhfə, sözləti, sözbəsöz, üzgörmə, sözü-bütöv, mötəbər.

Yanıltmac: Göy cöngə, gömgöy cöngə, dümgöy cöngə.

Mətn:

Mənə yaşamağı öyrət, əzizim,
Öyrət çətinliyə sinə gərməyi.
Öyrət, dar ayaqda əsməsin dizim,
Öyrət düz görməyi, sərrast görməyi.

(Ə.Kürçaylı).

I saiti. Bu səsin tələffüzündə dilin orta və arxa hissəsi dildibinə doğru çəkilib bir az şişmiş halda yumşaq damağa doğru qalxır, alt çənə və dodaqlar isə **i** saiti məxrəcəinə nisbətən bir qədər gen açılmış olur və səs axını dilin arxa və orta hissələri səthi ilə damaq arasındakı cığırda keçib üst və alt ön dişlərin arasındakı dar açıqlıqdan süzülərək xaricə çıxır.

Sözlər: qış, qıvrım, qığırdaq, qığılıcım, dırmıq, zınqırov, pıçiltı, ta-maşacı, sualtı, qırmızı.

Yanıltmac: Ocağı qığılıcımlandırma, qığılıcımlandırsan da qığılıcım-landıracağam, qığılıcımlandırmasan da qığılıcımlandıracağam.

Mətn:

Mən Təbrizi, Marağanı gəzmışəm,
Həm Sərabı, həm Ovqanı gəzmışəm,
Günbatanı, gündoğanı gəzmışəm
Uzun illər sorağında Səhəndin.
Qəm yemişəm fərağında Səhəndin.

(S.Rüstəm).

U saiti. Bu səsin tələffüzündə alt çənə bir qədər aşağı düşür, dilin arxa hissəsi azacıq arxaya çəkilmiş halda yumşaq damağa doğru qalxır, dilin ucu ön alt dişlərdən uzaqlaşır, dodaqlar irəliyə uzanaraq dairəvi şəkil alır, səs axını dil və damaq arasındakı cığırda süzülərək xaricə çıxır.

Sözlər: un, su, uca, uğur, funikulyor, füsunkar, xumargöz, huma-nitar, çuğundur, şuluq.

Yanıltmac: Bazarda nə ucuz? Mis ucuz, duz ucuz, küncüt ucuz.

Mətn:

Qərar tutmur Toğrulunun xəyalı,
Dözəmməyir sənsizliyə, ay Alı.
“Ata” – dedi qəhər boğdu Turalı,
Parça-parça oldu bağrım...ağladım,
Oğlanların ağlayanda ağladım.

(Y.Əjdər).

O saiti. Bu səsin tələffüzündə dilin ön hissəsi ağız boşluğunun alt tərəfindən arxaya doğru çəkilmiş olur, arxa hissəsi isə yumşaq damağa doğru qalxır, ağız boşluğu arxası böyük, önü kiçik olmaq üzrə iki hissəyə ayrılır; dodaqlar bir qədər irəliləyə doğru uzanıb dairəvi şəkil alır. Həmin prosesdə alt çənə **u** saitinin tələffüzündəkinə nisbətən çox aşağı düşmüş olur və bu-nunla da həm ağız boşluğu, həm də dodaqlar arasında formalaşan dairəvi cığır bir qədər genişlənir.

Sözlər: ov, od, obraz, proqram ortaboy, prototip, psixoloq, radio-qovşaq, redaktor, fotoqraf.

Yanıltmac: Ay qılquyruq qırqovul, gəl bu kola gir, qılquyruq qırqovul.

Mətn:

...Onu pıçıldayıb qanlı bir sabah,
Qırılan barmaqlar gurladı onu.

Ona qanad olub milyon-milyon ah,
Gözlərin işığı parladı onu.

(S.Sərxanlı).

A saiti. Bu səsin tələffüzündə dil bir qədər geri çəkildiyi üçün arxa hissəsi azacıq şişərək yumşaq damağa doğru qalxmış vəziyyətdə olur, ağız boşluğunun böyük hissəsi öndə, kiçik hissəsi arxada qalır, alt çənə isə xeyli aşağı düşür, alt və üst çənənin üst hissələrində yerləşən dişlər arasında da çox geniş yol açılır.

Sözlər: ay, baş, ağac, alim, tale, ağcaqayın, bayatı, katorqa, gavalı.

Yanıltmac: Aşpaz Abış, bozbaş, asır, o başda, bu başda.

Mətn:

Könlüm keçir Qarabağdan,
Gah bu dağdan, gah o dağdan
Axşamüstü qoy uzaqdan
Havalansın Xanın səsi,
Qarabağın şikəstəsi.

(S.Vurğun).

Samit səslərin düzgün tələffüzü, xüsusilə, vacibdir. Unudulmamalıdır ki, səslərin qüsurlu tələffüzü əksər hallarda samitlərlə bağlı olur.

Xüsusən ağız boşluğundakı danışiq üzvlərinin müxtəlif şəkildə iştirakı ilə yaranan samit səslərin əksəriyyəti küy əsasında, bir qismin küy və avaz əsasında formalaşır. Məhz buna görə də samitlər küyün **kəmiy-yətinə, yaranma yerinə və üsuluna** görə təsnif olunur¹.

Küyün kəmiyyətinə görə samitlər **sonor** və **küylü** olmaqla iki növə bölünür. **Sonor** samitlər bunlardır: **l, r, m, n**. **Küylü** samitlər aşağıdakılardır: **b, p, v, f, g, k, z, s, j, ş, ğ, q, (k') d, t, y, (x'), h**.

¹ Burada samit səslərin təsnifatı, xarakteri və s. barədə ətraflı danışmağa imkan yoxdur. Həm də bu məsələlər mövcud ədəbiyyatda geniş işıqlandırılmışdır.

Küylü samitlər iki qrupa bölünür: **cingiltili: b, v, q, ğ, p, z, y, g, c.**
Kar: k (k'), p, s, t, f, x, h, ç, ş (x').

Küyün yaranma yerinə görə samitlər üç qrupa bölünür:

1. **Dodaq samitləri:** a) qoşadodaq samitləri – **b, m, p**, b) dodaq – diş samitləri – **v, f**.

2. **Dil samitləri:** a) dilönü samitləri; bunlar iki cür olur: 1) dil – diş samitləri – **d, t, z, s, l, n**; 2) dil – yuvaq samitləri – **j, ş, c, ç, r**.

b) Dilortası samitlərin – **y, (x'), k, (k')**.

c) Dilarxası samitləri – **q, (k')**.

ç) Dildibi – boğaz samitləri – **ğ, x, h**.

3. **Ağız və burun samitləri.** Müasir Azərbaycan ədəbi dilində **m, n** sonorlarından başqa bütün səslər ağız səsləridir.

Küyün yaranma üsuluna görə ədəbi dildəki samitlər üç qrupa bölünür:

1) Kipləşən (və ya partlayan) samitlər: **b, p, d, t, g, k, q, (k') m, n**.

2) Novlu (yaxud sürtünən) samitlər: **v, f, j, ş, z, s, l, r, q, x, h, y, (x')**.

3) Saf və qovuşuq samitlər; **ç, c** samitləri qovuşuq, digər samitlər (küylü) safdır.

Çalışma 9.

Hər bir samit səsin tələffüzü ilə əlaqədar aşağıdakıların icra edilməsi məqsəduyğundur: 1) Səsi tələffüz erkən artikulyasiya üzvlərinin aldığı vəziyyəti güzgüdə müşahidə etməli; 2) Səsin düz tələffüzünə nail olana qədər məşq etməli; 3) Əvvəlcə səsin iştirak etdiyi **sözü**, sonra **yanıltmac**, daha sonra isə **mətni** (birinin düzgün tələffüzünə nail olmadan digərinə keçməməli) tələffüz etməli¹.

P – B samitləri. Bu səslərin tələffüzündə alt dodaq üst dodaqla möhkəm sürətdə kipləşir, səs axınının təzyiqi ilə dodaqların bir-birindən aralanması ani olur. Bu məqamda səs axınının qüvvətli təzyiqi nəticəsində dodaqlar birdən-birə açılır və o, patıltı ilə xaricə çıxır.

Sözlər: pay, pas, park, papirus, turp, bal, bol, bağlayıcı, qabırğa, iblis.

Yanıltmac: Küp qulpu, xup qulpu.

¹ Kitabın həcmi imkan vermədiyindən samit səslərin hamısı əhatə edilməmişdir. Tələblərə bu istiqamətdə müstəqil işləmələri üçün tapşırıqların verilməsi zəruridir.

Mətn:

Boyun sürəhədir, bədənin bəllur,
Gərdənin çəkilməmiş, minadan, Pəri!
Sən ha bir sonasan, cüda düşübsən
Bir bölük yaşılbaş sonadan, Pəri!

(*Vaqif*).

T – D samitləri. Bu səslərin tələffüzündə dilin ucu alt ön dişlərin üstünə sürtünmə vəziyyətində olur; dil dişlərdən ayrılanda səs formalaşır, t səsinin tələffüzündə səs telləri sakit, d səsinin tələffüzündə isə səs telləri gərgin olur.

Sözlər: tar, tac, taybatay, rektor, töhmət, ad, ada, mədaxil, qənd, epizod.

Yanıltmac: Getdim gördüm bir taxçada bal, bir taxçada qıl, bir taxçada zil. Balı uddum, qılı diddim, zili atdım.

Mətn:

Çırpınır təkərlər –
Yola göz düşür,
Tükənir səbirlər, ildimi hər an?
Həsərlər, hicranlar gəlib görüşür.
Qatarlar ah çəkib dayanan zaman.

(*S.Sərxanlı*).

M – N samitləri. M samitinin tələffüzündə dodaqlar kipləşir, lakin damaq pərdəsi aşağı düşüb ağız boşluğuna gedən yolu tutur. Məhz buna görə də səs axınının süzülərək, burun boşluğundan xaricə çıxması ilə həmin səs formalaşmış olur.

N səsinin tələffüzündə dilin ön hissəsi, xüsusən, ucu ön damağa sıxılaraq üst ön dişlərin arxasında toxunur, damaq pərdəsi aşağı düşüb ağız boşluğuna gedən çıxırı bağladığı üçün səs axını burun boşluğu çıxırı ilə süzülüb xaricə çıxır.

Sözlər: mal, mən, səməni, sarımsaq, bayram, nəm, nəfəs, rəndə, reyhan, taxılşəpən.

Yanıltmac: Bu mis nə pis miş imiş, bu mis Kaşan misi imiş.

Mətn:

Mən heç kimə heç vaxt həsəd çəkməmişəm,
Acizlərin peşəsidir həsəd çəkmək
Bahar üçün qışda mən dərd çəkməmişəm,
Söyləmişəm, öz vaxtında o gələcək.

(*Ə.Kürçaylı*).

L və R samitləri. L samitinin tələffüzündə ağız yarıcaq olur, do-daqlar tərpənmir, dilin ucu yuxarı qalxaraq üst ön dişlərə və yuvaq kənarına toxunur, səs axını dilin hər iki tərəfi ilə süzülüb xaricə çıxır.

R samitinin tələffüzündə dilin ucu yuxarı qalxıb ön dişlərin yuvağına toxunaraq titrəyir, dil ucunun yuvağa toxunub uzaqlaşması nəticəsində yaranan küy ağız boşluğundakı avazla qarışır və bu qovuşuq səs axını əsasında həmin səs tam halda formalaşır.

Sözlər: Əl, lay, lalə, piyalə, gül, qarı, arı, qara, ritorika, çimərlik.

Yanılımac: Ay qılquyruq qırqovul, gəl bu kola gir, qılquyruq qırqovul.

Mətn:

Gur işıqlar şölələndi,
Hər tərəfə nur ələndi.

(Ə.Kürçaylı).

Çinarları göyü dələr,
Qartalının səsi gələr.
İnsanları sanı qədər
İstək oldum Cəbrayıl-da.

(S.Sərxanlı).

Düzgün ədəbi **tələffüz qaydalarına** əməl edilməsi mədəni nitqin əlamətlərindən olub, nitqin yaxşı başa düşülməsini şərtləndirir. Orfoepiya normalarının gözlənilməsi, həmçinin bədii təəssüratın tamlığına, nitqin təsirli, yapışıqlı olmasına şərait yaradır.

Orfoepiya¹ anlayışını geniş mənada qəbul etməyi məqsədəuyğun sayan Ə.M.Dəmirçizadə yazır: “Ədəbi tələffüzün əsas cəhətləri, xüsusən bu və ya digər səsin müəyyən fonetik şəraitdə, yəni ayrılıqda, digər həmcins və ya ayrıcins səslə yanaşı olduqda, sözün əvvəlində, ortasında, sonunda olduqda, qrammatik formalarda və söz birləşmələrində yanaşı gəldikdə necə tələffüz edilməsi qayda-qanunları, eləcə də vurğu, intonasiya normaları geniş mənada orfoepiya anlayışı ilə üzvi surətdə bağlı məsələlərdir”².

Saitlərin və samitlərin tələffüzü, deməli, müxtəlif məqam və şəraitdə fərqli olur³.

¹ Orfoepiya – yunanca “düzgün”, “dürüst”, mənasında olan orfhos sözü ilə “nitq” mənasında olan epos sözünün birləşməsindən yaranmışdır.

² Ə.M.Dəmirçizadə. Müasir Azərbaycan dili. B., 1984, s.173.

³ Bu barədə məlumat almaq üçün bax:Ə.M.Dəmirçizadə. Müasir Azərbaycan dili. B., 1984, s.193-208, 208-225.

Çalışma 10.

1. Aşağıdakı cümlələrdən **a, ı, o** səslərinin tələffüz çalarlarını müəyyənləşdirməli. Cümlələri ucadan oxumalı.

- 1) Evi kəndin qırağında olan Qurban kişinin güzəranı ağır keçirdi.
- 2) Böyük qardaş gərdənini dartıb dodaqlarını büzdü.

(S.Rəhimov).

II. Cümlələrdəki **u, ə, e** səslərinin tələffüz çalarlarını müəyyənləşdirməli. Cümlələri tələffüz etməli.

1) O, uşaqlıqda qovub tutmaq istədiyi kəpənəklər, yuvasını tapmaq istədiyi sığırçınlar kimi uçmaq arzusunda idi.

2) O, qabağına gələn hər evə, hər idarəyə girib soruşur, telefon axtarırdı.

(M.Cəlal).

III. Cümlələrdəki **i, ö, ü** səslərinin tələffüz çalarlarını müəyyənləşdirməli. Cümlələri ucadan oxumalı.

1) İkidə, üçdə, dördə oxudu.

2) Siz bilirsinizmi övladın yaxşı əməlini görəndə ana ürəyi dağa dönür?

(M.İbrahimov).

IV. Cümlələrdə **b, v, q** səslərinin tələffüz çalarlarını aydınlaşdırmaqlı. Cümlələri ucadan oxumalı.

1) Dovşan bir göz qırpımında kolluqlar arasında yox oldu...

2) Qollu-budaqlı elə iri ağaclar vardı ki, altına qar yağmamışdı.

(Ə.Səmədov).

V. Cümlələrdəki **d, z, g** səslərinin tələffüz çalarlarını aydınlaşdırmaqlı. Cümlələri ucadan oxumalı.

1) Səhər gözlərimi açdığım zaman günəş doğmuş, şəfəqlərdən hö-rülmüş saçlarını otlu-çiçəkli dağların, yamyaşıl duran meşənin üstünə dağıtmışdı.

2) Hava o qədər saf, o qədər gözəl idi ki, hər şey insanın üzünə gü-lürdü...

(A.Şaiq).

VI. Cümlələrdəki **c, m, n** səslərinin tələffüz çalarlarını aydınlaşdırmaqlı. Cümlələri ucadan oxumalı.

1) O, cavab verməyə macal tapmamış, pırıltı ilə havaya iki turac qalxıb, hərəsi bir tərəfə uçdu.

2) Qulaq asdıqca sanki əsəbləri yavaş-yavaş yumşalır, otuz-qırx il qabaq həmin bu yerlərdə yayılma qoyun çıxardığı aydınlıq gecələr yadına düşürdü.

(İ.Əfəndiyev).

b) Nitqin məntiqi¹

Dinləyicilərdə əsərin (mətnin) ideya-bədii məgzi barədə dolğun təsəvvürün yaradılmasının ikinci, həm də mühüm şərti, yuxarıda qeyd olunduğu kimi, müəllif fikrinin **dəqiq** və **aydın** çatdırılmasıdır. O, müəllif fikrini təhrif etmədən cümləni düzgün qurmaq bacarığını, başlıca olanları ikinci dərəcəlidən ayırmağı, dinləyicilərin diqqətini ayrı-ayrı detallar da unudulmamaqla əsas cəhətlərə çəkməyi, yəni oxunun **məntiqi ifadəliliyinə** yiyələnməyi tələb edir. Məntiqi ifadəliliyin məgzini isə mətnin (və deməli, həm də müəllif fikrinin) doğru-dürüst, anlaşılıq çatdırılması təşkil edir. Unudulmamalıdır ki, mətndə əks olunmuş fikirləri **dəqiq** və **aydın** çatdıran və **məntiqi oxu** adlanan oxu səviyyəyə müxtəlif olur, elə buna görə də mətnin **daha dəqiq** və **daha aydın** çatdırılması, təkrar da olsa, qeyd edirik ki, **məntiqi ifadəlilik** adlandırılır.

Məntiqi oxunun əsas **ifadəlilik vasitələri** aşağıdakılardır: **məntiqi fasilə, məntiqi vurğu, məntiqi melodiya, məntiqi perspektiv**.

Məzmundan asılı olaraq nitq hissələrə bölünür. Bu bölümlər fonetik qabığına görə də nitq axınının nisbi mənada bütövləşmiş parçalarını təşkil edir.²

Bu cür parçaların mövcudluğu nitqin aydınlığını, yaxşı başa düşülməsini təmin edir. Nitq parçalarının arasında isə fasilələrin edilməsi zəruridir. Fasilələr, göründüyü kimi, istənilən məqamda yox, məzmunca bitkin parçaların arasında özünü göstərir. Bir az da xırdalasaq, fasilələr danışiq səslərinin qruplaşması nəticəsində özünü göstərir; bu qrupların hər birində səsləri öz ətrafında cəmləyən **mərkəz** olur. Səslərin ən az

¹ Təfəkkür qanunları haqqındakı elm **məntiq** adlandırıldığı kimi, təfəkkürlə bağlı olan şifahi nitq hadisələrini də **nitqin məntiqi** adlandırmaq məqbul hesab edilir. Məhz buna görə də bu bölmə "Nitqin məntiqi" adlandırılmışdır.

² Bax: Ə.M. Dəmirçizadə. Müasir Azərbaycan dili. B., 1984, səh. 149.

qrupları heca olur. Heca düzəldən sait səslər digər səsləri özünə cəlb edir. Hecalar isə sözlərdə qruplaşır. Sözdə vurğulu heca (mərkəz) mühüm rol oynayır. Lakin aydındır ki, nitq, belə demək mümkünsə, berrəngli söz axınından ibarət deyildir; sözlər də qruplaşır və bu söz qruplarının da öz mərkəzi olur. Deməli, istər cümlələrin, istərsə də nitq parçalarının arasında fasilə edilməsi zəruri olur. Şifahi nitqi diqqətlə izlədikdə bunu asanlıqla hiss etmək olur.

Qurban çox az yatırdı...// Qurban dəyirman çarxı kimi / bu ağır işlərin altında fırlanır, / evin əzab-əziyyətini təkə çəkirdi. // Qışın oğlan çağında / yabısının yedəyindən yapışb / meşəyə yollanır, / odun doğrayır, / yabısına yükləyir, / aran kəndlərinə aparır, / dariya, düyüyə verib / evinə gətirirdi.

(S.Rəhimov).

Birinci cümlə hissələrə (parçalara) bölünür. İkinci cümlə üç hissədən, üçüncü isə səkkiz hissədən ibarətdir.

Bu hissələri **nitq parçaları** adlandırmaq məqbul sayılmışdır. Deməli, həmin hissələrin (nitq parçalarının) arasında, eləcə də cümlələrin arasında (yuxarıdakı misalda üç cümlə var) fasilə edilməlidir. Bu fasilələrə (nitq parçalarını, cümlələri bir-birindən ayıran) **məntiqi fasilələr** deyilir.

Məntiqi fasilələr, qeyd edildiyi kimi, nitq prosesində təsadüfə dayanaqlar, durğular deyildir; onlar mətnə ifadə olunan fikrin necə qurulmasından asılı olaraq özünü göstərir. Deməli, bu fasilələrə əməl edilməməsi, yaxud onların yerinin düzgün müəyyənləşdirilməməsi fikrin təhrif edilməsinə, yaxud başa düşülməməsinə səbəb ola bilər.

Mətnə fasilələrin yerini necə müəyyənləşdirmək lazımdır?

Bunun üçün ilk növbədə mətndəki bu və ya digər sözlərin **qrammatik və məna əlaqələrini** aydınlaşdırmaq vacibdir. Belə bir cəhət əsas götürülməlidir ki, qrammatik və məna baxımından bir-biri ilə qurılmaz əlaqədə olan sözlər eyni bir nitq parçasının (cümlədə vahid məna bütövlüyündə birləşən qrupların) daxilində olmalıdır. Bu və ya digər nitq parçasına daxil olan sözlər fasiləyə yol verilmədən, necə deyirlər, birməfəşə (şər bölümlərindəki kimi) oxunur.

Fasilələrin uzunluğu məsələsinə də diqqət yetirilməsi az əhəmiyyət kəsb etmir. Ümumən götürdükdə nitq parçaları arasındakı fasilə cümlələrarası fasilələrdən, əksər hallarda, qısa olur. Nitq parçaları arasındakı fasilələrin davamlılığı onların məna əlaqələrinin dərəcəsindən asılıdır; əlaqələr az olduqda fasilələr uzun, sıx olduqda isə fasilə qısa olur.

Məntiqi fasiləni **psixoloji fasilə** ilə qarışdırmaq olmaz. Məntiqi fasilə, artıq qeyd edildiyi kimi, fikri çatdırır, psixoloji fasilə isə hisslərin çatdırılmasına xidmət edir. Bir az dəqiqləşdirsək, bu fasilə ifadənin *hissi, ovqatı* ilə şərtlənir və bir neçə növü vardır. Psixoloji fasilə nitqin parlaq, emosional rənglərlə zəngin olmasına, əsərin ideya-estetik dəyərinin duyulmasına imkan yaradır. Bu fasilə heç də həmişə durğu işarələri ilə üst-üstə düşmür. Deməli, o, yeri sabit olmayıb, istənilən uzunluqda və ifadənin istəyindən asılı olaraq reallaşdırılan fasilədir. Lakin həmin fasilənin edilməsinə səbəb olmalıdır. O, necə deyərlər, əsaslandırılmalıdır. Bunun üçünsə, ilk növbədə, əsərin məğzindən, daxili mənasından çıxış edilməlidir. Burada ifadənin özünün yaradıcılıq mövqeyi, qarşısına qoyduğu niyyət də mühüm rol oynayır, o özünün emosional-estetik ovqatının dinləyiciyə sirayət etməsinə səy göstərərkən bu fasilədən istifadəyə üstünlük verir. Təsədüfə deyildir ki, hissi gərginlik ifadə edən sözlərin psixoloji fasilə ilə fərqləndirilməsi halı oxuda tez-tez müşahidə edilir.

Nəhayət, bu qarlı gecəni küçədə tək qalacağını anladı.

(Ə.Məmmədخانlı).

Bu cümlədəki “anladı” sözündən əvvəl fasilə edilməsi dinləyiciləri gərgin vəziyyətdə, intizarda saxlayır, onlara nə isə vəd edir.

Hadisənin **gözlənilməz dönümü, qeyri-adi istiqamət alması** psixoloji fasilə ilə nəzərə çarpdırılır.

İki-üç pillə düşmüşdü ki, birdən onun gözləri qaranlıq gətirdi və sanki ayağı altından kərpiclər yerindən oynadı.

(Ə.Məmmədخانlı).

Cümlədəki “birdən” sözündən sonra fasilə edilməsi deyilənlərin təsdiqi baxımından maraqlıdır.

Çaşqınlığı, fikirdəki dolaşıqlığı, düşüncə içərisində danışığı ifadəli çatdırmaq üçün psixoloji fasilə tutarlı vasitə rolunu oynayır.

– Bağışla, xanım, səndən bir xahişim var...Mən, özüm palçıqçıyam. Bir balaca qızım var. Onu soruşuram ki, onu neyləyim? – deyər Bəşir soruşdu.

(C.Cabbarlı).

Bu mətndə yalnız bir yerdə üç nöqtə qoyulsa da (psixoloji fasilə yazıda, adətən çox nöqtə ilə göstərilir), əslində, az qala bütün sözlərdən

sonra psixoloji fasiləyə yer verilir; bu, tanımadığı adama – müəllimə müraciət edən utancaq, yoxsul Bəşirin psixoloji vəziyyətini ifadə etmək üçün tutarlı vasitə olur.

Eləcə də, ziddiyyətli fikirlər içərisində çırpınan, vicdan əzabından qovrulan Xuramanın (S. Vurğunun “Vaqif” dramı) xanın elçilərinə verdiyi razılıq cavabını yalnız psixoloji fasilənin tətbiqi ilə təsirli çatdırmaq mümkündür.

X u r a m a n (çətinliklə, əzabla). Razıyam... ancaq ...

Belə məqamlarda (çox nöqtə, tire qoyulanda) fasilənin mənalı alınması üçün cümləni fikrən davam etdirmək lazımdır.

Razıyam...(ilahi, bu nə işdir, tuturam?) ancaq... (bəs Vaqif?...).

Ədəbi qəhrəmanın fiziki vəziyyətindən (xəstəliyindən, yaşlı olmasından və s.) asılı olaraq danışığında fasilələrlə yer verməsinə ifaçı diqqəti cəlb etməli olur. Belə məqamlarda fasilələri **fizioloji fasilələr** adlandırırlar¹. Bu fasilələr mətndə, adətən çox nöqtə ilə qeyd edilir.

Qurtarmayan...tükənməyən...var qoymuşam...

(S.Rəhimov).

Ölüm ayağında olan qoca Qurban tənğənəfəs halda övladlarına vəsiyyət edir.

Ritmik fasilələri də xatırlatmaq lazım gəlir; bu fasilələr şerdə misraların sonunda edilir.

Çalışma I.

I. Fasilələrin yerini müəyyənləşdirməli. Onlara əməl etməklə cümlələri ucadan oxumalı.

1) Ağca xanım zərif əlini Qaraca qıza uzatdı, o da kobud barmaqları ilə onun əlini sıxdı. 2) Öz komasında Qaraca qız üçün yer hazırladı; onu yedirib rahat etdi. 3) Özün bilərsən, otursan-otur, gedirsən-get.

(S.S.Axundov).

II. Fasilələrin yerini və davamlılığın müəyyənləşdirməli:

1) Sonra aşağı, öz obasına – Mollu kəndinə, geniş Yazı düzəninə, qıvrıla-qıvrıla axıb Araza tökülən Həkəri çayına baxırdı...

¹ Bəzi tədqiqatçılar fizioloji fasilələri psixoloji fasilələrin növü kimi səciyyələndirir, başqaları isə bu fasilələri “qohum” hesab edir.

2) Ağbulaq meşəsinin başında öz əli ilə qurduğu ağ çadırı görə bilməyən Sarımsaq oğlu çaşıb qalmışdı.

(S.Rəhimov).

III. Fasilənin məqamından asılı, olaraq cümlənin mənasındakı dəyişikliyi müəyyənləşdirməli. Cümləni hər iki variantda tələffüz etməli.

1. Anası//bədbəxt övladının üzünə həsrət qalmışdı.

2. Anası bədbəxt//övladının üzünə həsrət qalmışdı.

Məntiqi vurğu, qeyd olunduğu kimi, məntiqi oxunun ifadəlilik vəsi-tələrindən olub üzərinə düşdüyü sözün, yaxud söz birləşmələrinin tələf-füzə fərqləndirilməsidir. Məntiqi vurğu hansı sözlərin üzərinə düşə bilər?

Məntiqi vurğu hər bir nitq parçasında mövcud olan mərkəzin (mühüm olan sözün) üzərinə düşür. Bu mühüm sözün – məntiqi vurğulu sözün oxuda fərqləndirilməsi yazıçı fikrinin çatdırılmasında ciddi rol oynayır. Həmin sözlərin müəyyənləşdirilməsi və oxu prosesində nəzərə cərpdiril-məsi təkcə əsərin ideya-məzmununun, yazıçı niyyətinin başa düşülməsini təmin etmir, bu, həmçinin oxunun emosional-estetik gücünü qat-qat artırır, yeknəsəqliyi ortadan qaldırılır, ifaya əlvanlıq gətirir. Bunu belə bir cəhət də təsdiq edir ki, məntiqi vurğulu sözlərin fərqləndirilməsinə müx-təlif vasitələrə nail olunur: **səsin gücü, tonun yüksəlməsi, yaxud aşağı düşməsi, tələffüzdə uzanma və ləngimə** bu qəbildəndir. Məntiqi vurğulu sözlər, həmçinin **fasilələrin** köməyi ilə fərqləndirilir; bu sözlərdən əvvəl, yaxud sonra, bəzən isə həm əvvəl, həm də sonra fasilə edilə bilər. Lakin məntiqi vurğulu sözlərin fərqləndirilməsində başlıca və daha çox tətbiq edilən vasitə **tonun yüksəlməsi** və ya **aşağı düşməsidir**.

Göstərilən vasitələr ya təklikdə, ya da birləşmiş şəkildə həyata keçirilə bilər.

Aydındır ki, cümlədəki məntiqi vurğulu sözlərin heç də hamısı (cümlənin quruluşundan asılı olaraq onda ikidən beş-altıya qədər məntiqi vurğulu söz ola bilər) eyni dərəcədə əhəmiyyətli olmur. Deməli, məntiqi vurğunun dərəcəli olması təbii hal kimi qiymətləndirilməlidir. Bir sıra tədqiq-qatlarda məntiqi vurğunun üç dərəcəsi göstərilir: çox əhəmiyyətli olmayan vurğu – birinci dərəcəli, əhəmiyyətli vurğu – ikinci, daha əhəmiyyətli vurğu isə üçüncü dərəcəli hesab edilir.

Bu kitabda məntiqi vurğunun iki dərəcəsi – **əhəmiyyətli** (birinci dərəcəli), **çox əhəmiyyətli olmayan** (ikinci dərəcəli) – məqbul hesab edilməlidir. “Arxı tullan SONRA pəh-pəh de!” – cümləsindəki iki kəlmə

“tullan” və “sonra” – məntiqi vurğulu sözlərdir. Mənaya görə isə “sonra” sözü “tullan” sözündən əhəmiyyətli hesab edilməlidir. Deməli, “sonra” birinci dərəcəli, “tullan” sözü isə ikinci dərəcəli (çox əhəmiyyətli olmayan) məntiqi vurğulu sözdür.

Bədii mətndə məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirmək asan deyil. **Bu, mətnin məzmununu, ifadə etdiyi ideyanı, müəllifin niyyətini dərindən-dərinə bilməyi tələb edir.** Oxunan parçada (cümlədə) ən vacib, ən əhəmiyyətli fikrin, niyyətin aşkara çıxarılması məntiqi vurğulu sözlərin səhvsiz müəyyənləşdirilməsinə imkan yaradır. Məntiqi vurğulu sözlərin düzgün müəyyənləşdirilməməsi yazıçı fikrinin təhrif edilməsinə səbəb olur. Bu isə, aydındır ki, dinləyicini çaşdırır.

Məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirərkən cümlələri mətndən təcrid etmək olmaz. Bu, səhv nəticələrin çıxarılmasına səbəb olur. Yəni ayrılıqda nəzərdən keçirilən cümlədə müəyyənləşdirilən məntiqi vurğulu söz mətnin məzmunu, məgzi bütövlükdə nəzərə alındıqda özünü doğrultmaya bilər.

Deyilənlərdən aydın olur ki, məntiqi vurğunun yerini müəyyənləşdirmək üçün mətnin bütövlüyünü, tamlığını, ideya-məzmununu nəzərə almaq lazımdır. Təsadüfi deyildir ki, bu vurğunun yerinin müəyyənləşdirilməsi üçün bir sıra qaydalar göstərilərsə də, **mətnin mənasının** diqqət mərkəzində saxlanması başlıca tələb kimi gözlənilir; əsərin mənasının, məgzinin hərtərəfli aydınlaşdırılması və başa düşülməsi əhəmiyyətli, mühüm sözlərin aşkarlanmasına imkan verir. Mövcud metodik ədəbiyyatda məntiqi vurğunun müəyyənləşdirilməsi üçün bir sıra qaydalar göstərilərsə də, **birinci yer-də**, qeyd olunduğu kimi, **mətnin mənasının** nəzərə alınması dayanır.

Son illərin tədqiqatlarında, əvvəlki illərdən fərqli olaraq, məntiqi vurğunun yerini müəyyənləşdirmək üçün təklif edilən qaydaların sayı xeyli azaldılıb. Bu, təsadüfi deyildir; göstərilən qaydaların çoxu praktikada özünü doğrultmur. Üstəlik bəzi tədqiqatçılar onları qaydalar yox, *dil hadisələri* adlandırmağı daha düzgün sayırlar.

İrəli sürülən qaydalardan bəzilərinin ifadələrinin praktik fəaliyyətinə əhəmiyyətli təsir göstərdiyini nəzərə alaraq onları burada xatırlatmağı faydalı hesab edirik.

1. Məntiqi vurğunun yerini müəyyənləşdirərkən cümlədə hansı sözləri atmağın (nəzərə almamağın) mümkünlüyü aydınlaşdırılmalıdır. Sözlərin buraxılaraq cümlənin, belə demək olarsa, onurğa sütunun saxlanması fikrinin məgzinin qorunmasını təmin etməlidir. Deməli, bu əməliyyat nisbətən az əhəmiyyəti olan sözlərin kənara qoyulması kimi başa düşülməlidir.

Qaraca qız isə Pəricahan xanımın naləsinə əsla fikir verməyib, öz istəkli dostunu ölümdən xilas etməyə səy edirdi.

(S.S.Axundov).

Qaydanın tələbinə əsasən bu cümlə aşağıdakı şəkildə ifadə oluna bilər: Qaraca qız dostunu xilas etməyə səy edirdi.

Deməli, bu sözlərin hamısı məntiqi vurğuludur və cümlənin mənası da qorunub saxlanmışdır.

2. Əgər mətndə (cümlədə) sonrakı şərh üçün əhəmiyyətli olan hər hansı **əşya, şəxs** və **hadisənin** adı **ilk dəfə** çəkilərsə, həmin əşyanı, şəxsi və hadisəni bildirən sözlər məntiqi vurğu ilə fərqləndirilir. Həmin sözlərin sonrakı təkrarlanması isə fərqləndirilmir (məntiqi vurğulu olmur).

Vətən! Çoxmu sevir məni o vətən!

Mənə həcv yazır hər yoldan ötən...

Çox da tərifləmə mənə vətəni,

Bu qılınc olmasa yeyərlər məni!

(S.Vurğun).

Burada yalnız birinci misradakı “vətən” sözü məntiqi vurğuludur.

3. Qarşılaşdırılan, **əşya şəxs** və **hadisə** məntiqi vurğu ilə fərqləndirilir.

Həmçinin əvəzlilik qarşılaşdırma məqamında işləndikdə məntiqi vurğulu olur.

Ağca xanım zərif əlini Qaraca qıza uzatdı, o da kobud barmaqları ilə onun əlini sıxdı.

(S.S.Axundov)

4. Bənzəyən və bənzədilən **əşya, şəxs** və **hadisələr** məntiqi vurğulu olur.

Yerdən ayağını quş kimi üzüb,
Yay kimi dartılıb, ox kimi süzülüb,
Yenə öz sürünü nizamla düzüb,
Baş alıb gedirsən hayana, ceyran?

(S.Vurğun)

5. Həmcins üzvlü cümlələrdə həmcins üzvlərin hər biri məntiqi vurğulu olur, sonuncu əvvəlkilərə nisbətən daha qüvvətli vurğu ilə deyilir.

Bahar fəslı, yaz ayları gələndə,
Süsənli, sünbüllü, lalalı dağlar.
Yoxsulı,ərbabı, şahı, gədanı
Tutmaz bir-birindən aralı dağlar.

(Aşıq Ələsgər)

6. Emosional münasibətin ifadəçisi olan **nidalar** məntiqi vurğulu olur.

Ah! Bir az sonra o yerlər nə qədər gözəl olacaq!

(A. Şaiq)

7. Sual əvəzlilikləri və sual şəkilçilərinin bitişdiyi sözlər məntiqi vurğulu olur.

Bəs **hamı** o var, ata; **haradadır** o qurtarmayan var, ata?; Qoyduğun bu var-karınanmı?

(S. Rəhimov)

8. Xüsusiləşmələr məntiqi vurğulu olur.

Cənubda gecələr gödək olur, xüsusi **yazda** və **yayda**.

(K.Dadaşoğlu)

9. Suala cavab cümlələrində sual əvəzliyinin yerini tutan anlayış məntiqi vurğulu olur.

– Səhərin gözü açılmamış hara yortursan?

– **Bazara** tələsirəm, qonağım olacaq.

(S. Rəhimov)

10. **Da, də** bağlayıcıları ilə işlənən sözlər məntiqi vurğulu olur.

Axırda **yabını da, öküzü də** bir-bir satıb yedilər.

(S. Rəhimov).

Çalışma 2.

I. Mətnin məzmunu üçün mühüm olmayan kəlmələri atmaqla məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirməli.

Məmməd Zəngəzurun qaçqın yetimlərindən idi. Kəndləri dağılıb talan edilən zaman bacısı Zeynəblə bərabər baş götürüb qaçmış və Məşədi Salmanın yaşadığı kəndə pənah gətirmişdi. O il ata-anasız qalmış bir çox yetim balalar kəndlərini tərk edib, yaxın kəndlərə gəlmişdilər. Onlardan bir qədər küçələrdə, yollarda tələf olmuşdu. Bir neçəsini övladsız kəndlilər götürüb saxlayırdılar.

(T.Şahbazi)

II. Mətnin məzmunundan, ifadə etdiyi mənadan çıxış edərək məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirməli:

Mən bir aşiqəm ki, bu çaldığım saz,

Dumanlı dağlara səs salacaqdır.

Ağlatdığım teldə inləyən avaz

Elin xatirində çox qalacaqdır.

(Ə.Cavad)

III. “Yeni anlayış” qaydasına uyğun olaraq mətndəki məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirməli.

Piri kişi özü bir səbət götürdü və Qaraca qıza da bir cəvərən verdi. Bayıra çıxdıqda Qara köpək də onlara qarışdı. O, quyuğunu bulaya-bulaya Qaraca qıza yanaşdı. Qaraca qız onun başını sıgallayıb cəvərəni onun boynundan asdı. Qara köpək başını bulayıb cəvərəni yerə saldı. Qaraca qız götürüb yenə boy-nuna keçirdi. Qara köpək bu dəfə də başını əyib cəvərəni yerə saldı.

(S.S.Axundov).

Məntiqi oxunun əsas ifadəlik vasitələrindən olan **məntiqi melodiya** müəllif fikrinin əlvan çalarlara, emosional zənginliklə çatdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır. Melodika əsas tonun hərəkəti ilə bağlıdır. Nitq prosesində səsin alçalıb-ucalması melodiyanın əmələ gəlməsinə səbəb olur. Melodiyanın yaranması **vurğu** ilə sıx bağlıdır; sözlərdəki qrammatik vurğular, nitq parçalarındakı, cümlələrdəki məntiqi vurğular tonun yüksəlməsi ilə əlaqədar olub səslərin müxtəlif ucalıqda uzlaşmasının yaranmasına, yəni melodiyanın meydana gəlməsinə səbəb olur.

Məntiqi melodiya, həmçinin **məntiqi fasilə** ilə də əlaqədardır; fasilələr mətni nitq parçalarına, cümlələrə böldüyü üçün melodiyanın ayrılmaz keyfiyyəti olan **ahəngin** yaranmasına səbəb olur.

Melodiyanın xarakterinin müəyyənləşdirilməsində durğu işarələrinə diqqət yetirilməlidir. Məhz, bu, səsin yüksəldilməsini, yaxud aşağı salınmasını diqtə edir. Məsələn, **nöqtə** fikrin tamamlandığını göstərir və o, adətən, bir cümləni məntiqi olaraq digərindən ayırır. Deməli, nöqtə səsin əhəmiyyətli dərəcədə aşağı düşməsinə şərtləndirir. Yanaşı gələn cümlələr mənaca uzaq olarsa, onların arasındakı nöqtə səsin daha çox aşağı düşməsinə tələb edir.

Vergül bütün hallarda fikrin davam edəcəyini, başa çatdırılacağını göstərir. Buna görə də vergülün işləndiyi məqamların çoxunda səsin yüksəldilməsi zəruri olur.

Nöqtəli vergül fikrin, qismən tamamlandığını göstərir. Buna görə də, həmin durğu işarəsi səsin aşağı salınmasını (nöqtə işarəsindəki qədər olmasa da) tələb edir.

İki nöqtə fikrin davam etdiyini göstərir. Deməli, həmin durğu işarəsinin işləndiyi məqamda səsin yüksəldilməsinə ehtiyac duyulur.

Tirə işarəsindən əvvəl səs, əksər hallarda, yüksəlir. Bu, mətnə işlədilmiş sözlərə diqqəti cəlb etmək üçün lazımdır. Həmin işarədən sonra səs aşağı düşür və deməli fikrin tamamlandığını ifadə etməyə xidmət göstərir.

Melodiyanın xarakterinin müəyyənləşdirilməsi, əlbəttə, yalnız durğu işarələrindən çıxış etməyi tələb etmir. Bir az da xırdalasaq, ancaq durğu işarələrinin tələblərini əsas tutaraq icra edilən oxu süni, mexaniki ifaya səbəb ola bilər. Deməli, melodika ifadə olunan mətnin məzmununa dərinlən nüfuz edilməsinin, onun məğzinin ətraflı başa düşülməsinin qanuna uyğun nəticəsi kimi özünü göstərməlidir.

Bəzən müəyyən mətn səsin eyni bir yüksəkliyində oxunur. Bu, **monotonluqdur** və bir sıra məqamlar üçün bunun özü ifadəlilik vasitəsi hesab olunur. Monoton nitq, adətən, əsərin mənasından, məğzindən irəli gəlir və məqamına görə təntənə, məzəmmət, süslük və s. ifadə edir.

Belə nitq rəsmi sənədlərin oxusunda da özünü göstərir¹.

Məntiqi oxunun ifadəlilik vasitələrindən olan **məntiqi perspektiv** mətnin bütövlükdə məzmununun diqqət mərkəzində saxlanmasını tələb edir. Məlumdur ki, mətndən çıxarılan hər hansı cümləni fərqli şəkildə yozmaq olar və bu, müəllif fikrinin təhrif edilməsinə gətirib çıxarır. Məhz buna görə də mətnin (əsinin) oxusunda ayrı-ayrı cümlələrdə ifadə olunmuş fikirlərin qarşılıqlı əlaqədə çatdırılması mətndə (əsərdə) ifadə olunmuş başlıca fikrin açıqlanmasına və qavranılmasına imkan yaradır. Bu, həmin mətnin *məntiqi perspektivinin* yaranması deməkdir. Başqa sözlə, qarşılıqlı əlaqədə olan ayrı-ayrı fikirlərin oxuda çatdırılması mətndə bütövlükdə ifadə olunmuş əsas fikrin inkişafını aydınlaşdırır ki, bu da həmin mətnin məntiqi perspektivini yaradır. Deməli, oxuda məntiqi perspektivlərin aydınlaşdırılması və diqqət mərkəzində saxlanılması dinləyicilərin mətnin ayrı-ayrı cümlələrini, parçalarını tamın hissələri kimi qavramalarına və əsas fikrin inkişafını izləmələrinə kömək edir.

Mətnin işarənlənməsi. Mətni oxu üçün hazırlayarkən onun üzərində nitqin ifadəlilik vasitələrini göstərən işarələrin qoyulması məqsədə uyğundur; bu, mətn üzərində daha diqqətlə işləməyə, ona dönə-dönə müraciət etməyə səbəb olduğu kimi, təcrübəsiz oxucuya istiqamət vermək baxımından da faydalıdır.

Mövcud ədəbiyyatda şərti işarələrin işlədilməsində müxtəliflik çoxdur, hətta bəzən eyni məqsəd üçün işlədilən şərti işarələr də fərqli olur.

¹ Məntiqi melodiyanın xarakterinə cümlənin quruluşu əhəmiyyətli təsir göstərir. Təəssüf ki, həmin məsələni şərh etməyə burada imkan yoxdur.

Daha geniş yayılan şərti işarələr aşağıdakılardır¹:

1.	/	Qısa fasilə (bir sayına bərabər)*
2.	//	Orta fasilə (iki sayına bərabər)*
3.	///	Uzun fasilə (üç sayına bərabər fasilə)*
4.	—	Məntiqi vurğu (əhəmiyyətli)***
5.	=	Məntiqi vurğu (az əhəmiyyətli)***
6.	↗	Tonun yüksəlməsi**
7.	↘	Tonun alçalması**
8.	-----	Sözün uzadılması, yaxud cümlənin hissəsinin oxu tempinin aşağı salınması (yavaşdırılması)***
9.	→	Tempin sürətləndirilməsi***
10.	∩	Yanaşı gələn sözlərin bir vahid kimi tələffüz edilməklə bağlanması (birməfəsə deyilməsi)**
11.	⤴	Adətən, misranın sonunda – fikrin növbəti misraya köçürüldüyü məqamda – qoyulur; bu işarənin qoyulduğu məqamdakı fasilə misraların arasındakı məntiqi əlaqəni qırmamalıdır*
12.	< >	Korbucaqlı mötərizədə verilən sözlərin ara cümlələrin tonunda oxunması*
13.	[]	a) kvadrat mötərizədə müvafiq tona nail olmağa kömək edən sözlər (mətndəkindən fərqlənən) verilir*. b) mətndəki durğu işarələrindən hər hansı biri nəzərə alınmırsa, yaxud əvəz edilsə, kvadrat mötərizəyə alınır, əvəz edilmiş durğu işarəsi isə mötərizədən sonra qoyulur.*
14.	) (	Diqqətin (müraciətin) başqa obyektə (ünvana) yönəldilməsi.*
15.	« »	İstehza ilə deyilməli olan sözlər dırnağa alınır.

Mətn ifa üçün hazırlanarkən bu şərti işarələrlə məhdudlaşmaq olmaz; mətnin kənarında ifaçılıq vəzifələrini, tempin, tonun müxtəlifliyini, intonasiyanın fərqli çalarlarını və s. qeyd etmək faydalıdır.

¹ Şərti işarələr mətndəki yerinə görə üç qrupa ayrılır: sətiri (burada bir ulduzla işarə edilmişdir), sətirüstü (iki ulduzla işarə edilmişdir), sətiraltı (üç ulduzla işarə edilmişdir).

NƏSR ƏSƏRLƏRİNDƏ ŞƏRTİ İŞARƏLƏRDƏN İSTİFADƏ

(“Qaraca qız”dan parça)

Yayın orta ayı idi./

Günün istisindən insanlar,

heyvanlar və quşlar kölgə

yər və sərin sü arayırdı. /

Qaraçı dəstəsi / bir dağ

üzərindən axan çayın

kənarında / çadırlarını

qurub mənzil etmişdi./

İfaçılıq vəzifəsi:

Qaraçı dəstəsinə,
təsvir edilən hadisəyə
maraq oymatmaq

Orta temp

Nağılvarı

Deyilənlərə yekun

vurulmuş kimi

LİRİK ŞEİRLƏRDƏ ŞƏRTİ İŞARƏLƏRDƏN İSTİFADƏ

(“Ölüm sevinməsin qoy” şeirindən parça)

Bir qocaman qartalın / qanadları dayandı /

O bir daha qıy vurub, / dağlardan keçməyəcək. /

Dünya öz yerindədir, / yənə səhər oyandı, //

O, Vətən dağlarının / suyundan icməyəcək. ///

İfaçılıq vəzifəsi:

Dinləyiciləri
müəllifin kədərini
nə şərik çıxmağa
sövk etmək
Aramla
Hüznlü

DRAMATİK ƏSƏRLƏRDƏ ŞƏRTİ İŞARƏLƏRDƏN İSTİFADƏ

(“*Vaqif*” pyesindən parça)¹

Vidadi
→
Necə?
Elçi
→
Xan deyir ki, / Vidadi gəlsin //
→
Sarayda yaşasın, / burda yüksəlsin /
→
Eviniz hazırdır / bir bağ içində, /
→
Eyvanı yamyaşıl / yarpaq içində //
→
Bilməyəcəksiniz / nə dərd, nə zillət //
→
Aşib-daşacaqdır / sizinçün dövlət //
→
Sizi [...] vəzirliyə / dəvət edir xan...

İfaçılıq vəzifəsi:

Elçinin şirnikdirici
danışığı, canfəşanlığı
barədə təsəvvür
yaratmaq
Hərərətlə
İnandırıcı

c) Oxu sənətinin əsasları

Bədii əsərin məzmununun oxuda çatdırılmasının üçüncü mühüm şərti, artıq deyildiyi kimi, **emosional-obrazlı ifadəliliyə** nail olunmasıdır.

Bunun mahiyyətini aydınlaşdıraraq.

Məlumdur ki, **məntiqi oxu (məntiqi ifadəlilik)**, yəni fikrin dəqiq və aydın çatdırılması əsərin ideya-məzmunu barədə oxucuda tam təsəvvürün yaranmasını təmin etmir. Başqa sözlə, məntiqi ifadəlilik (fəsilələrə, vurğulara və s. düzgün əməl edilməsi) məndə haqqında söhbət gedən fakt və əhvalatların dəqiq çatdırılmasına xidmət edir. Fakt və əhvalatlar barədə, belə demək mümkünsə, bitərəf mövqedən, hissiz, ehtirassız məlumatın verilməsi isə, təbiidir ki, bədii əsərin məzmununun tam dolğunluğu ilə çatdırılmasını təmin etmir. Unudulmamalıdır ki, əsərin məzmunu

¹ Professor Bəşir Əhmədov hazırlamışdır; bax: Gənc nəslin estetik tərbiyəsinin bəzi məsələləri. B., 1965.

həyat hadisələrinə müəllifin necə münasibət bəslədiyini, bu hadisələri nə cür qiymətləndirdiyini, onların ideya-emosional dərkini həmişə özünə daxil edir. Əsərdə təsvir olunanların hamısı – ən xırda detallardan tutmuş başlıca, əsas olanlara qədər müəllifin şüurundan, qəlbindən keçdikdən sonra formalaşır, ərsəyə gəlir. Təsvir etdiklərinə onun subyektiv münasibəti obyektiv gerçəkliyin təsviri ilə qovuşur. Deməli, müəllifin hissləri, təsvir etdiklərinə münasibəti, verdiyi qiymət şərhlərində öz əksini tapır. Başqa sözlə, onun mövqeyi təsvir etdiklərinin məğzini, əhəmiyyətini necə açmasında təzahür edir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, mətnin məzmununun dolğun çatdırılması təsvir olunanların, sadəcə, təsdiq edilməsini, onlar haqqında ehtirassız, hissiz, duyğusuz danışılmasını (məlumat verilməsini) yox, onlara *müəllifin münasibətini və verdiyi ideya-emosional qiyməti də* ifadə etməyi (çatdırmağı) tələb edir. Deməli, emosional-obrazlı ifadəliliyi **əsərin emosional-obrazlı qavranılması və emosional-obrazlı çatdırılması** anlamında başa düşmək olar. Lakin bunu da unutmaq olmaz ki, müəllifin təxəyyül süzgecindən keçərək yaradıcılıqla hasilə gələn və əsərdə əksini tapan həyat hadisələri **bədii obrazlarda** ifadə olunur. Elə buna görə də aşağıdakı tərif tədqiqatçıların əksəriyyəti tərəfindən qəbul olunur: **Bədii obrazların fərdi-konkret formalarının və ideya-emosional məzmunlarının səslənən sözdə bir tam halında – vəhdətdə canlandırılmasına emosional-obrazlı ifadəlilik deyilir.**

Emosional-obrazlı ifadəlilik məntiqi ifadəliliyin əlavəsi kimi qiymətləndirilə bilməz. Oxu sənətinin bu iki tərəfi bir-biri ilə qırılmaz əlaqədə olub nitqin təbiəti və bədii ədəbiyyatın özəlliyi ilə şərtlənir. Onların ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirilməsi oxu sənətinin məğzinin öyrənilməsi işini xeyli asanlaşdırır. Başqa sözlə, oxu sənətinin əsaslarına yiyələnmək üçün zəruri olan bacarıqların və vərdişlərin daha səmərəli izah edilməsi və mənimləndirilməsi üçün məntiqi ifadəliliklə emosional-obrazlı ifadəliliyə ayrılıqda diqqət yetirmək məqsədəuyğundur.

Bəs emosional-obrazlı ifadəliliyə necə nail olmaq mümkündür?

Bir az da sadə desək: Əsərdəki hisslərə necə şərik çıxmaq olar? Əsəri oxuyarkən keçirdiyimiz hisslərin dinləyicilərimizdə də yaranmasına necə nail olmaq mümkündür? Əsərin bizi riqqətə gətirən əhvalat və hadisələrini necə çatdırmaq lazımdır ki, dinləyicilərimiz də təsirlənsin?

Necə oxumaq lazımdır ki, əsərin ideya-estetik keyfiyyəti barədə dinləyicidə dolğun təsəvvür yaransın?

Bütün bunların həyata keçməsi oxuda ifadənin **fikrinin, hissini və iradəsinin** bir vəhdət halında təzahür etməsi nəticəsində mümkündür. Bu isə asan başa gəlmir və oxucudan – ifaçıdan böyük əmək, gərgin yaradıcılıq axtarışları tələb edir. Məsələ bundadır ki, insanın praktik zəruri nitqi, belə demək olarsa, gündəlik nitqi, həmişə onun **fikir, hiss və iradəsinin** qırılmaz vəhdətində təzahür edir. O hər hansı hadisə, əşya haqqında danışarkən onlara münasibəti səsinin çalarlarında təbii şəkildə təzahür edir. Çünki o, həyatda gördüklərindən, bildiyi məsələlərdən danışır və müəyyən məqsədi, niyyəti olur. Onun işlətdiyi sözlər özününkü olur və bu sözlərin arxasında gerçəkliyin faktları dayanır. Deməli, o, laqeyd, biganə mövqedən danışmır və məqsədindən (nəyə isə inandırmaq, nəyi isə sübut, yaxud rədd etmək və s.) asılı olaraq mü sahibinə təsir etmək istəyir. Onun fikri, münasibəti, danışdıqlarına verdiyi qiymət, iradi meylləri nitqində təzahür edərək fonetik ifadəliliyin bütün vasitələrini – fasilələri, vurğuları, bir sözlə, intonasiyanın rəngarəngliyini yaradır. Oxuda isə vəziyyət fərqli olur (və elə mətləb də bundadır, emosional-obrazlı ifadəliliyin, geniş mənada, ifadəli oxunun çətin mənimsənilməsinin səbəbini də burada axtarmaq lazımdır), ifaçı özge-nin – müəllifin sözlərini çatdırır. *O, mətndə ifadə olunmuş fikri dərindən dərk etmədən də oxuya bilər. Eləcə də oxu mətndəki sözlərin doğurmalı olduğu təsəvvür yaranmadan da həyata keçirilə bilər.* Belə oxu prosesində, aydındır ki, ifadənin **fikir, hiss və iradəsi** vəhdətdə təzahür etmir. Bu oxu əsərin ideya-emosional mahiyyətini aşkara çıxarmır, nitqin əsas funksiyasını – ünsiyyəti yerinə yetirmir.

Beləliklə, aydın olur ki, oxu danışığından (adi ünsiyyətdən) fərqlənir. Elə buna görə də oxuda fikrin, hiss, iradənin vəhdətdə təzahür etməsinə nail olmaq üçün müəyyən bacarıqların, vərdişlərin tərbiyə edilməsi vacibdir¹.

¹ Artıq qeyd edildiyi kimi, oxu sənətinin iki tərəfi – emosional-obrazlı ifadəlilik və məntiqi ifadəlilik – bir-biri ilə qırılmaz əlaqədə olub nitqin təbiəti və bədii ədəbiyyatın spesifikliyi ilə şərtlənir. Təkrar da olsa, qeyd edirik ki, onların ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirilməsi oxu sənətinin mahiyyətinin öyrənilməsi işini xeyli asanlaşdırır. Elə buna görə də burada “müəyyən bacarıqların, vərdişlərin tərbiyə edilməsinin vacibliyindən” danışılarkən “Səs və nitq”, “Nitqin məntiqi” bölmələrində əhatə olunanlar da nəzərdə tutulur.

Təbii olaraq sual meydana çıxır: Emosional-obrazlı ifadəlilik baxımından hansı bacarıqların, vərdişlərin formalaşdırılması zəruridir?

Əsərdə əks olunmuş həyatın **obrazlı təsəvvür edilməsi, mətnaltı mənaların** aşkara çıxarılaraq çatdırılması, **sözün təsirinə** nail olunması, **həqiqi ünsiyyətin** yaradılması, emosional-obrazlı ifadəliliyin reallaşdırılması üçün vacib olan bacarıqlar kimi dəyərləndirilir. Bu göstərilənlər (“obrazlı təsəvvür”, “mətnaltı mənə” və s.) emosional-obrazlı ifadəliliyin vasitələri sayılır. Deməli, söhbət həmin vasitələrdən istifadə bacarığının formalaşdırılmasından gedir. Onların hər birinin mahiyyətinə nəzər salaq.

Əsərdə əks olunmuş həyatın obrazlı təsəvvür edilməsi. Əsərlə elə ilkin tanışlıq prosesində ifadədə oxuduqlarına müəyyən münasibət yaranır, bu və ya digər dərəcədə emosionallıq baş qaldırır. Lakin əsərdəki fakt və hadisələrin öyrənilməsi, başa düşülməsi (bunun məntiqi oxu mərhələsində həyata keçirildiyi barədə kitabın əvvəlki bölmələrində danışılmışdır) emosionallığın yüksək səviyyəsini təmin etmir. Bunun üçün ifadəçi müəllifin nə dediyini başa düşməklə yanaşı, təsvir etdiyini dolğun şəkildə **təsəvvür etməyi** də bacarmalıdır. Başqa sözlə, əsərdə təsvir olunan əhvalatı, hadisəni, obrazları mükəmməl, bütün cəhətləri ilə və ən xırda incəliklərinə qədər təsəvvür etmədən bədii əsərin emosional qavranılması mümkün deyildir. Əsərdəki əhvalat, hadisə ifadəçinin şəxsi təəssüratı ilə dolğunlaşaraq, tamamlanaraq müəllifin hisslərinin ona sirayət etməsinə, onda emosionallığın baş qaldırmasına səbəb olur. Bu, ifadəçi onu həyəcanlandıran hadisələrin məğzini dinləyicilərə açmaq və onlarda da bu hadisələrə müəyyən münasibət yaratmaq arzusunu oyadır. Başqa sözlə, ifadəçinin özündə oxuduqlarına necə münasibət yaranırsa, dinləyicilərdə də onu yaratmağa səy göstərir. Bu fikri fərqli şəkildə belə də ifadə etmək olar: Mətnin sözləri oxucunun təsəvvüründə obrazların yaranmasına səbəb olur. Həmin obrazlar, təbiidir ki, onda müəyyən **emosional münasibət** yaradır. Və bu emosional münasibət ifadəçinin istəyindən asılı olmayaraq onun oxusunda – müəllifin fikirlərinin çatdırılmasında təzahür edir. Oxucunun – ifadəçinin təsəvvüründə yaranan obrazlar müəllifin hisslərinin ona sirayət etməsinə səbəb olur. İfadeçinin hissləri isə öz növbəsində dinləyicilərə sirayət edir. Beləliklə, müəllifin fikrinin başa düşülməsi və əsərdə əks edilmiş həyatın

obrazlı təsəvvürünün müşayiəti ilə dəqiq çatdırılması oxuda ifaçının **fikrinin, hissinin və iradəsinin** təzahür etməsini təmin edir.

Lakin əsərdə əks olunan həyatın obrazlı təsəvvür edilməsi asanlıqla başa gəlmir.

İlk növbədə ona görə ki, bu, əsərdəki həyatı necə var, o şəkildə, yəni bütün çoxcəhətliliyi ilə xəyalda canlandırmaqdır. Təsvir olunan həyat isə təbiidir ki, zəngin olub onu bütün tərəflərdən “görməyi”, hiss etməyi, duymağı tələb edir. Təsəvvür, belə demək mümkünsə, insan hissələrinin hamısının fəal və səmərəli işləməsini tələb edir. Əsərin canlı, həyatı, bütün incəliklərinə qədər təsəvvürünü yüksək qiymətləndirən və bunu “видение” (“görmə”) adlandıran Станиславски, onun eşitmə, dadbilmə, lamisə və s. uzlaşmasını vacib hesab edirdi.

Təsəvvürün yaranması üçün mənbə əsərin sözləridir. Deməli, ifaçının təsəvvürü əsərdəki təsvirlərə uyğun gəlməlidir, bu təsvirlərin ən xırda detallarını belə əhatə etməlidir. Lakin təsəvvürün bu işində oxucunun əlavələri, məndən kənara çıxaraq öz fantaziyasının gücü ilə zənginləşdirmə və tamamlama aparması da təbiidir. Bu, əslində, mətnin təxəyyüldə daha aydın, parlaq canlanmasına ciddi şəkildə kömək edir. Çünki əsərdəki əhvalatlar, hadisələr heç də, necə deyirlər, birdən-birə təsəvvürdə canlanmır. Məhz elə bu, düşünməyi, fantaziyasını, həyat təcrübəsini, şəxsi təəssüratını işə qoşmağı ifaçıdan tələb edir. Bir sıra hallarda ifaçı əsərin məzmununa uyğun rəssamlıq əsərlərini, bədii filmdəki epizodları xatırlamaqla təsəvvürünün fəallaşmasına, konkretləşməsinə çalışır. Əsərdəkilərin təsəvvür edilməsi heç də həmişə lazımı emosionallığın baş qaldırmasına, yaranmasına səbəb olmur. Belə məqamlarda hissələri zorlamaq, onlara, necə deyirlər, təzyiq etmək doğru deyil. Əksinə, yenidən mətnə “daxil olmaq” ondakı təsvirə uyğun gələn şəxsi təəssüratı xatırlamaq, Станиславскинин dediyi kimi, “emosional yaddaşı” dirçəltmək faydalıdır.

Əsərdəkiləri mükəmməl, dəqiq təsəvvür etdikcə, ifaçıya təsvir olunan hadisələr doğmalaşır, yaxın olur. Və bu, əhvalat və hadisələri onun daha səmimi, inandırıcı, təsirli çatdırmasına, bütün bunların bilavasitə müşahidəçisi, şahidi kimi çıxış etməsinə imkan yaradır.

Deyilənlərdən belə nəticə çıxır ki, təsəvvürün aydınlığı, dəqiqliyi, mükəmməl olması oxunan mətnə emosional münasibətin yaranması

üçün zəmin olur. Başqa sözlə, təsəvvür nə qədər yüksək səviyyədə olursa, emosionallıq da bir o qədər fəal olur.

Məhz buna görə də təsəvvürün elə cərəyan etməsinə çalışmaq lazımdır ki, o, müvafiq hissləri yaratsın. Bunun üçün ən səmərəli yol əsərdəki əhvalatların, hadisə və obrazların ifadəyə daha yaxın və aydın olanlarla əvəz edilməsidir. Həmin məqamda əvəz edilənlə əvəz edənin arasında uyğunluğun, oxşarlığın olmasına diqqət yetirilməlidir. Bu, ifaçının oxuduğu mətnə necə münasibət bəsləməsi ilə də bağlı məsələdir. Oxuduğu əsərə ifaçının münasibəti təkcə xarakterinin fərdi xüsusiyyətləri ilə yox, həm də həyat təcrübəsi ilə müəyyənləşir. Bu, hər bir ifaçının münasibətində özünəməxsus çalarları yaradır ki, onlar da intonasiyada təzahür edir. Deməli, ifadəli oxu işində başqasının intonasiasını, necə deyərlər, təqlid etməyə, mexaniki olaraq təkrar etməyə yol vermək olmaz. Bu, əslində, elə özgənin münasibətini ifadə etməkdir. İfaçının qəlbinin hərarəti ilə ərsəyə gəlməyən oxu dinləyiciyə təsir edə bilməz; sadəcə olaraq informasiya verilmiş olar. Buna görə də əsərdə təsvir olunanlara emosional münasibətin yaranması, təkrar da olsa, qeyd edirik ki, ifadəli oxunun başlıca şərti kimi qiymətləndirilməlidir. Lakin emosional münasibətin yaranması, hisslərin oyanması təbii olmalıdır, həyatda, məişətdə olduğu kimi baş verməlidir. Hisslərə, necə deyərlər, hökm etmək, yaxud guya onların yarandığını süni şəkildə nümayiş etdirmək oxunun uğursuzluqla nəticələnməsinə səbəb olur. Yəni belə hallarda dinləyicilərə sözlə təsir edildiyindən danışmaq əbəsdir. Təcrübədə digər qüsurlar da müşahidə edilir; ifaçı oxuda **öz hisslərini** nümayiş etdirməyə o dərəcədə aludə olur ki, **mətn unudulur**.

Mətnaltı mənə. Müəllifin niyyəti çox vaxt, belə demək mümkünsə, sətirin arxasında gizlənir. Məhz bunun – mətnin məğzinin, daxili mahiyyətinin aşkara çıxarılıb çatdırılması ifaçının diqqət mərkəzində dayanmalıdır. Əsərin məğzinin, daxili mahiyyətinin, başqa sözlə, **mətnaltı mənənin** aşkarlanaraq çatdırılmasını Станиславски səhnə danışığı üçün həlledici addım sayırdı. O, qeyd edirdi ki, aktyor səhnədə məhz mətnaltı mənəni çatdırmağa səy göstərməlidir, tamaşaçını teatra cəlb edən də elə budur. Əks halda, tamaşaçı evdə oturub mətni oxumaqla kifayətlənərdi.

Deməli, ifadəli oxu o vaxt vəzifəsini uğurla yerinə yetirmiş hesab olunur ki, əsərin məzmununa ifağının münasibəti və bu məzmunu verdiyi qiymətlə müəyyənləşən mətnaltı mənə çatdırılmış olur. Bir az da xırdalasaq – ifa prosesində ifağının mətnaltı mənanı çatdırması, mənimlədiyi müəllif fikrini dəqiq ifadə etməsi, bu fikrə özünün canlı, emosional münasibətini bildirməsi yaradıcılıq (ifaçılıq) vəzifəsini fəal surətdə yerinə yetirməsi deməkdir.

Sətilrlərin arxasındakı daxili mətləbin – mətnaltı mənanın aşkara çıxarılması asan deyil. Bu, oxucudan diqqətli olmağı, mətnə dərinədən nüfuz etməyi tələb edir. Hər sözün, cümlənin üzərində düşünməklə, əsəri dərinədən-dərinə araşdırmaq və təhlil etməklə doğru nəticəyə gəlmək, yəni mətnaltı mənanı üzə çıxarmaq mümkündür. Əsərdəki cümlənin, parçanın mətnaltı mənasını müəyyənləşdirmək üçün mətnin bütövlükdə məzmunu, məğzi mütləq nəzərə alınmalıdır. Lakin bu, mətnaltı mənanın müəyyənləşdirilməsində fərqli mövqelərin meydana çıxmasını istisna etmir. Yəni müxtəlif ifaçılar müəllifin fikirlərini, gizli niyyətini, obrazlarını necə başa düşmələrindən asılı olaraq mətnaltı mənanı fərqli şəkildə müəyyənləşdirə bilirlər. Əsərin çatdırılmasındakı fərq mətnaltı mənanın necə başa düşülməsindən irəli gəlir. Yəni, məsələn, Vaqifin “Görmədim”i zəmanəsindəki ədalətsizliklərdən cana doymuş incik bir adamın şikayətləri kimi də ifadə oluna bilər, bu ədalətsizliklərə qarşı çevrilmiş ittiham kimi də... Təkrar da olsa, qeyd edirik ki, eyni bir əsər (eləcə də onun müəyyən parçası, epizodu) müxtəlif mətnaltı mənalara oxuna bilər. Başqa sözlə, ifaçı əsərdə təsvir olunanları necə başa düşdüyünü, müəyyənləşdirdiyini mətnaltı mənadan çıxış edərək ifadə edir.

Deyilənləri belə yekunlaşdırmaq olar: mətnaltı mənə müəyyənləşdirilərkən əsərin daxili mənasından, mahiyyətindən çıxış edilir, lakin hər bir oxucu onu (mətnaltı mənanı) müəllifin fikrini, niyyətini, obrazlarını necə başa düşməsindən asılı olaraq təyin edir.

Sözün təsiri. Mətnalı mənə *intonasiya* vasitəsilə çatdırılır. İntonasiyanın aldığı çalar, rəng, onun bütövlükdə xarakteri əsərin əsas mətləbinin, daxili mənasının, yazıçı niyyətinin çatdırılmasının başlıca vas-

itəsi olur. İntonasiyanın xarakteri isə aşağıdakılardan asılıdır: a) oxuduğu əsərdəki faktlara, əhvalat və hadisələrə ifaçının **münasibətindən**, b) ifaçının qarşısında qoyduğu **məqsəddən**, onun **niyyətindən**.

Bunlar bir-biri ilə sıx bağlıdır; ifaçının niyyəti, qarşısına qoyduğu məqsəd əsərə münasibətindən asılı olur. Əsər onu cəlb edərsə, o, oxuduqlarına aludə olur, müəllifin hiss və həyəcanlarına şərik çıxır. Və öz növbəsində, ifaçı keçirdiyi həyəcanların, onu çulğayan hisslərin dinləyicilərə sirayət etməsi niyyətini həyata keçirməyə səy göstərir. Əsərə özünün bəslədiyi münasibəti dinləyicilərdə də yaratmağı bir məqsəd kimi qarşısına qoyur. Deməli, ifaçının əsərə, onda təsvir olunanlara **münasibəti** onun **niyyətində** öz ifadəsini tapmış olur.

Əsəri hələ mütaliə edərkən, onun üzərində işləyərkən ifaçı aydınlaşdırmalıdır ki, onu nə məqsədlə ifa edəcəkdir. Başqa sözlə, hələ oxuya hazılıq mərhələsində ifaçıya niyyəti tam aydın olmalıdır. Bu, mətnə onun münasibətinin aşkarlanması üçün lazımdır. Lakin ifaçının niyyətini təkcə oxuduqlarına münasibətindən irəli gələn səy, arzu kimi qiymətləndirmək olmaz. Bu, ilk növbədə dinləyicilərə müəyyən təsir etmək üçün məqsədyönlü fəaliyyətdir. Bu niyyət əsərin dərin təhlili nəticəsində yaranır. Artıq qeyd olunduğu kimi, **ifaçılıq vəzifəsi** şəklində ifadə edilir.¹

Müəyyənləşdirilmiş ifaçılıq vəzifələrinin yerinə yetirilməsi **sözün təsirini** yaradır. Tədqiqatçıların əksəriyyəti belə bir fikri müdafiə edir ki, **niyyətin həyata keçirilməsi, yəni əsərin məzmununa dinləyicilərdə müəyyən münasibət yaratmaq, mətnə təsvir olunmuş əhvalatlara, hadisələrə onların qiymət vermələrinə nail olmaq arzusu ilə reallaşdırılan oxu sözün təsirini yaradır**. Deməli, sözün təsiri ifaçının dinləyicilərlə **ünsiyyəti** prosesində həyata keçirilir.

Ünsiyyət. Sözün təsiri ardıcıl olmalıdır, bütöv, tam proses kimi baş verməli, təzahür etməlidir. Yalnız belə olduqda dinləyicilərlə **ünsiyyət** yaradılmış olar. Ünsiyyətin **səmərəli, həqiqi** olduğunu o halda qəbul etmək olar ki, ifa dinləyiciyə **təsir etsin** və onda **cavab reaksiyası** yansın. Axı ifaçı əsəri dinləyici üçün oxuyur. Deməli, o, bütün bacarığını bir məqsəd – dinləyicini əsərdəki həyatı yaşamağa sövq etmək üçün səfərbər edir. Bax, bu niyyət, bu məqsəd ünsiyyətin yaranmasına səbəb

¹ Buna ifaçının "yaradıcılıq vəzifəsi" də deyilir.

olur. Ünsiyyət prosesində isə, qeyd edildiyi kimi, ifaçının dinləyiciyə təsiri həyata keçirilir.

İfaçı ilə dinləyici arasında daxili əlaqə və qarşılıqlı təsir şəklində özünü göstərən ünsiyyət fasiləsiz olmalıdır. Ünsiyyətin lap ani olaraq, necə deyirlər, qırılması sözün kəsərsizliyinə və deməli, emosional vəziyyətin ortadan qalxmasına səbəb olur.

Ünsiyyət yaratmaq baxımından ifaçının işi aktyorunkuna nisbətən daha mürəkkəb və çətinidir. Əvvəla, ona görə ki, məşq prosesində qarşıdaşı ilə dialoqa girən və onunla ünsiyyət yaratmağın yollarını özü üçün aydınlaşdıran aktyordan fərqli olaraq ifaçı, əksər hallarda, belə imkandan məhrumdur. İkinci tərəfdən, bu cür dialoq aktyorun nitqinin təbii və təsirli olmasına əməlli-başlı kömək edir. İfaçı isə dinləyicidən heç bir cavab reaksiyası eşitmədiyi üçün ifa prosesində, belə demək mümkünsə, sanki xarici aləmlə əlaqəsi kəsilmiş vəziyyətdə mətni oxuyur. Bu, onun ifasına deklamasiya səciyyəsi verə bilər. İfa bütövlükdə ünvansız söyləmə təsiri bağışlaya bilər.

Bunun ortadan qaldırılması üçün dinləyici ilə “daxili dialoqu” ifaçının hər an hiss etməsi, duyması mühüm rol oynayır. Dinləyicinin təkcə baxışlarını yox, onların hisslərini, xəyallarından keçirdiklərini, eşitdikləri ilə bağlı onlarda sualların yarandığını duyan, öz üzərində hiss edən, qəbul edən ifaçı bunu cavab reaksiyası kimi qiymətləndirir. Məhz elə bu, onu daha da irəli getməyə, dinləyiciləri “dialoqa” daha çox və sıx cəlb etməyə sövq edir. İfa prosesində bu qarşılıqlı ünsiyyəti aydın şəkildə duyan ifaçı həm də hədsiz zövq alır, bu, onun oxusuna xüsusi gözəllik, tərəvət gətirir, yaradıcılığının zənginləşməsinə, təkmilləşməsinə və uğur qazanmasına səbəb olur.

Buradan bir daha aydın olur ki, bu daxili dialoqun, daxili əlaqənin, deməli, ünsiyyətin qırılmasına qətiyyən yol vermək olmaz.

İfaçı müxtəlif janrlı və məzmunlu əsərlərin ifasında, həm də ünsiyyətin müxtəlif növlərinə yiyələnir. Ünsiyyətin **üç növü** var: 1. Bir-başla dinləyicilərə (auditoriyaya) müraciət; 2. Təsəvvürdə tutulan (təsəvvür edilən) subyektə (və ya obyektə) müraciət; 3. Bilvasitə (dolayısı ilə) dinləyicilərə (auditoriyaya) müraciət.

Bunların mahiyyətini ayrılıqda nəzərdən keçirək.

1. İfaçı üçün real qarşıdaş onun dinləyiciləridir; auditoriyada, konsert salonlarında oturanlardır. İfaçının birbaşa auditoriyaya müraciət etməsi, gözlərini dinləyicilərin gözlərinə zilləməsi hələ ünsiyyətin yaranması deyildir. Həqiqi ünsiyyətin yaranması o vaxt mümkündür ki, ifaçıda dinləyiciləri maraqlandırmaq, söylədiklərini onların təsəvvür etməsinə, başa düşməsinə nail olmaq arzusu olsun; əsəri oxuyarkən keçirdiyi hissləri, həyəcanı, eləcə də təsəvvür etdiklərini dinləyicilərə təlqin etmək niyyəti onu bir an da olsa, tərk etməsin.

Aktyordan fərqli olaraq (aktyor məşq zamanı qarşıdaşı ilə ünsiyyətə, qarşılıqlı təsirdə olur və bu, onun sonra səhnədəki oyununun təbiiliyinə əhəmiyyətli təsir göstərir) qarşıdaşla işləməyən, ifaçı ifaya hazırlıq prosesində mətni kitabdan oxuyarkən onu fikrən dinləyicisinə ünvanlamalı, dinləyicisi ilə “danışmalıdır”. Bu “danışiq” prosesində ifaçı dinləyicidə yarana biləcək fikir və hissləri nəzərə almalıdır. Bu, təbiidir; həyatda müsahibini dinləyən adam fikrən onunla ya razılaşıır, ya da razılaşırmır, nəticə çıxarır və s.

Deməli, ifaçıya qulaq asan dinləyici eşitdiklərinin məzmununa uyğun hisslər keçirir: təəccüblənir, sevinir, narahat olur, fikrində baş qaldıran suallara “cavab almaq” üçün oxunu daha diqqətlə izləyir.

Müsahibi ilə söhbət edən adam ona baxmadan, danışa-danışa müəyyən məqamlarda fikrə gedir, nə isə xatırlayır, təsəvvür edir. Əsərin məzmunu tələb etdiyi məqamlarda ifaçı da bu yolu seçə bilər. Lakin bu, ifaçı ilə dinləyicilərin arasında yaranmış “daxili monoloqu”, daxili əlaqəni ortadan qaldırmamalıdır. Deməli, öz fikir dünyasına çəkilən, öz aləminə qapılan ifaçı dinləyiciləri, onlarla yaratdığı daxili əlaqəni bir an da olsun unutmamalıdır. O, auditoriyaya (dinləyicilərə) baxıb-baxmamasından, bilavasitə müraciət edib-etməməsindən asılı olmayaraq onlara sözlə təsir etmək niyyətini həyata keçirdiyini unutmamalıdır. Nəzərə almalıdır ki, öz daxilinə, fikir dünyasına qapılmağın özü də dinləyicilərə təsir vasitəsidir, onları daha dərin düşünməyə, aydın təsəvvür etməyə sövq etməkdir.

İfaçının dinləyicilərlə ünsiyyəti oxu prosesində onun etdiyi **fasilələrdə** də davam edir. Fasilələr müxtəlif məqsədlərin həyata keçirilməsinə xidmət edə bilər; ifaçı hər hansı mühüm fikrin, fakt və hadisənin

dinləyici tərəfindən qavranılmasına, qiymətləndirilməsinə imkan yaratmaq üçün fasilə edə bilər.

Yaxud ifaçı süjetdəki ən kəskin, gözlənilməz məqamlarda fasilə etməklə dinləyicinin marağının güclənməsinə imkan yaradır.

İfaçı hər hansı sözü diqqətə daha çox çatdırmaq, həmin sözün dinləyicilərin yadında qalmasına nail olmaq üçün ondan əvvəl fasiləyə yol verə bilər.

Bəzən ifaçı özü müəyyən bir fikrin üzərində diqqətini toplamaq istədikdə də fasilə edir.

Bütün bu məqamlarda ifaçı dinləyicilərlə ünsiyyəti kəsmir, əksinə, fasilə məna kəsb edir, oxunun təsirliliyini təmin edən vasitəyə çevrilir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, ifaçı hələ hazırlıq mərhələsində mətni kimə və oxumalı, onun verdiyi reaksiyanı nəzərə almalıdır.

2. Həyatda insanın fikrən kimləsə “danışdığı” hallar çox olur. Bəzən isə bu “danışığ” ucadan baş verir. İfaçı da əsərin məzmunundan asılı olaraq təsəvvüründə tutduğu subyektlə danışmalı olur. Bu prosesdə o, xəyalında tutduğu, təsəvvür etdiyi adama (və ya obyektə) müraciətlə danışığı şəklinə dinləyicilərlə ünsiyyətə girir.

Bu ünsiyyət o əsərin oxusunda geniş tətbiq edilir ki, müəllif “bir-başə” müəyyən obyektə (şəxsə) müraciət edir. Məsələn, Vaqifin “Pəri”, “Bax” əsərləri bu ünsiyyət növünün tətbiqi ilə ifa olunmalıdır.

3. Həyatda insanın özünə müraciətlə “danışması” halları az olmur. Əsəbi, gərgin, həyəcanlı anlarında insan özünü məzəmmət edir, günahlandırır və s.

Bu ünsiyyət növündə ifaçının çıxışı onunla fərqlənir ki, o, ucadan danışır, fikirlərini dilinə gətirir. Deməli, bu ünsiyyət növünün tətbiqində ifaçının dinləyicilərlə ünsiyyəti bilvasitə (dolayısı ilə) olur. İfaçı özünü təklidə düşüncələrə dalan adam yerində qoymalıdır. Lakin o, belə etmək mümkünsə, **ucadan fikir edir**.

Məhəbbət mövzusunda yazılmış qəzəllər, əsasən, bu ünsiyyət növünün tətbiqi ilə oxunmalıdır.

Bu ünsiyyət növlərinin arasına sipər çəkmək olmaz; eyni bir əsərin oxusunda müxtəlif ünsiyyət növləri özünü göstərə bilər, başqa sözlə, onlar əvəzlənə bilər.

Bütün bu deyilənlərdən bir daha aydın olur ki, ifadəli oxu peşəkar bədii oxu sənətinin əsaslandığı prinsiplərə istinad edir. Bədii oxu sənətinin nəzəri əsasını isə Станиславскинин **sistemi** təşkil edir. O, aktyor yaradıcılığının qanunlarını işləyib hazırlayaraq xüsusi məktəb yaratmışdır. “**Станиславски sistemi**” dedikdə onun elmi cəhətdən əsaslandığı təlim – **səhnə yaradıcılığı** və **metodologiyası** nəzərdə tutulur. Bu sistem bədii mətnin (əsərin) yaradıcılıqla mənimsənilməsini və səslənən sözdə canlı nitqin təbiətinə uyğun şəkildə ifadə edilməsini aydınlaşdırır. Sistemin məğzini daha sadə şəkildə belə ifadə etmək olar:

1. Müəllif niyyətinin hərtərəfli başa düşülməsi, əsərə dərinləndirici nüfuz edilməsi.

2. Əsərdəkilərin aydın təsəvvür edilməsi.

3. Mətnin emosional qavranılması.

4. Tamaşaçılara (dinləyicilərə) təsir etmək üçün fəal səy göstərilməsi.

5. Səhnədə həyat həqiqətinin təsdiq olunması.

Göründüyü kimi, bu sistemin ən mühüm estetik tələbi əsl **bədii həqiqət** axtarışdır. Станиславски tələb edirdi ki, aktyorun səhnə davranışının məntiqi insanın həyatdakı davranışının təbii məntiqinə uyğun gəlsin. Başqa sözlə, həyatda adamın sözləri, hissləri və hərəkətləri hansı təbiiiliklə və qanunlarla yaranırsa, baş verirsə, aktyorunku da səhnədə eyni qayda ilə cərəyan etməlidir.

Bütün bunlar bədii oxu ilə teatr sənətini ifaçılıq sənəti olmaqla bir-birinə yaxınlaşdırır. Onların hər ikisinin əsasında ədəbi əsərin dayandığını da xatırlatmaq yerinə düşər.

Bu sənət növləri üçün ümumi cəhətlər nə qədər çox olsa da, onlar spesifik xüsusiyyətləri olan müstəqil sahələrdir. İlk növbədə, onların ifadə vasitələrinə görə fərqləndiyini qeyd etmək vacibdir. Teatrda pyes aktyor dəstəsi (onların sayı onlarca ola bilər) tərəfindən ifa olunur, bədii oxu sənətində isə əsərin ifaçısı bir nəfər olur. Teatrda hər aktyor bir obrazı yaradır, bir rol oynayır, ifaçı isə bir əsərdəki obrazların hamısını ifadə edir.

Teatrın imkanları çox genişdir. Aktyor bu sənətin ifadəlilik vasitələrindən – dekorasiya, işıq, geyim və s. gen-böl istifadə edir. Təbii ki, bu, həm də onun işini asanlaşdırır, ifanın təsir gücünü artırır. Bədii oxu sənətində isə heç bir əlavə ifadə vasitəsi yoxdur. Burada yalnız ifaçının

özünəməxsus olan ifadə vasitələri – onun səsi, intonasiyası, mimikası, jesti – mövcuddur.

İntonasiya oxunun (eləcə də nitqin) başlıca ifadəlilik vasitəsidir. Bəzi tədqiqatlarda onun mahiyyəti cılızlaşdırır; səsin yüksəlməsi və alçalması kimi qələmə verilir. Bu cür sadələşdirmə doğru deyildir; səsdəkin bütün çalarlar, boyalar, dəyişmələr intonasiya ilə bağlıdır. Bir az da xırdalasaq – insanın sevinci, kədəri, məhəbbəti, qəzəbi, nifrəti, bütövlükdə ovqatı məhz intonasiyada öz əksini tapır. Belə demək mümkünsə, intonasiya insanın daxili aləminin zahiri göstəricisidir. O, danışanın məqsədini, niyyətini bəyan edir.

Ə. M. Dəmirçizadə haqlıdır: “Ümumiyyətlə avazlanma (intonasiya – S.H.) çox mürəkkəb, rəngarəng bir hadisədir. Avazlanma ton, yəni səsin alçalması və ucalması, sürət, yəni nitqin sürətlə və ya aramla cərəyanı, səsin gücü, yəni nəfəsvermənin, tələffüzün güclü və ya zəifliyi, səsin duyğularla parçalanması, duyğu boyası, yəni qorxu, sevinc və daha başqa belə bir hissi hallara görə dəyişikliklərə uğraması kimi rəngarəng cəhətlərə malik bir hadisəsidir”¹.

Deməli, nitqin ən mühüm ifadəlilik vasitələrindən olan intonasiya danışanın niyyətindən, çatdırmaq istədiyi fikri ifadə etmək üçün göstərdiyi səydən asılıdır. Danışanın nə demək istəməsindən, niyyətindən asılı olaraq eyni bir söz, yaxud cümlə fərqli intonasiya çalarında tələffüz edilə bilər. Məsələn, “Sabah yağış yağacaq” cümləsini əkdirdiyi tərəvəzin susuzluqdan məhv olduğunu seyr edənin bir cür, evinin uçmuş damını təmir etməyi planlaşdıranın isə başqa şəkildə tələffüz etməsi təbiidir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, əsərin oxunmasında inandırıcı, səmimi, təbii intonasiyanın yaranması ifadənin əsəri necə dərk etməsindən, onunla yaşamasından asılıdır. İntonasiya, həqiqi mənada, əsərin məzmununun açılmasında, onun ilk baxışda, oxunuşda sezilməyən daxili mənasının başa düşülməsində, obrazlarının, müəllif mövqeyinin və ifadənin oxuduğuna münasibətinin çatdırılmasında əvəzsiz rol oynayır. Məhz onun köməyi, onun verdiyi istiqamət nəticəsində dinləyici əsəri qavrayır, ifadə ilə ünsiyyətə girir.

İntonasiyanın rəngarəngliyi, müxtəlif çalarlarla zəngin olması oxunun canlı, maraqlı, belə demək olarsa, dinlənilən olmasına imkan

¹ Ə.M.Dəmirçizadə. Müasir Azərbaycan dili, B., 1984, s.165.

yaradır. Əsərin məzmunundan, mənasından, mətnindən doğan intonasiya həmişə cəlbedici və təbii olur. O, ifaçıda, necə deyərlər, qeyri-iradi, öz-özünə yaranır. Saxta, qondarma, “özündən toxuma” intonasiya diqqətli dinləyici tərəfindən dərhal başa düşülür, heç bir rəğbət doğurmur. Çünki belə intonasiya hisslərin, duyumun, yaşanmışın nəticəsində yaranmır, boğazdan yuxarı, özünü məcburetmə yolu ilə təzahür edir. İntonasiya dinləyicinin təxəyyülünü oyatmalı, fəal işə qoşmalıdır. Bununla da oxunan mətndə təsvir olunanların aydın, parlaq təsəvvürünə imkan yaratmalıdır¹.

Aktyorla qiraətçinin əsərə, obraza münasibəti, ümumiyyətlə bu iki ifaçının fərqli cəhətləri barədə ətraflı danışmaq lazımdır.

İfaçının sənəti, qeyd olunduğu kimi, dram artistinin sənəti ilə doğmadır, qohumdur. Həm ifaçı, həm də aktyor, ilk növbədə, dinləyiciyə **sözlə təsir edir, fikir və hissləri sözdə çatdırır**.

Bu, onları birləşdirən cəhətlərdəndir. Bəs ifaçı sənəti ilə aktyor sənətini fərqləndirən cəhətlər hansılardır?

Aktyor obrazın həyatını tamaşa prosesində yaşayır və deməli, səhnədə həmin müddətdə baş verən hadisənin iştirakçısı olur. Personajın obrazına çevrilən aktyor onun adından çıxış edir, onunla nəfəs alır, tamaşa prosesində, belə demək mümkünsə, özündən uzaqlaşır (əlbəttə, bunun şərtliyini unutmaq olmaz).

Aktyorun qarşıdaşı (tərəf-müqabili) olur, ona müraciət edir, sözlə ona təsir edir, onunla ünsiyyətə girir. Və elə qarşıdaşı vasitəsilə tamaşaçı ilə ünsiyyət yaradır. Aktyor tamaşada bir qəhrəmanın rolunu ifa edir, bir obrazı təqdim edir.

İfaçı isə keçmişdə baş vermiş hadisələr haqqında danışır. O, hadisələrin **iştirakçısı** kimi yox, **şahidi** kimi çıxış edir. İfaçı əsərdəki qəhrəmanların roluna girmir, obrazına çevrilmir. O, obrazlar haqqında, onların yaşayış tərz, əməlləri, fikir və düşüncələri haqqında məlumat verir, danışır. Bu məqamda o, sanki yaxından gördüyü, müşahidə etdiyi, ona ən xırda incəliklərinə qədər məlum olan hadisəni nağıl edir. Təbii ki, bu nağıletmə prosesində ifaçı danışığıqlarına laqeyd, biganə qala bilməz və öz münasibətini müxtəlif vasitələrlə (bu onun intonasiyasında, mimika və jestlərində aydın duyulur) büruzə verir.

¹ İntonasiyanın melodika, temp, fasilə və s. elementləri barədə əvvəlki bölmələrdə danışılmışdır.

Burada bir incəliyi nəzərdən qaçıрмаq olmaz, oxu prosesində ifaçı, məlumdur ki, obrazın **mühüm, xarakter cizgilərinə işarə edir**, bu səciyyəvi cizgiləri dinləyicilərin başa düşməsinə say göstərir. Lakin bu, obraza çevrilmək, obrazı oynamaq, onun roluna girmək deyil. Elə həmin məqamda, yəni obrazın səciyyəvi cizgilərinə işarə edilməsi prosesində ifaçı obraza öz münasibətini bildirir.

Bu münasibət məzəmmət, istehza, etiraz, təqdir etmək və s. şəklinə təzahür edir. Deməli, səsdəki **çoxrənglilik, zəngin çalar obrazın xarakterindəki səciyyəvi xüsusiyyəti, həmçinin ifaçının ona münasibətinin ifadə etmiş olur**.

İfaçı müəyyən vaxt çərçivəsində (yəni ifa məqamında) bir neçə obrazı, onların danışığını, mənəvi aləmini, bir sözlə, mətnə təsvir edilmiş həyatı bütünlüklə, çoxcəhətliliyi, rəngarəngliyi ilə diqqət mərkəzində saxlamalı olur. Deməli, ifaya hazırlıq prosesində nəyi necə çatdırmaq üzərində ifaçının işi çox gərgin olur. Bu əsl yaradıcılıq işidir, axtarış prosesidir. İfaçı məhz bu mərhələdə obrazların hansı səciyyəvi xüsusiyyətlərini nəzərə qabarıq çatdırmağın üzərində düşünür. Elə məhz bu mərhələdə qəhrəmanlara, əhvalat və hadisəyə oxucu münasibəti formalaşır. Və bu münasibət, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, ifa prosesində intonasiya ilə çatdırılır.

Deyilənlərdən aydın olur ki, ifaçı ifaya hazırlıq mərhələsində götür-qoy edərkən qəlbində, öz-özlüyündə, necə deyərlər, orta mövqe tutan bir **obraz**¹ yaradır. Bu obraz ifa olunacaq mətnin məzmununun necə çatdırılacağını zərgər dəqiqliyi ilə ölçüb-biçir. Nəyi əsas, nəyi ikinci dərəcəli hesab etdiyini özü üçün aydınlaşdırır. İfa edəcəyi əsəri ən xırda detallarına qədər aydın təsəvvür etməyə nail olur, əhvalat və hadisələrin əlaqələrini, ardıcılığını təxəyyülündə canlandırır. Bütün bunlar ona danışacağı əhvalatların, hadisələrin **şahidi** kimi çıxış etməyə imkan verir. O, ədəbi qəhrəmanlar haqqında onların tanışı kimi məlumat verir. Bu, onun ifasının inandırıcı, təbii, səmimi olmasını təmin edir.

Təhkiyəçi obrazının aydın təsəvvür edilməsi üçün bir misala diqqət edək.

Tutaq ki, siz dərsə gedərkən avtobusda üç nəfərin söhbətinin şahidi olmusunuz. Bu söhbət sizə tanış olan mövzuda məsələn, deyək ki, keçən

¹ Mövcud ədəbiyyatda o, **təhkiyəçi obrazı** adlandırılır.

axşam televiziya nümayiş etdirilən film barədə olub. İstər-istəməz dinləməli olduğunuz həmin söhbətin iştirakçılarından birinin mülahizələri sizə birtərəfli, bəsit təsir bağışlayıb. Onun cır səsi, ayrı-ayrı səsləri uzadaraq tələffüz etməsi, əl-qolunu oynatması, yersiz çılğınlığı da sizə xoş gəlməyib.

Mübahisədə iştirak edənlərdən ikincisi nisbətən əsaslandırılmış fikir söyləsə də, bir sıra hallarda subyektiv mülahizələrini təlqin etməyə çalışmış, bu məqamlarda həddindən artıq israr etmişdir.

Onun nitqinin sürətli olması, sözlərin sonunu “yeməsi” də sizin yaddaşıңызda möhkəm həkk olunub.

Mübahisədə iştirak edən üçüncü adam isə film haqqında səriştəli mülahizələr söyləmiş, fikirlərini filmdən gətirdiyi nümunələrlə əsaslandırılmışdır.

Onun səsindeki ürəyəyatımlılıq, təmkinli danışığı da diqqətinizi cəlb edib.

Siz şahidi olduğunuz və maraqlı hesab etdiyiniz bu adi məişət hadisəsini asudə vaxtınızda yoldaşlarınıza danışırınsınız. Bu prosesdə, həmin üç nəfərin sözlərini çatdırarkən onların **obrazını** yaratma-lısınız mı?

Yəni birinci kimi səsinizi cırlaşdırıb səsləri uzatmalı, əl-qolunuzu oynada-oynada dediklərinizə yoldaşlarınızı inandırmaq üçün, necə deyərlər, dəridən-qabıqdan çıxmalısınız mı?

Yaxud üçüncü müsahibin ağər, təmkinli danışığ tərzini yoldaş-larınıza çatdırmaq üçün dərhal dəyişərək o adamın roluna girməlisiniz mi? Əlbəttə, yox.

Yadınıza salın ki, istər bu qəbildən məişət hadisəsini, istərsə də bədii əsərdən bu və ya digər epizodu danışarkən həmin yolu tutmusunuzsa, dinləyicilərin istehzası ilə qarşılaşmış, “artistlik etmə” sözlərini eşitməli olmusunuz.

Siz yuxarıdakı misala uyğun hadisəni danışarkən kənar bir adam kimi, müşahidələrinizi başqalarına çatdıran **şahid** rolunda çıxış edirsiniz. Hadisələrin iştirakçılarının roluna girmirsiniz, onları təqlid etmirsiniz. Lakin həmin adamların hər birinin nəinki mövqeyinə, həm də danışığ tərzinə münasibətiniz, özünüzdən asılı olmayaraq, nitqinizdə, hekayətinizdə özünü aydınca göstərir.

Birincinin mülahizələrinin səthiliyi ilə razılaşmağınız səsinizdəki etiraz çaları ilə ifadə olunduğu kimi, səsləri lüzumsuz uzatmağına, yəni nitqinin zahiri tərəfinə də istər-istəməz işarə edirsiniz (yalnız işarə edirsiniz, təqlid yox!).

Məhz elə bu vasitələr yoldaşlarınızda həmin üç nəfərin mövqeyi və danışıq tərzı barədə aydın təsəvvür yaradır.

Deyilənlərdən məlum olur ki, ifaçının işı ciddi axtarış, yaradıcılıq zəhməti tələb edir. O, qeyd edildiyi kimi, təkcə ədəbi qəhrəman haqqında yox, onu əhatə edən şərait, onun bağlı olduğu məişət və s. barədə də dolğun təsəvvür yaratmalıdır. Bütün bunlar müəllifin yaratdıqlarına ifaçının dərinədən nüfuz etməsini ciddi vəzifə kimi qarşıya qoyur. Əsərdə təsvir olunanları təsəvvürdə bütün parlaqlığı ilə canlandırmaq, aydın görmək, müəllifin ən gizli niyyətini duymaq, istifadə olunmuş bədii vasitələri aydınlaşdırmaq və s. bu vəzifənin mərkəzində dayanır. Bu çətin, eyni zamanda mühüm vəzifənin reallaşdırılması mətnin düşünə-düşünə, diqqətlə oxunması və hərtərəfli təhlili nəticəsində mümkündür. Lakin hər bir ifaçının ədəbi qəhrəmanları, müəllifin mövqeyini və məramını, necə deyirlər, öz zövqünə uyğun, özü bildiyi kimi şərh etməsi, çatdırması təbiidir. Bu, ondan irəli gəlir ki, hər bir ifaçı əsərdə təsvir olunanları, onların mahiyyətini, məğzini, belə demək mümkünsə, öz imkanı daxilində dərk edir. Deməli, əsərdə təsvir olunan həyatı ifaçı özü başa düşdüyü şəkildə də şərh edir, çatdırır. Deyilənlərdən aydın olur ki, bu cür müxtəlifliyin olması labüddür və o hər bir ifaçının şəxsi, fərdi xüsusiyyətləri, mədəni səviyyəsi ilə şərtlənir. Bir az da xırdalasaq, əsərdə təsvir olunan əhvalat və hadisələrin, insanların, onların əməllərinin ifaçıda yaratdığı təəssürat, onun özünün həyat təcrübəsi göstərilən müxtəlifliyin yaranmasına səbəb olan başlıca cəhətlərdəndir. Bütün bunlar ifaçının yaradıcılıq məramının müəyyənələməsinə səbəb olur. Yəni əsəri ifa edərkən **nəyi** açmağa çalışır və **nə məqsədlə** məhz bunu çatdırır, əsərin **hansı faktları** ilə dinləyicilərə təsir etmək istəyir. Deməli, ifaçı əsərin ideya-bədii mahiyyətini necə başa düşübsə dinləyicilərə də onu çatdırır. Əsərdə təsvir olunanları xəyalında necə canlandırıbsa, onda əks olunan həyatı necə yaşayıbsa dinləyiciləri də məhz buna sövq etmək niyyəti güdür. Aydındır ki, ifaçı dinləyicilərin təkcə şüuru-

na, ağılına yox, həm də hisslərinə təsir etməyi, onları emosional yaşanmaya sövq etməyi qarşısına məqsəd qoyur. Bu, ifaçının reallaşdırmalı olduğu başlıca vəzifədir. Həmin vəzifənin həyata keçirilməsi isə, artıq deyildiyi kimi, **sözün təsirini** yaradır.

Sözün təsiri əsərin ideya-bədii keyfiyyətləri barədə dinləyicidə aydın təsəvvürün yaradılmasında həlledici rol oynayır. Lakin ifaçı təkcə əsəri necə başa düşdüyünü deyil, həm də müəllifin şəxsiyyətini necə qavramasını, fərdi üslubuna və bütövlükdə yaradıcılığına münasibətini əsas götürür. Buradan bir daha aydın olur ki, bu münasibət əsas məğzi-nə, ümumi istiqamətinə görə uyğun gəlsə də, ayrı-ayrı ifaçılarda fərqli meyillər də olacaqdır. Bu, təbiidir, hər bir oxucu, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, həyat təcrübəsindən, fərdi xüsusiyyətindən və s. asılı olaraq bu və ya digər sənətkarın təkcə şəxsiyyətini deyil, həmçinin ayrı-ayrı əsərlərini, obrazlarını, sənət sirlərini başa düşür, fərqli, subyektiv şəkildə qavrayır. Bütüb bunlar isə **təhkiyəçi obrazını** müəyyənləşdirir. Təhkiyəçi obrazı, artıq qeyd edildiyi kimi, **təhkiyənin aparıcısıdır**. İfaçı əsəri ifa üçün hazırlayarkən (və eləcə də sonrakı mərhələdə) ciddi şəkildə düşünür-daşınır, nəyi necə çatdıracağı barədə ətraflı götür-qoy edir. Bu, təsadüfi deyil; ifa olunan əsərdəki bütün hadisələr təhkiyəçi obrazının dilindən açılır, onun mövqeyindən şərh edilir. Bütün təhki-yəni “öz qəlbindən keçirərək” dinləyicilərə çatdıran təhkiyəçi obrazı üzərində ifaçı necə işləməlidir?

Bu, əsərin formasından asılıdır. Məlumdur ki, bədii əsərlərdə təhkiyə müxtəlif formalarda olur.

1. Bəzən müəllif sanki əhvalat və hadisələri, obrazları, bilavasitə müşahidə edərək təsvir edir. O, bütün bunları şərh və təhlil edərək, ümumiləşdirərək bilavasitə iştirakçı yox, şahid kimi təqdim edir. Bu, ədəbiyyatşünaslıqda “əsər üçüncü şəxsin dili ilə nağıl edilir” şəklində qeyd olunur. Məsələn, Ə.Məmmədخانlının “Buz heykəl”, M.C.Paşayevin “Bir gəncin manifesti”, S.Rəhimovun “Mehman” əsərlərində olduğu kimi.

2. Bəzən isə təhkiyə açıq şəkildə müəllifin öz dili ilə aparılır. Bu, birinci formaya yaxındır; hər ikisində təhkiyə əhvalat və hadisələrə müəllifin baxışını ifadə edir. Ədəbiyyatşünaslıqda bunu “əsər birinci şəxsin dili nağıl edilir” şəklində nəzərə çarpdırırlar. A.Şaiqin “Köç”, M.İbrahimovun “Azad” əsərləri buna nümunə göstərilə bilər.

3. Bir sıra hallarda isə müəllif təhkiyəni bütövlükdə, ya da onun əsas hissəsini obrazlardan birinin dili ilə verir. Bu halda təhkiyə edən (əsəri nağıl edən) ədəbi qəhrəmanın əhvalat və hadisələrə baxışı müəllifinki ilə üst-üstə düşə də bilər (C.Cabbarlının “Firuzə” əsərində olduğu kimi), düşməyə də (Ə.Haqverdiyevin “Ovçunun xatirələri”ndəki kimi).

Təhkiyənin ilk iki formasının mövcud olduğu əsərlərin ifasında təhkiyəçi obrazının mövqeyi necə olur?

Bu baxımdan, məsələn, Füzulinin “Leyli və Məcnun” və S.Vurğunun “Muğan” poemalarını mütaliə edən oxucu asanlıqla başa düşür ki, həmin əsərdəki hadisələr, qəhrəmanlar haqqında müxtəlif adamlar danışır. Dərhal hiss olunur ki, bu adamlar (yəni müəlliflər) müxtəlif dünya-görüşünə, marağa malik olub, müxtəlif zamanənin nümayəndələridir. Bu fərq Füzulinin və S.Vurğunun fərqli yaradıcılıq şəxsiyyətindən irəli gəlir. Aydınadır ki, hər bir sənətkarın özünün yaradıcılıq fərdiliyi yaradıcılıq siması olur. **Məhz elə bu, təhkiyəçi obrazını müəyyənləşdirilən əsas amildir.**

Bu yaradıcılıq siması əsərin ideya istiqamətində, həyat hadisələrinə müəllif münasibətində, onun bu və ya digər ədəbi janra meyilində, yaradıcılıq temperamentində, emosionallığında, dilində, üslub xüsusiyyətlərində və s. ifadə olunur. Deməli, əsərin ideya və bədii təhlilinin mükəmməl aparılması bütün bunlar barədə dolğun təsəvvür qazanılmasına səbəb olur. Bu isə öz növbəsində təhkiyəçi obrazının düzgün başa düşülməsinə imkan yaradır. Beləliklə, təhkiyəçi obrazının həqiqi mənada başa düşülməsini ideya-bədii təhlilin yekunu, tamamlanması kimi qiymətləndirmək olar.

Bu qəbildən əsərlərin ifasında ifaçı özünü yazıçı yerində təsəvvir etməməlidir. O, həmişə öz mövqeyində qalmalıdır. Bununla da o, dram aktyorundan fərqlənir. Təhkiyəçi obrazına **daxilən çevrilən** ifaçı müəyyən məqamlarda yazıçının yaradıcılıq simasına yaxın olan öz mövqeyini də bürüzə verə bilər və bu, təbiidir. Deməli, həyatda olduğu kimi, ifa prosesində də ifaçı həmişə bir meyil üzərində köklənib qala bilməz.

Bəs müəllifin təhkiyəni ya bütövlükdə, ya da onun əsas hissəsini obrazlardan birinin dili ilə verdiyi əsərlərin oxusunda təhkiyəçi obrazı üzərində iş hansı cəhətləri ilə səciyyələnir?

Əgər müəllif əhvalat və hadisələr haqqında özü danışmayıb onlar barədə danışmağı bütünlüklə bu və ya digər konkret şəxsə verirsə, deməli, o, hadisələri həmin adamın qavramasında və qiymətləndirilməsində göstərmək istəyir. **Bu halda konkret şəxsin obrazı “təhkiyəçi obrazının” ifaçısına uyğun gələcəkdir.** Belə məqamlarda (yəni “təhkiyəçi obrazı” canlı, konkret adamın obrazıdırsa) ifaçı onu aydın təsəvvür etməlidir, onun bioqrafiyasını yaratmalıdır, onun xarakterinin bütün cizgilərini başa düşməlidir. Başqa sözlə, onun simasında canlı insan şəxsiyyətini görməli və daxilən ona çevrilməlidir. İfaçı bu obrazın məqsədinə, baxışına, fikrinə, hisslərinə səmimi şəkildə şərik olmalı, bütün bunları özününkü etməli və ifa prosesində onunla yaşamalıdır. Bu, **daxili çevrilmə** qəhrəmanın, necə deyirlər, cildinə girmə ifaçını aktyorla yaxınlaşdırır. Lakin bu, eyniləşmə deyildir. Bu məqamda da o, qəhrəmanı bütün səciyyəvi cəhətləri ilə (xüsusən, zahiri), necə deyirlər, təmsil etmir. Elə məhz buna görə də ifaçı hər bir ədəbi qəhrəmanın – yaşından, cinsindən asılı olmayaraq – “təhkiyəçi obrazının” mənimsəyir. Başqa sözlə, “təhkiyəçi obrazının” kimliyi onu qorxutmamalıdır.

Bu qəbildən əsərlərin ifasında təhkiyəçi obrazını düzgün başa düşmək üçün həmin qəhrəmanın fikirlərini, hisslərini, təsəvvürünü təhlil etmək, insanlara münasibətini aydınlaşdırmaq, danışqı tərzini nəzərə almaq lazımdır. Və dinləyicilərdə də bütün bunlar barədə aydın təsəvvür yaradılmalıdır.

Bəs ifaçının təhkiyəçi obrazını başa düşməsi, mənimsəməsi, “yaratması” onun əsər üzərindəki işinin hansı mərhələsində həyata keçirilir?

Bu, ifaçının işinin lap başlanğıcından – yəni onun əsərlə ilk tanışlıq anından, əsərin ideyasının başa düşülməsi, bədii xüsusiyyətlərinin açılması istiqamətindəki birinci addımlarından həyata keçirilməyə başlayır. Bu, ifaçının mətni yaradıcı şəkildə mənimsəməsinin bütün mərhələlərində davam edir. İş prosesində ifaçı müəllifin fikir, hiss və təsəvvürünə alışmaqla, “təhkiyəçi obrazının” fikir, hiss və təsəvvürünə alışır. İfaçı əsər üzərindəki işinin axırında ərsəyə gəlmiş “təhkiyəçi obrazı”nı qəti şəkildə dəqiqləşdirməlidir. O özü üçün tam aydınlaşdırmalıdır ki, onun, məsələn, Rəsul Rzanın əsərlərini ifa etməsi Səməd Vurğunun əsərlərini oxumasından nə ilə fərqlənəcəkdir. Yaxud Süleyman Rəhimovu və Mehdi Hüseyni oxuyarkən fərq necə olacaqdır.

Deyilənlər belə bir nəticənin çıxarılmasına əsas verir: İfaçının oxuduğu əsərə münasibəti, müəllifin şəxsiyyətini və yaradıcılıq fərdiliyini subyektiv qavraması təhkiyəçi obrazını müəyyənləşdirir.

4. Ədəbi əsərlərin ifaçılıq təhlili

Əsərin ifadəli oxusunun həyata keçirilməsi onun mətni üzərində diqqətlə işləməyi, ifaçının ciddi hazırlaşmasını tələb edir. Bu, müəyyən cəhətlərinə görə əsərin məktəb təhlildən fərqlənən **ifaçılıq təhlili** prosesində həyata keçirilir. Başqa sözlə, ifaçılıq təhlili ifadəli oxuya hazırlığı və onu reallaşdırmağı təmin edən vasitə rolunu oynayır.

Geniş anlayış olan ifaçılıq təhlilinin aşağıdakı mərhələləri¹ var: **mətnin məzmununun öyrənilməsi (bütövlükdə qavranılması); ədəbiyyatşünaslıq təhlili; xüsusi təhlil; mətnin səslənən sözdə ifadə edilməsi.**

İfadəli oxunun uğurla reallaşdırılmasında göstərilənlərin hər birinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Onların qarşılıqlı əlaqədə təbiiqi zəruridir. La-

¹ Rus dilindəki tədqiqatlarda bu mərhələlərin ardıcılığı, adlandırılması ilə əlaqədar vahid fikir yoxdur. Bir sıra müəlliflər bu mərhələləri xırdalayaraq çoxlu bəndlərlə ifadə etməyə üstünlük verir.

Bu kitabın birinci nəşrində (“İfadəli oxudan praktikum”, 1991, səh.7) belə bir qeyd vermişdim: “Bizdə pedaqoji terminlərin yoxluğu, yaxud kasıblığı bu sətirlərin müəllifinin kitab üzərində işləyərkən qarşılaşdığı çətinliklərdən biri, bəlkə də başlıcasıdır. Bədii əsərlərin ifadəli oxusu prosesində reallaşdırılan mərhələlərdən bəzilərinə necə adlandırmaq, bu oxu ilə bağlı bir sıra anlayışları nə cür ifadə etmək ciddi axtarış, fikir mübadiləsi tələb etmişdir.

Göstərilən dörd mərhələ rus dilindəki ədəbiyyatda “исполнительский анализ” deyilən anlayışın komponentləri sayılır. Biz həmin anlayışı “ifaçılıq təhlili” adlandırmağı (başqa variantların mümkünlüyünü inkar etmirik) məqsəduyğun saymışıq. Yaxud “исполнительская задача” “ifaçılıq vəzifəsi” kimi verilmişdir.

“Əsərin xüsusi təhlili” adlandırdığımız (əlbəttə, bu, mübahisə doğura bilər) mərhələni rus metodist alimləri “действенный анализ” şəklində yazırlar. Biz “təsirli təhlil”, yaxud “fəal təhlil”, eləcə də başqa cür adlandırmağın əleyhinə deyilik, lakin güman etdik ki, “xüsusi təhlil” daha münasibdir.

Dördüncü mərhələnin adlandırılması da etiraza səbəb ola bilər; o, məsələn, “mətnin şifahi sözdə ifadə edilməsi” kimi də verilə bilər. Lakin bu, oxu sənətinin spesifikasiyindən uzaqlaşmağa, eləcə də bir sıra hallarda məna dolaşığına şərait yaradır”.

Maraqlıdır ki, elmi-metodik ədəbiyyatımızda bu günə kimi fərqli fikir deyilməyib. İfadəli oxu ilə bağlı sonralar çap olunan vəsaitlərin hamısında bu sətirlərin müəllifinin müəyyənləşdirdiyi variantlar olduğu kimi işlənməklə kifayətlənilib. Amma mənbə göstərilməyib.

kin konkret şəraitdən (ifaçının hazırlıq səviyyəsindən, mətnin məzmunundan və s.) asılı olaraq bu və ya digərinə daha çox diqqət yetirmək lazım gəlir. Məsələn, məzmunu asanlıqla qavranılan mətnin üzərində bu məqsədlə ətraflı iş aparmağa ciddi ehtiyac yaranmır. Lakin hər bir klassik şeir nümunəsinin məzmununun ətraflı mənimsədilməsi zəruridir.

Yaxud ideyası, bədii xüsusiyyətləri çətin qavranılan əsərin ədəbiyyatşünaslıq təhlilinə daha çox diqqət yetirmək lazım gəlir və s.

Bunu da unutmaq olmaz ki, onların arasında keçilməz cədd yoxdur; bir çox hallarda həmin mərhələlər qovuşur, biri digərinin vəzifəsini öhdəsinə götürür.

Bu mərhələlərin səciyyəvi xüsusiyyətləri hansılardır?

Birincidə (məzmunun öyrənilməsi) aparılan işlər yalnız mətnin qavranılması ilə məhdudlaşmır. Bu mərhələnin lap başlanğıcında müəllif, onun sənətkarlığının ən səciyyəvi xüsusiyyətləri, əsərin mövzusu, yazılma tarixi barədə məlumat verilir (yaxud tələblərin müstəqil məlumat qazanmaları üçün onlara tapşırıq verilir). Auditoriyada emosional ovqatın yaranması üçün bədii oxu ustasının ifasında əsərdən kiçik parçanın lent yazısı səsləndirilir. Əsərin məzmununun dərinədən qavranılması üçünse metodik ədəbiyyatda göstərilən rəngarəng işlərin hamısından (əlbəttə, bu, həmişə vacib deyil) istifadə olunması mümkün və faydalıdır. Bu prosesdə başlıca diqqət oxunun şərhə müşayiət edilməsinə yönəldilməlidir.

İkinci mərhələdə əsərin ədəbiyyatşünaslıq təhlili həyata keçirilir. Təhlilin növü, forması və məzmunu, təbiddir ki, əsərin janrından çıxış edilərək müəyyənləşdirilir. Lakin bütün hallarda əsərin obyektiv mənasının, ideyasının, obrazlarının, bədii xüsusiyyətlərinin, müəllif mövqeyinin dərk edilməsinə nail olmaq başlıca məqsədə çevrilir. Bu mərhələdə, həmçinin əsərdə təsvir edilənlərin ilkin təsəvvürünə, bir sözlə, emosional duyumun baş qaldırmasına diqqət yetirilir. Bütün bunlar sonrakı mərhələnin – əsərin **xüsusi təhlilinin** müvəffəqiyyətinə əhəmiyyətli təsir edir.

Xüsusi təhlilin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, ifaçı müəllifin ideyasını, oxucuya təlqin etmək istədiyi fikri, necə deyərlər, özününküləşdirir. O özünün həyat təcrübəsi, bilik və bacarığı zəminində bu ideyanı səslənən sözdə canlandırır, bir növ əsərin “ikinci müəllifinə” çevrilir. Bütün bunlar dinləyiciyə **sözlə təsir** etmək niyyətindən irəli gəlir. Kağız üzərindəki

cansız sözləri, cümlələri canlı səsə çevirmək, onu isti nəfəslə canlandıraraq, “dirildərək” dinləyiciyə çatdırmaq və dinləyicidə əsərin məzmununa uyğun emosional ovqat yaratmaq həmin təhlilin başlıca məqsədidir. Buna nail olmaq üçün ifaçı əsərin ən dərin qatlarına nüfuz etməli, təsvir olunanlarla nəfəs almalı, yaşamalıdır. O, əsərdə təsvir edilən əhvalat və hadisələri təsəvvüründə incəlikləri ilə canlandırırmalı, bütün bunlar onun gözləri qarşısından kino lenti kimi keçməlidir, onları ən kiçik detallarına qədər “görməyi” bacarmalıdır. Yalnız bu halda o, əsərin emosional obrazlı məzmununu *səmimi, inandırıcı və təsirli* çatdırı bilər. Əks halda isə əsər haqqında hissiz, duyğusuz informasiya verilmiş olar.

*Deməli, bu mərhələdə əsərin mövzusu və ideyası, müəllifin mövqeyi ilə bağlı əvvəlki mərhələlərdə qazanılmış biliklər daha da dərinləşdirilir; bədii obrazlar təxəyyüldə bərpa edilir və onların səslənən sözə ifadə edilməsi üçün bədii vasitələr aydınlaşdırılır, əsərdəki əhvalat və hadisələrə emosional **münasibətin** yaranmasına, mətnaltı mənaların (daxili mənənin), ifaçılıq vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsinə və s. nail olunur.*

Xüsusi təhlildə ifaçının dinləyiciyə nəyi çatdırmaq istəməsi, mətni (misranı, beyti, bəndi, epizodu...) nə məqsədlə oxuduğunu aydın təsəvvür etməsinə nail olmaq ön plana çəkilir. Yəni həmin prosesdə ifaçının hansı vəzifəni icra edəcəyi bütün cəhətləri ilə aydınlaşdırılmalıdır. Doğrudur, bu vəzifələrin ilkin variantını əvvəlcədən müəyyənləşdirmək mümkündür, lakin onlar əsərin ideya-məzmunu dərinə qavranıldıqdan sonra dəqiqləşdirilməli və son variantda formalaşdırılmalıdır.

Yazıçı fikrinin hərtərəfli başa düşülməsi əsərin **daxili mənasının** dərk olunmasına şərait yaradır. Buna nail olunması isə ifaçılıq vəzifəsinin asanlıqla müəyyənləşdirilməsinə imkan verir. Mətnin bitkin **parçalara**, lazım gəldikdə onların da **bölmələrə** ayrılması ifaçının işini xeyli yüngülləşdirir, konkret ifaçılıq vəzifələrinin (hər parçanın, bölmənin) müəyyənləşdirilməsini asanlaşdırır. Deyilənlərdən çıxış edərək məsələnin mahiyyətini daha sadə şəkildə ifadə etmək olar: *xüsusi təhlil özünə məntiqi fasilələrdən, vurğulardan, melodiya və perspektivlərdən doğru istifadə etməklə müəlliffikrinin, mövqeyinin dəqiq çatdırılmasını, durğu işarələrinin mənaya təsirini, mətnin işarələnməsini də daxil edir.*

Göstərilən cəhətlərin hamısını hər bir əsərin oxusunda nəzərə almağın zəruri olduğunu düşünmək yanlışdır. Əsərin məzmunundan, ifaçının və

dinləyicilərin hazırlıq səviyyəsindən asılı olaraq bir sıra hallarda onlardan bəzilərinə vaxt ayırmamaq mümkün olur.

Aydınır ki, məzmununa, kompozisiyasına görə mürəkkəb olan əsərlərin ifadəli oxusunun həyata keçirilməsi çoxcəhətli, əhatəli iş aparılmasını tələb edir. Bu qəbildən olan əsərlərin hansı cəhət ön plana çəkilməlidir, dinləyiciləri nəyə inandırmaq lazımdır, ifaçılıq vəzifələrini müəyyənləşdirərkən nələri əsas götürmək vacibdir və s. suallara doğru cavab tapmaq, həqiqi mənada axtarış və yaradıcılıq işi tələb edir.

Mətnin səslənən sözdə ifadə edilməsi mərhələsinin məğzini isə ifaların dinlənilməsi və onlara qiymət verilməsi təşkil edir. Əsərin bədii oxu ustasının (və ustalarının), eləcə də tələbələrin özlərinin ifasında (lent yazılarının səsləndirilməsi əsasında) dinlənilməsinin və müzakirəsinin təşkil edilməsi bu mərhələdə diqqət yetirilən məsələlərdəndir.

İfaçılıq vəzifəsinin oxu prosesində həyata keçirilməsinə şüurlu yanaşılmalı, buna əsərin məğzinin, yazıçı niyyətinin çatdırılması vasitəsi kimi baxılmalıdır. İfaçılıq vəzifəsinə etinasızlıq, yaxud onların mexaniki icrası oxunun səmərəsizliyi, kəsərsizliyi deməkdir. Bu, əslində məqsədə nail olunmaması kimi qiymətləndirilməlidir.

İfaçılıq vəzifələrinin uğurla reallaşdırılması **sözün təsiri** ilə mümkündür. Dinləyicilərə fəal təsir etmək, onların dinlədikləri ilə bağlı cavab reaksiyalarına nail olmaq üçün sözün təsiri ifaçı üçün əvəzedilməz vasitə hesab olunur. Bu isə ifaçı ilə dinləyicinin **ünsiyyəti** şəraitində mümkündür. Təsadüfi deyildir ki, tanınmış bədii söz ustaları ifa prosesində, bircə anlığa da olsun ünsiyyətin qırılmasına, ortadan qalxmasına uğursuzluq kimi baxırlar. Doğrudan da, ifa məqamında ünsiyyətin qırılması təkcə dinləyicinin emosional vəziyyətinə, əsərdəki aləmdən ayrılmasına xələl gətirmir, həm də ifaçının özünün işini son dərəcə çətinləşdirir, yenidən əlaqə, körpü yaratmaq onun üçün böyük yaradıcılıq əzabına çevrilir. Bu, bəzən heç mümkün olmur.

İfaçılıq təhlilinin səciyyəvi mərhələlərinə diqqət edək.

S.Rüstəmin “Ana və poçtalyon” əsərinin məzmunu onu, şərti olaraq, dörd hissəyə ayırmağa imkan verir¹. İlk növbədə birinci hissə kimi nəzərdə

¹ Əsərin mövzusu, yazılma tarixi, ideyası, vəznı, janr xüsusiyyətləri (qeyd edildiyi kimi, bütün bunlar ifaçılıq təhlilində həyata keçirilir) barədə danışmağa ehtiyac duymuruq.

tutulan epizodun¹ (oğlundan məktub gözləyən ananın nigarançılığının, narahatlığının təsviri) daxili mənası aydınlaşdırılmalıdır. Bunun uğurlu həlli ana obrazının necə dərk edilməsindən asılıdır. Cəbhəyə yola saldığı oğlundan səbirsizliklə xəbər gözləyən ananın sonsuz narahatlığı, gərgin psixoloji vəziyyəti yüksək sənətkarlıqla verilmişdir. Cəbhədəki oğlundan dörd ay müddətində məktub almayan ananın səbri tükənmişdir. Hər cəbhədən gələndən oğlunu xəbər alan ana nigarançılıq, şübhə içərisində qovrulur. Özünü suallara tutan ana oğlunun naxələf olmadığına və ölmədiyinə inanır. Lakin onun məktub yazmamasının səbəbini aydınlaşdırma bilmir.

Dalğın baxışları “buludlu səmanı”, göz yaşları “ilk bahar yağışını” xatırladan ana “dan yeri söküləndən” yatağından qalxır, bütün günü səksəkə içində oğlundan xəbər gözləyir.

Bu cəhətlərin aydınlaşdırılması həmin hissənin daxili mənasının (mətnaltı mənasının) müəyyənləşdirilməsi işini asanlaşdırır. Onu belə ifadə etmək olar: **“Övlad ana üçün candan da əzizdir!”**.

Bəs həmin hissənin oxusunda ifaçı dinləyicinin diqqətini nəyə cəlb etməlidir? Başqa sözlə, ifaçının qarşısına qoyduğu vəzifə (ifaçılıq vəzifəsi) nədən ibarətdir?

İfaçılıq vəzifəsini aşağıdakı məzmununda müəyyənləşdirmək məqsəddəuyğundur: **“Ananın oğluna məhəbbətinin böyüklüyünü və sonsuz nigarançılığını dinləyicilərə çatdırmaq”**.

İfaçının bu yaradıcılıq vəzifəsi (ifaçılıq vəzifəsi) necə reallaşdırılmalıdır?

Bu hissənin məzmunu orta tempdə oxu tələb edir. Və əvvəldən sona kimi **danışqı** tərzində oxunmalıdır. Orta temp, danışqı tərzində oxu ifadə məzmununa uyğun olan hüznün, canıyaranlıq mövqeyinin, necə deyirlər, öz-özünə yaranmasına səbəb olur. Məntiqi vurğulu sözlərin müəyyənləşdirilməsi və onların fərqləndirilmə vasitələrinin göstərilməsi ifaçılıq vəzifəsinin həyata keçirilməsinə əhəmiyyətli dərəcədə kömək edir.

Birinci misradakı **“dörd ay”** sözlərinin tələffüzündə ton xeyli yüksəlir və dinləyicilərin diqqəti ananın bu müddətdə məktub almadığına cəlb edilir. Qısa fasilədən sonra ikinci vurğulu söz (“ana”) aşağı tonda, lakin uzadılmaqla (ondan sonrakı “göz” sözü də bu qaydada oxunma-

¹ Burada yalnız həmin epizodun üzərində aparılan işin təsviri verilmişdir.

lıdır) tələffüz edilir. On dörd hecalı olan bu şeirin bölümləri 7 – 7 olduğundan misradaxili fasilənin (məntiqi fasilənin) yeri “dörd ay vardı ananın” sözlərindən sonradır. Həmin misradakı “yol” sözü də tələffüzdə fərqləndirilməli, misranın sonunda qısa fasilə edilməlidir. Buna əməl edilməsi, yəni ikinci misranın birincidən, demək olar, dərhal sonra (əlbəttə, bu, misranın sonundakı fasiləyə əməl etməmək kimi başa düşülməməlidir) oxunması ananın gözlərinin yol çəkməsinin səbəbini aydınlaşdırır, bunun başa düşülməsini tezləşdirir.

İkinci misranın ilk dörd sözü (“Başqa bir dərdi yoxdu”) birbaşa, necə deyərlər, birnəfəsə oxunur. Sonra qısa fasilə edilməklə diqqət məntiqi vurğulu söz kimi “oğul”a cəlb edilməlidir. Misranın sonunda isə, adi qaydada fasilə edilməlidir.

Növbəti misranın oxusunda maraqlı cəhət müşahidə edilir: birinci sözün (“sorurdu”) sonuncu səsi nisbətən uzun tələffüz edilir və “balam hanı?” sual cümləsinin oxusunda sona doğru ton əhəmiyyətli dərəcədə yüksəlir. Sonrakı üç söz (“hər cəbhədən gələndən”) ananın deyil və onlar elə tələffüz edilməlidir ki, bu, dinləyiciyə çatsın. Deməli, həmin üç sözün oxusundan əvvəl orta fasilə edilməli (bunu bölümün tamamlanması da tələb edir), səsin tonu xeyli aşağı (bu üç kəlmənin ifasında) düşməlidir. Misranın sonunda isə adi qaydaya nisbətən uzun fasilə etməklə müəllifin sözlərini ananın sözlərindən (növbəti misradakı sözlər ananıdır) fərqləndirmək, ayırmaq lazımdır.

Dördüncü misranın oxusunda bir cəhətə xüsusi diqqət yetirilməlidir; “xəbər gəlməyir” sözlərinin əvvəlindən yüksəlməyə başlayan ton sona doğru xeyli güclənir. Həmin sözlərdən sonra bölümarası fasilə edilir.

Sonrakı misranın uğurlu səslənməsi ondakı iki sözün (“yer”, “yurd”) necə, hansı ustalıqla oxusundan çox asılıdır; səbr kasası dolub daşan ana həmin sözləri ürək yangısı ilə, dərin həyəcan içində, bir az da qeyzlə söyləyir.

Növbəti misranın (“Bəlkə, mən yanılmışam, əzəldən yoxdu oğlum?”) oxusu əvvəlkindən ciddi şəkildə fərqlənir; zidiyyətli, gərgin düşüncələr burulğanında çırpınan ana, az qala pıçıltı ilə özünə sual verir. Misranın daxilində iki məqamda (“bəlkə” və “yanılmışam” sözlərindən sonra) fasilə edilməli, “bəlkə” sözü uzadılmaqla, “yoxdu”

sözü isə sürətlə tələffüz edilməlidir. Həmin misranın sonunda orta fasilə edilməsi sonrakı iki misranın nisbətən təmkinlə, yüksək gərginlik, həyəcan duyulmadan oxunmasına az təsir etmir.

Növbəti iki misranın (“Bəs səbəb nədir yazmır anaya bircə kağız? Oğul, oğul deməkdən qabar oldu dil, ağız”) oxusunda yenə həyəcan, gərginlik baş qaldırır. İkinci misradakı sonuncu “oğul” sözü uzadılmaqla “deməkdən” sözü ilə qovuşur, “dil” “ağız” kəlmələrinin arasında qısa, misranın sonunda (misradaxili fasilə də unudulmamalıdır; o, “deməkdən” sonra həyata keçirilir) orta fasilə edilir.

Qalan parçanın (səkkiz misra) oxusu üçün bir cəhət aparıcı olur: nigaranchılığın üzüb əldən saldığı ananın əzablarını, mənəvi sarsıntısını canıyananlıqla çatdırmaq.

Buna nail olmaq üçün, ilk növbədə, aşağıdakılar məntiqi vurğulu sözlər kimi fərqləndirilməlidir; “bircə kağız”, “dil”, “ağız”, “buludlu səma”, “dalğın baxış”, “bahar yağışı”, “ilk yara”, “nobar”, “ilki”, “dan yeri”, “açılanda”, “döyüləndə”, “məktub var”. Əlbəttə, bu sözlər müxtəlif vasitələrlə fərqləndirilir; əgər “buludlu səma” sözlərinin oxusunda ton yüksəlsə, “dalğın baxış” aşağı tonda səslənir, yaxud “lk yara”nın deyilişi tonun birdən-birə kəskin şəkildə yüksəlməsini tələb edir və s.

Bu parçadakı yanaşı işlənən “təzəydi, builkiydi” sözləri vergüllə ayrılırsalar da, onların arasında, demək olar, fasilə edilmir. Bu qayda “nobariydi, ilkiydi” sözlərinin oxusunda da gözlənilir.

Mətnin üzərində şərti işarələrin qoyulması ifanı asanlaşdırmaqla yanaşı, əsərin üzərində bir daha düşünülməsini, mahiyyətinə nüfuz edilməsini təmin edir.

Dörd ay vardı **ananın** / gözləri **yol** çəkirdi, /
Başqa bir dərdi yoxdu, / **oğul** dərdiydi dərdi. //
Soruşdu: “Balam **hanı**?” hər cəbhədən
gələndən – /
Ondan xəbər **gəlməyir**, / **Xəbər** gəlir öləndən
Yerəmi batdı oğlum, / **göyəmi** çıxdı oğlum?
Bəlkə, // mən yanılmışam, /
əzəldən yoxdu oğlum? //

İfaçılıq vəzifəsi:

Ananın oğluna
məhəbbətinin
böyüklüyünü və
sonsuz nigaranchılığını
dinləyicilərə
çatdırmaq
Orta temp
Hüznü

El bilir, / uşaqlıqdan / o, naxələf olmayıb, /

Hərərətlə

Ürəyimə damıb ki, / oğlum tələf olmayıb... / Həyəcanla
Bəs səbəb **nədir** yazmır / anaya **bircə** kağız? / Hüznlü
Oğul, oğul – deməkdən / qabar oldu **dil, ağız!**” ///

Həzin

Buludlu səma idi, / onun **dalğın baxışı**. /
Gözlərindən yağdırdı / bir **ilk bahar yağışı**. /
Qəlbindən ilk yara / **təzəydi, bulkiydi**; / Hüznlü
Onu bu hala salan / **nobariydi, ilkiydi**. //
Qalxırdı yatağından / **dan yeri** söküləndə... //
Hər qapı **açılarda** / hər qapı **döyüləndə**. /
Dikilirdi ananın / gözləri **bir** nöqtəyə, / Canlanaraq
Sevinirdi – “Oğlumdan / bəlkə
məktub var”– deyə.

Təbii olaraq suallar meydana çıxır: İfadəli oxu ilə bağlı işləri “ifaçılıq təhlili” adı altında birləşdirmək və ümumiyyətlə, belə bir təhlil növünü qəbul etmək nə dərəcədə doğrudur? İfaçılıq təhlilini bədii əsərin məktəb təhlilinin elementi, tərkib hissəsi kimi qiymətləndirmək doğru olmazmı?

Ayındır ki, məktəb təhlili¹ şagirdlərdən emosionallıq, fikir fəallığı, müstəqilliyi tələb edir. Bu təhlil prosesində məktəblilər zəruri ədəbiyyatşünaslıq anlayışlarının mahiyyəti ilə tanış olur, qazandıqları nəzəri məlumatları sistemə salır, tarixi faktlar üzərində düşünməli olur və s. İfaçılıq təhlili isə əsas diqqəti böyük aydınlıqla təsəvvür edilən, həqiqətən yaşanan bədii əsərin xüsusi variantda – səslənən sözdə ifadə edilməsinə yönəldir. Deməli, ifaçının yalnız əsəri başa düşməsi bu təhlil üçün kifayət deyil, o, əsərdə təsvir olunanların şahidi, daha yaxşısı isə iştirakçısı olmağa sövq edilir. Deməli, o, şahidi yaxud iştirakçısı olduğu əhvalat və hadisələr barədə danışmalı, dinləyiciləri özünün keçirdiyi hiss və həyəcanlara şərik etməlidir. Bir sözlə, bu təhlil ifaçının əsərin ikinci müəllifi etməyi və bununla da onu məsuliyyətli bir işə qoşmağı mühüm bir vəzifə kimi qarşısına qoyur.

Məsələnin başqa tərəfləri də var. Məsələn, şagirdlərdən yaradıcılıq və gərgin iş tələb edən ifadəli oxunun bütün dərslərdə tətbiq edildiyini, yaxud tətbiq etməyin mümkün olduğunu söyləmək olmaz. Əvvəla, ifadəli oxuya hazırlıq dərslərdə xeyli vaxt aparır. İkincisi, hətta, yuxarı sinif şagirdləri belə,

¹ Bu, orta məktəbdə tətbiq edilən təhlil mənasında başa düşülməlidir.

irihəcmli mətnləri axıra kimi bütövlükdə ifadəli oxumaq vəzifəsinin öhdəsindən gələ bilmirlər. Buna onların fiziki imkanları yol vermir. Başqa sözlə, məktəbliləri uzun müddət yüksək gərginlik içində və emosional vəziyyətdə (ifadəli oxunu bunlarsız təsəvvür etmək olmaz) saxlamaq cəhdi, təcrübədə özünü doğrultmur. Elə buna görə də, həmin prosesdə ifaçılıq vəzifələrinin çoxunun yerinə yetirilməsi şagird üçün çətin olur. Məktəblilərə həcmcə böyük mətni ifadəli oxumaq tapşırığının verilməsi onların fəaliyyətinin, necə deyirlər, qeyri-müəyyən, səmərəsiz istiqamətə yönəldilməsi deməkdir. Deməli, öyrədilən əsərdən hansı parçanın ifadəli oxumasını müəyyənləşdirmək, onun üzərinə xüsusi iş aparmaq zəruri olur. Lakin məsələnin başqa cəhəti də unudulmamalıdır; ifadəli oxunun bu və ya digər elementi, bütün əsərlərin tədrisində (deməli, hər dərstdə) tətbiq edilir. Başqa sözlə, əsərin ifaçılıq təhlilinin aparılması bütün dərslərdə bir vəzifə kimi qarşıya qoyulmasa da, onun bu və digər elementi özünü mütləq büruzə verir.

Bütün bu cəhətlər, habelə mətnin ifadəli oxusuna hazırlığın ifaçılıq sənəti ilə qovuşması əsas götürülərək **ifaçılıq təhlili** anlayışını işlətmək və belə bir xüsusi təhlilin mövcudluğunu qəbul etmək lazım gəlir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, spesifik xüsusiyyətləri olan ifaçılıq təhlili məktəb təhlili ilə müəyyən münasibətdə olur¹. Bu, **üç şəkildə** özünü göstərir: I. İfadəli oxunu həyata keçirmək üçün təşkil edilən ifaçılıq təhlili eyni zamanda məktəb təhlilinin də vəzifələrini yerinə yetirir; II. İfaçılıq təhlili məktəb təhlilindən sonra həyata keçirilir; III. İfaçılıq təhlilinin elementləri məktəb təhlili prosesinə daxil olur.

Bunların dərstdə necə reallaşdığını nümunələrin əsasında nəzərdən keçirək.

I. Altıncı sinif şagirdlərinin A.Şaiqin “Məktub yetişmədi” hekayəsinin məzmunu ilə müstəqil tanış olduqları nəzərə alınmaqla, şərti olaraq, birinci hissə adlandırılan epizodun (əsərin əvvəlindən “Bunu deyib mənzilinə qayıtdı” cümləsinədək) üzərində sinifdə işləmək məqsəddəyigündür².

Şagirdlərin diqqəti ilk növbədə hekayənin başlanğıcında verilmiş təbiət təsvirinə cəlb edilir. Onlar müəllimin tapşırığı ilə aşağıdakı sual-

¹ Bu məsələnin aydınlaşdırılması, əslində, “**İfadəli oxu metodikası**” kursunun vəzifəsidir.

² Məzmunca zəngin, çoxcəhətli olan ifaçılıq təhlilinin burada ən səciyyəvi məqamları üzərində dayanılmışdır.

ların üzərində düşünlər: *Qış gününün sərtliyi əsərdə necə təsvir edilmişdir? Şaxtalı, dondurucu keçən qış fəslinə hekayədə təsvir olunan insanların münasibəti eynidirmi? Yazıçının varlı və yoxsul adamlara münasibəti bu epizodda necə ifadə olunmuşdur?*

Suallar şagirdləri həmin epizoda yenidən və daha diqqətlə müraciət etməyə sövq edir.

Mətndəki “dondurucu bir gün”, “soyuq qılınc kimi kəsirdi” sözləri qışın sərtliyini tutarlı ifadə edir. Göylərin “yaslı adamlar kimi qara çarşaba” bürünməsi, dağların, çöllərin “ağ kəfənlə” örtülməsi hamıya eyni dərəcədə təsir etmir, hamının qəlbinə soyuqluq gətirmir. Varlılar, sahibkarlar üçün qışın bu günü də təbiətin bəxş etdiyi gözəl nemətdir; qalın paltarlı, isti ayaqqabılı həmin xoşbəxt adamlar üçün “bu dondurucu qış, bu yandırıcı şaxta”, “əyləncədən başqa bir şey deyildi”.

Əyni yuxa olan ayaqyalınlar üçünə bu qış, qışın bu sərt günü əlavə dərd, yeni bir əndişədir.

Yazıçının əks qütblərdə dayanan insanlara münasibəti də aydındır: “Dünyada bütün bədbəxtlik və fəlakət ancaq insanlığın yoxsul qisminə nəsis imiş!...”.

Bütün bunların aydınlaşdırılması həmin epizodun daxili mənasının müəyyənləşdirilməsinə imkan verir: **“Necə də kədərləndiricidir!”**.

İfaçılıq vəzifəsini isə aşağıdakı məzmununda ifadə etmək olar: **“Qış gününün sərtliyinə, bunun müxtəlif təbəqədən olan adamlara fərqli təsirinə diqqəti cəlb etmək!”**.

Bu vəzifənin müəyyənləşdirilməsi sonrakı işin daha da konkretləşməsinə səbəb olur; şagirdlər bu parçanı oxuyarkən nəyi çatdıracaqlarını aydın başa düşürlər. Bunu bir qədər də xırdalayan müəllim qeyd edə bilər ki, bu epizodun oxusu sonra baş verəcək hadisənin başa düşülməsinə və təsirli çatdırılmasına zəmin yaratmalıdır. Elə buna görə də, xüsusən yoxsulların əndişəsi, sərt qışın onların dərдинin üstünə dərd qoyması və yazıçının bu qəbildən olan adamlara rəğbəti səslə sözdə ifadə edilməlidir.

Şagirdlərin həyat təcrübələrinə əsaslanmaqla sərt qış gününü onların daha parlaq təəvvür etmələrinə nail olmaq mümkündür.

Məktəblilərin diqqəti məntiqi vurğulu sözlərə – “dondurucu”, “qılınc”, “yaslı adam”, “qara çarşab”, “ağ kəfən” və s. cəlb edilir, oxuda onları hansı vasitələrlə fərqləndirməyin lazım olduğu aydınlaşdırılır.

Bütün bunlardan sonra epizodun ifadəli oxusuna başlamaq olar. Lakin birinci oxu prosesində müəllim suallarla şagirdlərin təsəvvürünün fəallaşmasına, mətnin daxili mənasını daha dərinə nüfuz etmələrinə və bunu inandırıcı çatdırmalarına diqqət yetirməlidir. Məhz elə ilkin oxuda fasilə ediləcək məqamların, məzmunundan asılı olaraq intonasiyada yaranan müxtəlif çalarların və s. aşkarlanmasına da diqqət yetirilməlidir. Məsələn, beşinci cümlədə (“Qalın paltolu, başları, ayaqları örtülü adamlar bəzəkli və isti otaqlardan çıxıb, piyada, ya faytonla rahat-rahət küçələrdən keçirdilər”) **rahat-rahət** sözlərindən sonra fasilə edilməsinin zəruriliyi (“keçirdilər” sözünə aid olduğu üçün) nəzərə çarpdırılmalıdır.

Yaxud “Bu dondurucu qış, bu yandırıcı şaxta onlar üçün əyləncədən başqa bir şey deyildi” cümləsinin ifasında məntiqi vurğulu sözlərin (“dondurucu qış”, “yandırıcı şaxta”) xüsusi emosionallıqla deyilməsinə, sürətlə oxunan sonuncu hissənin – “əyləncədən başqa bir şey deyildi” – tələffüzündə intonasiyadakı soyuqluq, laqeydlilik çalarına diqqət yetirilməlidir.

Epizodun sonuncu cümləsinin (“Dünyada bütün bədbəxtlik və fəlakət ancaq insanlığın yoxsul qisminə nəsib imiş”) ifası, xüsusilə çətin-dir. Yazıçının mövqeyini, məramını bildirən bu cümlənin oxusunda dərin hüzn, canıyaranlıq ifadə olunmalıdır. Buna nail olmaq, başqa sözlə, şagirdlərin oxusunun səmimiyyətini təmin etmək üçün hekayənin məzmunundan qazanılmış məlumatın (Qurbanın faciəli həyatının və aqibətinin) yada salınması vacibdir. Məhz bu, həmin sözlərin səmimi, inandırıcı səslənməsinə səbəb olur.

İkinci parçanın (“Özüm də yazın axır ayında gələcəm” cümləsi ilə tamamlanır) üzərində işə başlarkən şagirdlərdən təsvir olunan epizodu necə təsəvvür etdiklərini danışmağı tələb etmək olar. Məktəblilərin təsəvvürünü daha da zənginləşdirmək və konkretləşdirmək üçün onların danışığına müəllimin müdaxilə etməsi vacibdir.

Savadsız adamlara məktub yazmaqla çörək pulu qazanan, “Şeytan-bazar ağzında”, divarın dibində çömbəlib oturan, nimdaş əbasına bərk-bərk bürünən Molla Fərzəlinin, onun yanında şaxtadan büzüşən, “soyuqdan əlləri və üzü bozaran”, “bir əli ilə yırtıq paltarının açıq yaxasından tutaraq, o biri əli ilə də ayaqlarına buz kimi yapışan yırtıq çustunun qarını təmizləyə-təmizləyə” danışan Qurbanın təsəvvürdə aydın canlandırılması həmin epizodun təsirli oxusuna imkan yaradır. Bunun üçün

müəllim məktəblilərin köhnə Bakı, onun darısqal, palçıqlı küçələri, yoxsul görkəmi barədəki təsəvvürünü “oyatmalı”, əlavə detallarla təsəvvürün zənginləşməsinə nail olmalıdır.

Qurbanın portretinin təsəvvür edilməsinə xüsusi diqqət yetirilməlidir; ariq, çəlimsiz, “qılınc kimi” kəsən soyuqda nazik, çırıq paltarlı, yırtıq çustlu, üzü tükü, görkəmindən yazıqlıq, məzlumluq yağan, gözlərindən ümitsizlik tökülən Qurbanın “göz önünə gətirilməsi”, bir parça çörək üçün vətəmindən didərgin düşən, övladlarının üzünə həsrət qalan bu adamın vəziyyətini, dərini duymağa, hiss etməyə və dinləyiciyə çatdırmağa şərait yaradır.

Qurbanın xarakterindəki başlıca cizgilərin aşkarlanması da diqqətdən kənarda qalmamalıdır; “uşaqların anasını” məcburən xatırlayan da belə xəcalət çəkən Qurban vətəni, övladlarını dərin məhəbbətlə sevən, xeyirxah, namuslu bir adamdır.

Məntiqi vurğulu sözlərin (“Şeytanbazar”, “yırtıq paltar”, “açıq yaxa”, “buz” və s.) müəyyənləşdirilməsi, onların ifası ilə bağlı ilkin bacarıqların yaradılması da diqqətdən yayınmamalıdır.

Bütün bunlar həmin parçanın mətnaltı mənasının (“Qurban bədbəxt taleli adamdır”) və ifaçılıq vəzifəsinin (“Qurbanın faciəli taleyi, xarakterindəki əsas xüsusiyyətlər haqqında dinləyicilərdə təsəvvür yaratmaq”) müəyyənləşdirilməsi işini asanlaşdırır.

Sonra ifaçılıq vəzifəsini həyata keçirmək üçün oxuya başlamaq olar. İlk dəfə əvvəldən axıra kimi hər cümlənin oxusundan sonra şagirdədən “gördüyünü”, hiss etdiyini təsvir etməyi tələb etmək zəruridir. Bu, ilk növbədə təsvir olunan epizodun onların təsəvvüründə daha aydınlıqla canlanmasına səbəb olur. İkinci tərəfdən mətnin ideya-bədii məzmununa daha dərinədən nüfuz edilir. Nəticədə isə duyulan, yaşanan hadisələr şagirdin qəlbinə işləyir, yüksək emosionallığın yaranmasına və sürəkliliyinə səbəb olur.

İfaçılıq təhlilinin bu məzmununda təşkili, göründüyü kimi, ifadəli oxunun hazırlanmasını həyata keçirməklə yanaşı, məktəb təhlilinin vəzifələrini də yerinə yetirir.

II. Məktəb təhlilindən sonra həyata keçirilən ifaçılıq təhlili ona əsaslanarsa da, öz spesifikasiyini itirməməlidir.

M.F.Axundzadənin “A.S.Puşkinin ölümü haqqında Şərq poeması” ilə əlaqədar müəllimin giriş sözü və əsərin öyrədilməsinin sonrakı mərhələ-

ləri şagirdlərdə şerin yaranma tarixi, Puşkinin ölümündən doğan xalq kədəri, müəllifin böyük rus klassikinə dərin məhəbbəti barədə aydın təsəvvür yaradır. Əsər üzərində iş prosesində ayrı-ayrı misraların, beytlərin mənasının başa düşülməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Ümumiyyətlə, bu mərhələlərdə şerin bütövlükdə başa düşülməsinin və qavranılmasının təmin edilməsi ifadəli oxunun qarşısında qoyulmuş vəzifənin uğurlu həllinə şərait yaradır.

İfadəli oxu ilə əlaqədar hazırlıq işlərinə başlayarkən şagirdlərə aşağıdakı sualların verilməsi məqsədəuyğundur:

1. Şeiri, şərti olaraq, hansı hissələrə ayırmaq mümkündür? (Əsəri, şərti olaraq, beş hissəyə bölmək məqsədəuyğundur. Birinci hissə-başdan “İndi hər şey qüssəni, qəmi atan bir zaman, Söylə könül, nədəndir sükuta qərq olmusan?” – beytinə qədər; ikinci hissə – “Ey dünyadan bixəbər, söylə görüm, məgər sən” – misrasına qədər; üçüncü hissə – “Yayılmışdı; hələ göylər-dörd ana, yeddi ata” – misrasına qədər; dördüncü hissə – “Budur, Rusiya torpağı, ürəyində qəm, qubar” – misrasına qədər; beşinci hissə həmin misradan sona kimi).

2. Dinləyicilərdə, başlıca olaraq, hansı hissləri yaratmaq istəyirsiniz: Şairin böyüklüyü qarşısında səcdə və ölümündən doğan kədər hissinimi, yoxsa onun öldürülməsində əli olanlara qəzəb və nifrəti? (Şeirdəki ayrı-ayrı sözlər və misralar – “ilan təbiətli zamanə”, “cinayətkar qatilin əli ilə”, “zülüm qara buludlardan dolu yağıdır” – dahi şairin faciəli ölümünün səbəbləri, onunla kübar cəmiyyəti arasındakı ziddiyyət barədə Axundzadənin aydın məlumatı olmasını təsdiq edir. Bu, əlbəttə, ifaçını müəyyən məqamlarda dinləyicidə qəzəb, nifrət hissini oyatmağa sövq edir. Lakin əsərin bütövlükdə ideya məzmunu şairin parlaq istedadına pərəstişi, onun vaxtsız ölümündən doğan kədərin ifadəsini ön plana çəkməyi tələb edir).

3. Puşkinin vaxtsız və faciəli ölümündən doğan təəssüfü ifadə edən sözləri (misraları) müəyyənləşdirib onları necə tələffüz etməyin lazım gəldiyini müəyyənləşdirin (əlbəttə, həmin sözlər, misralar bütün məqamlarda eyni şəkildə tələffüz edilmir; “hədəf etdilər”, “ilan dövrün əliylə yuva saldı ilanlar” sözlərinin tələffüzündə qəzəb, etiraz çalarları üstün olursa, “kəsdi böyük şairin o şən, şaqraq səsinə”, “zülmətlərdən verdilər Puşkinin sorasını”, “ruh quşu uçdu getdi” və s. ifasında dərin kədər, hüzn aparıcı olur).

4. Birinci və ikinci hissə adlandırılan epizodların oxusunda ifaçı hansı vəzifələri yerinə yetirməlidir? (Birinci hissənin oxusau üçün ifaçılıq

vəzifəsini belə müəyyənləşdirmək olar: “Şadlıq doğuran baharın gəlişi ilə lirik qəhrəmanın kədərli vəziyyəti arasındakı təzadı ifadə etmək”.

İkinci hissənin oxusunda isə ifadənin qarşısında belə bir vəzifə qoyula bilər: “Kədərinin səbəbini aydınlaşdırmağa çalışan lirik qəhrəmanın səmimi düşüncələrini çatdırmaq”).

5. Şeiri oxuyarkən təsəvvürünüzdə hansı obrazlar, mənzərələr yaranır? (baharın gəlişi ilə oyanan təbiətin gözəlliyi şeirdə elə məharətlə təsvir edilmişdir ki, bu mənzərənin təsəvvür edilməsi ciddi çətinlik törətmir).

Maraqlıdır ki, əsərin oxusunda lirik qəhrəmanla bərabər Puşkinin obrazı da xəyalda canlanır. Əgər lirik qəhrəman çəməndə kədərli, fikirlə və tənha gəzən bir vəziyyətdə təsəvvür edilirsə, faciəli şəkildə öldürülmüş şairin yaralı vəziyyətdə yıxılması, tabutu, qəbri (“Zülmətlərdən verdilər. Puşkinin sorağını”, “Dünən coşub-çağlayan bu gün vuran qəlbində. Bitdi yabanı otlar, bitdi vəhşi tikanlar” – misraları təsəvvürü xeyli konkretləşdirir) göz qabağında canlanır. Əlbəttə, bu məqamda şagirdlərin həmin mövzu ilə bağlı əvvəllər qazandıqları məlumatlar, gördükləri rəsm əsərləri də təsəvvürün zənginliyində az rol oynamır.

Oxuya hazırlıq və oxu prosesində diqqət sual cümlələrinə (şeirdə belə cümlələr çoxdur) yönəldilir, bunların fərqli mənası, mövqeyi, eləcə də ifadələrindəki spesifikasiyalar müəyyənləşdirilir.

Məntiqi vurğulu sözlərin aşkara çıxarılmasına və tələffüz xüsusiyyətlərinin aydınlaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Məktəb təhlilindən sonra aparılan ifadəlilik təhlili əsərin bütövlükdə oxu üçün hazırlanması məqsədilə tətbiq edildiyi kimi, bu və ya digər əsərdən müəyyən parçanın oxusunun həyata keçirilməsi ilə də reallaşdırıla bilər. Yəni əsərin ideya-bədii məzmunu məktəb təhlili prosesində dərinlən mənimləyir və məhz bundan sonra həmin əsərdən seçilən müəyyən parçanın oxusuna hazırlıq işi (başqa sözlə, ifadəlilik təhlili) aparılır.

III. Məktəb təcrübəsində ifadəlilik oxu təlimi çox hallarda əsərin öyrənilməsi ilə əlaqədar aparılan müxtəlif işlərlə yanaşı, paralel həyata keçirilir. Belə məqamlarda ifadəlilik təhlili bütün çoxcəhətliyi ilə tətbiq edilmir və bu, heç mümkün də olmur. Həmin prosesdə onun müxtəlif elementləri özünü göstərir. Başqa sözlə, ifadəlilik təhlilinin bu və ya digər elementi məktəb təhlilinin tərkibində çıxış edir. Bu məsələdə heç bir məhdudluq yoxdur. Yəni hər bir əsərin öyrədilməsində ifadəlilik təhlilinin

elementlərini məktəb təhlilinə daxil etmək mümkündür. Lakin irihəcmli əsərlərin tədrisində onun nəzərə alınması daha çox fayda verir.

Təbii olaraq suallar meydana çıxır: İfaçılıq təhlilinin hansı elementləri məktəb təhlilinə daxil edilə bilər? Bu elementlər məktəb təhlilinə hansı şəkildə qoşulmalıdır?

Məktəb təhlilinə aşağıdakı elementlərin daxil edilməsi məqsədəuyğundur: əsərdə təsvir olunmuş müəyyən mənzərənin təsəvvür edilməsini təmin etmək; əsərdəki müəyyən əhvalata, hadisəyə fəal emosional münasibətin yaranmasına nail olmaq; mətnin daxili (mətnaltı) mənasının aşkarlanması; məntiqi vurğulu sözlərin müəyyənləşdirilməsi; fasilə ediləcək məqamların göstərilməsi¹.

Yeddinci sinifdə Ə.Cəmilin “Nişan üzüyü” şeirinin təhlili prosesində alman əsirinin dindirildiyi səhnəni şagirdlərin aydın təsəvvür etmələrinə xüsusi diqqət yetirmək lazımdır. Şaxtılı, qarlı, qış axşamıdır. Bir-cə şam yanan soyuq, yarıqaranlıq kənd evində əsgərlər kiçik mizin ətrafında dövrə vurub oturmuşlar. Cibindən üstü qan ləkəli nişan üzüyü çıxan əsir dindirilir. O, komandirin üzüyün sahibinin kim olması, necə öldürülməsi barədəki suallarına cavab vermir. Dəhşətli cinayət – soyğunçuluq məqsədilə qadının barmağının kəsilib nişan üzüyünün çıxarılması əsgərləri sarsıtmışdır. Onlar bu cinayəti törədən rəzil əsiri görməmək üçün gözlərini mizin üstünə zilləmişlər.

Qəlbə soyuqluq, qəzəb, kin, eyni zamanda təəssüf, kədər gətirən bu mənzərənin yerli-yataqlı təsəvvür edilməsi əsərin dərinədən qavranılmasına, səslənən sözdə səmimi, təsirli ifadəsinə səbəb olur.

Yaxud öldürülərək nişan üzüyü götürülən qızın xəyalının buz bağlamış pəncərədən görünməsi, hiçqırıqlarının eşidilməsi səhnəsinə şagirdlərdə emosional münasibətin yaradılması həmin parçanın hüznü, kədərli ahənglə oxunmasına imkan yaradır.

İfaçılıq təhlilinin digər elementi – məntiqi vurğulu sözlərin (məsələn, “qan ləkəsi”, “alman qəməsi”, “ilan” və s.) müəyyənləşdirilməsi də məktəb təhlili prosesinə daxil edilə bilər. Bu sözlərin aşkarlanması isə şeirin ideya-məzmununun çatdırılmasına əhəmiyyətli təsir göstərir.

¹ Əlbəttə, konkret şəraitdən asılı olaraq məktəb təhlilinə ifaçılıq təhlilinin digər elementləri də daxil ola bilər.

Bədii əsərlərin ifadəli oxusunun uğurla həyata keçirilməsi ədəbi növ və janrın spesifik xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasını tələb edir. Müxtəlif ədəbi növdə olan əsərlərin oxusuna hazırlıq işinin məzmununda müəyyən fərqlər olduğu kimi, onların ifaları arasında da müxtəliflik olur.

Nəsr əsərlərinin oxusu. Nəsr əsərlərinin ifadəli oxusunun təşkili ilə əlaqədar fərqli və ziddiyyətli mülahizələr vardır. Belə bir fikir daha geniş yayılmışdır ki, nəsrin oxusu məzmunun ətraflı nağıl edilməsindən (ƏH) bədii nağıletməyə (БН) ondan da ifadəli oxuya (Ио) keçməklə (ƏH – БН – Ио) reallaşdırılmalıdır¹.

Mətnin ətraflı nağıl edilməsi² onda təsvir olunan əhvalat və hadisələrin mahiyyətinə dərinlən nüfuz edilməsini, obrazların mükəmməl qavranılmasını tələb edir. Deməli, bu prosesdə mətnin məzmununun ətraflı mənimsənilməsi başlıca məqsədə çevrilir və onun həyata keçirilməsi yazıcının sözlərinə, ifadələrinə geniş əsaslanmağı tələb edir. Bu işə şagirdin nitqinin zənginləşməsinə və nağıletmənin maraqlı, cəlbedici olmasına imkan yaradır.

Bu cür nağıletmənin plan əsasında həyata keçirilməsi daha faydalıdır; bu, məntiqi ardıcılığı təmin edir.

Ətraflı nağıletmə mətnin əzbər söylənməsi deyildir. Bunu mətnin olduğu kimi danışılması şəklində başa düşmək kökündən səhvdir. Əvvəla, ona görə ki, burada **mətnə yaxın** nağıletmə həyata keçirilir. İkincisi, mətndəki dialoqların və s. nağıletmədə eyni ilə saxlanması **nağıletmə** tələbi (yazıcının söz və ifadələrindən nağıletmə prosesində geniş istifadə olunması bu demək deyildir) ola bilməz. Üçüncüsü, bu, əsərdən alınan estetik-emosional həyəcanı, yaşanmanı ortadan qaldırır. Və, nəhayət, bu, sadəcə olaraq, mətnin “qurucu” əzbərlənməsinə, yalnız mexaniki hafizənin güclənməsinə, bədii əsərə marağın sönməsinə səbəb olan iş kimi başa düşülməlidir.

Bədii nağıletmə zahirən **ətraflı nağıletməyə** oxşasa da, aralarında əhəmiyyətli fərq vardır. Ətraflı nağıletmədə başlıca məqsəd mətnin məzmununun müəllif təsvirinə uyğun çatdırılmasıdır. Deməli, burada ifaçıdan ciddi **yaradıcılıq, güclü fantaziya** tələb olunmur. İfaçı, bir növ infor-

¹ İfadəli oxu üçün seçilmiş əsərin müəllifi, janrı, mövzusu, ideyası, kompozisiyası haqqında məlumatın verilməsi, dil-üslub xüsusiyyətlərinin və s. aydınlaşdırılmasının zəruriliyi barədə yuxarıda danışılmışdır, həm də unutmaz olmaq ki, bu məsələlərə növbədən, janrından asılı olmayaraq bütün əsərlərin oxusunda diqqət yetirilir.

² Bu, metodik ədəbiyyatda “mətnə yaxın nağıletmə”də adlandırılır.

masiyyə verir. Əlbəttə, bu informasiyanı, yəni nağıletmənin hissiz, duyğusuz məlumatvermə kimi düşünmək olmaz; bədii mətnin bu şəkildə çatdırılmasına qarşı bəzən barışmaz olmaq müəllimin borcudur. Lakin məhz elə həmin nağıletmə prosesində ifaçının mətnə, müəllif mövqeyinə münasibəti aydın olmur. Nağıl etdiyi əhvalat və hadisələrə ifaçının necə qiymət verməsi dinləyici üçün qaranlıq qalır. Bütün bunlar **bədii nağıletmənin vəzifəsi hesab edilir**. Bədii nağıletmədə mətni ifaçı, belə demək olarsa, özünü küləşdirir, söylədiklərini qəlbindən keçirərək, ona öz münasibətini, mövqeyini aydınlaşdıraraq və bunu ifasında bürüzə verərək danışır. İfaçı mətnə təsvir olunan, əhvalat və hadisələrin iştirakçısı, yaxud şahidi, müşahidəçisi kimi nağıl edir¹.

Beləliklə, bədii nağıletmə əsər üzərində yaradıcılıq işi prosesində ifaçıda yaranan təsəvvürün, fikir və hissin dinləyiciyə çatdırılması məqsədilə mətnin ideya-bədii məzmununun canlı sözdə ifadə edilməsidir.

Bədii nağıletmə ilə ifadəli oxunu birləşdirən cəhətlər çoxdur. Başlıca oxşarlıqları isə ondadır ki, onların hər ikisi mətndəki fikrin, hissin, obrazların dinləyicilərə çatdırılması və bunlara cavab reaksiyasının yaradılması vəzifəsini həyata keçirir.

Lakin onların hər birinin spesifik xüsusiyyətləri də az deyildir. Məsələn, bədii nağıletmədə təhkiyəçi mətnə öz imkanından çıxış edərək forma verir; nağıletmə məqamında o, əvvəlcədən nəzərdə tutmadığı detalları, bədii lövhələri əlavə edə bilər, dəqiqləşdirmələr aparır və s. Deməli, nağıletmə prosesinin özündə onun yaradıcılıq işi, improvizasiya fəaliyyəti özünü qabarıq göstərir, yaxud göstərə bilər. Bu, nitq inkişafı baxımından da bədii nağıletmənin ifadəli oxudan üstün mövqə tutduğu nu nümayiş etdirir.

Məktəb təcrübəsində kitabdan oxuya (“kitabın üzündən oxusuna”) geniş yer verir. Bu oxu, təbiidir ki, məqsəddən asılı olaraq ifadəli olmalıdır. Lakin bu məqamda da oxuyan (müəllim, şagird) dinləyicilərlə ünsiyyətin, bircə anlığa da olsa, qırılmasına yol verməməlidir². Əsərdə təsvir olunanları, qəhrəmanları, onların əməllərini xarakterlərindəki ən incə cizgiləri aydın təsəvvür etməlidir. Mətn üzərində aparılan zəruri işlərdən (hissələrə,

¹ Məsələnin bu tərəfi, təəssüf ki, bizdə hələ indiyə kimi tədqiq edilməmişdir.

² Təkrara yol verməmək üçün nəsr əsərinin hissələrə, parçalara, bölmələrə ayrılması, mətnaltı mənalardan, ifaçılıq vəzifələrinin və s. müəyyənləşdirilməsi barədə burada danışmağa ehtiyac duyulmur. Bircə onu qeyd etməyi vacib sayırıq ki, bəzi tədqiqatçılar məzmunundan çıxış etməklə mətnin hissələrinə, parçalarına da başlıqlar verilməsini məqsəduyğun hesab edirlər.

parçalara bölmək, daxili mənanı, ifaçılıq vəzifələrini müəyyənləşdirmək və s.) sonra, lakin oxuya başlamamış **kimin nağıl etməsi**, başqa sözlə, **təhkiyəçi obrazının** üzərində düşünmək vacibdir. Bu, aydındır ki, mətnin məzmunundan çıxış edilərək həll edilir.

Məktəb təcrübəsində, müəyyən hallarda, nəsr əsərinin kitabdan oxumasından əzbər danışılmasına keçilir¹. Bunun üçün mətni bitkin parçalara ayırmaq, məntiqi ardıcılıqla bir parçanı öyrənib məzmununun müstəqil danışılmasına nail olduqdan sonra digərinə keçmək lazımdır.

Deyilənlərdən aydın olur ki, nəsr əsərinin bədii nağıl edilməsi (eləcə də ifadəli oxunması) mətnin məzmununun mükəmməl mənimsənilməsi ilə şərtlənir. Bədii nağıletmə prosesində ifaçı mətni yada salmaq üçün heç bir gərginlik duymamalı, bununla bağlı, necə deyirlər, əndişə çəkməməlidir.

Lirik əsərlərin oxusu. Lirik əsərlərin oxusu təkcə ciddi hazırlıq işinin aparılmasını, böyük zəhmət çəkilməsini tələb etmir, bu, ifaçıdan yüksək həssaslıq, duyum, müvafiq ovqatın olmasını da tələb edir. Poeziyanın gözəlliyini, ahəngini, səslərin qovuşmasından yaranan ecəzkar gücü qəlbən duymaq, ondan təsirlənmək – bu qəbildən olan sənət nümunələrinin uğurlu oxusunu təmin edən mühüm amillərdən sayılmalıdır. İfaçı, şübhəsiz, ilk növbədə şeirin **ahəngini** “eşitməyə”, aydınlaşdırmağa çalışmalıdır. Məhz ahəngin “tapılması”, necə deyirlər, açarın əldə edilməsi sonrakı vəzifələrin reallaşdırılması işini xeyli asanlaşdırır. Oxuda ahəngin düzgün tapılması, şeirin başa düşülməsinə, onun ideya-məzmununa uyğun ovqatın yaranmasına səbəb olur. Şeirdə ahəng mürəkkəb hadisədir və onun əsasında **misra** dayanır. Şeirin hər bir misrasının sonunda fasilə edilməlidir. Bu, ahəngin yaranmasında mühüm rol oynayır. Misra sonunun cümlənin bitməsi ilə üst-üstə düşüb-düşməməsindən asılı olmayaraq bu fasiləyə mütləq əməl olunmalıdır.

Heç olmasa, poçtalyon bu həyatə gələndə, /

Məktub alan qonşular sevinəndə, güləndə, /

Oğlunu xatırlayıb sevinərdi ana da... ///

Lakin misraların hamısının sonundakı fasilələrin **sürəklilik** baxımından həmişə eyni olduğunu düşünmək səhvdir. Bir sıra hallarda, nisbətən, qısa

¹ Nəsr əsərindən müəyyən parçanın əzbər danışılmasına, etiraf edilməlidir ki, məktəb təcrübəsində çox az yer verilir. Bunu təbii və ədalətli hesab edirik. Yalnız hafizəsi güclü olan şagirdlərin asanlıqla nail olduqları məzmunun əzbər söylənməsinə (bu barədə yuxarıda danışılmışdır) çox az hallarda yer verilməsinə biz də tərəfdarıq.

fasilə edilir; bu, ifadə olunan fikrin məzmunundan asılıdır. A.Bakıxanovun “Tülkü və Qoyun” təmsilində Qoyunu ölümlə hədələyən Tülkü şahid gətirərək onun otladığı ərazinin babasının olduğunu sübut edəcəyini söyləyir və sözünü sualla bitirir: Neyləyim, sabit olsa bu əhvalat?

Qoyunun cavabı ləngiyir. Nəhayət, o, tərəddüd içində, ağır-ağır cavab (“Dedi: – Olsun sənə bu qanım halal...”) verir. Deməli, bu misraların arasındakı fasilə digər misralardan sonrakı fasilələrdən, sürəklilik baxımından, fərqlənir, nisbətən çox çəkir. Bunu məzmun tələb edir; axı Qoyun öz ölümü barədə hökm verir.

Başqa misala nəzər salaq:

Bu acı sözləri eşitdi qoyun,
Çarəsi qalmayıb əlində onun,

Dedi – Yoxdur sənə inamım bil,
Ola bilməz, bu yer sənə deyil...

Bu parçanın məzmunu və poetik sintaksisin tələbi **birinci misradan** sonra adi qaydada, **ikinci, üçüncü** misradan sonra isə qısa fasilə edil-məsinə əsas verir.

Ahəngin yaranmasında **misraların hər birinin müddət etibarilə bərabər vaxt ərzində oxunmasının, misra daxilində fasilələrə əməl edilməsinin, qafiyənin, rədifin, vəznin, poetik sintaksisin tələblərinin nəzərə alınmasının da rolu vardır.**

Hər bir misranın oxusuna bərabər vaxtın ayrılması, başqa sözlə, misraların müddət etibarilə bərabər vaxt ərzində oxunması ahəngin yaranmasına az təsir etmir. Tədqiqatçıların çoxu bu qənaətdədir. Onların fikrincə, şəirdə qısa və uzun misraların əvəzlənməsi müşahidə edilirsə, qısa misraları aramla oxumaqla, misra daxilindəki fasilələri uzatmaqla buna nail olmaq lazımdır. Lakin bu, məsələyə müəyyən dərəcədə formal yanaşmaq deməkdir. Burada da, şübhəsiz, məzmun, ifadə olunan fikrin məğzindən çıxış etmək lazımdır. Aydındır ki, bir çox hallarda misrada ifadə olunan fikir, onun sürətlə, yaxud aramla deyilməsini tələb edir. Deməli, ifadənin öz qarşısına əvvəlcədən – “hər misranın oxusu bərabər vaxt aparmalıdır” – vəzifəsini qoyması, yaxud gərginlik içində bu barədə düşünməsi işə yalnız zərər verə bilər. Bu bərabərlik, əgər oxuya hazırlıq işi bütövlükdə səmərəli aparılıbsa, ifadə prosesində öz-özünə, təbii olaraq, yaranmalıdır. Həm də burada sabit, dəyişməz bərabərlikdən söhbət getməməlidir. Məzmun, asılı olaraq zəruri hallarda yaranan fərqli vaxt sürəkliliyinin özü oxuya xüsusi

ahəng, gözəllik gətirir, əsərin ideya-məzmununun başa düşülməsinə kömək edir. Müəyyən bir şeirdə istər sürətlə oxunmasına ehtiyac duyulan, istərsə də aramla deyilməsi vacib sayılan misra ahəngə xələl gətirməməlidir.

Bir çox hallarda lirik əsərlərdə, xüsusən, sərbəst şeirlərdə misraların uzunluğu müxtəlif olur. Deməli, onların oxusuna sərf edilən vaxta da, sürəklilik baxımından, fərqli olacaq və ahəngin dəyişməsinə müəyyən təsir edəcək. Bu isə müəyyən niyyətin, vəzifənin reallaşdırılmasına kömək göstərir, xidmət edir.

Dünən,
bu gün,
sabah.
Üçü də bir vahidin
dolanır başına.
Bü zaman ölçüləri,
Müsavidir
Mehrabımız vətənin yaşına,
Biz bu yaşın içində
Yaşa olduq.
Böyüdük,
Yetişdik.

(B. Vahabzadə)

Bu şeirdə ayrı-ayrı sözlərin misra yerində işlədilməsi yazıçıya öz niyyətini daha qabarıq ifadə etməyə imkan vermişdir. Təbiidir ki, ifaçı həmin sözləri tələffüzdə fərqləndirməklə diqqəti onlara cəlb edir.¹

Misra daxilində fasilələrin edilməsi ahəngin yaranmasında az əhəmiyyət qazanmır. Bu fasilələr, fikrin bitib-bitməməsindən asılı olmayaraq, bölümdən (təqtidən) sonra edilir. Davamlılığı baxımından misra sonundakı fasilələrdən qısa olan bu fasilələrin yerinin müəyyənləşdirilməsi heca vəznində yazılmış əsərlərdə çətin deyildir. Bu vəznə yazılmış şeirlərin birinci misrasında bölüm harada bitərsə, (neçə hecadan sonra fasilə edilsə) sonrakı misralarda da həmin qayda gözlənilir.²

¹ Tədqiqatçılar qeyd edirlər ki, misra təşkil edən tək sözləri elə oxumaq (onlardan əvvəl, sonra fasilə etməklə, bu sözləri uzatmaqla) lazımdır ki, onların ifasına sərf olunan vaxt digər çoxsözlü misraların oxusunun apardığı vaxta bərabər olsun. Bu, məqbul sayıla bilər. Lakin bu məqamda səriştəsiz və süni yolla bərabərlik yaratmaq xeyirdən çox ziyan verir.

² Bir sıra şeirlərdə bu qaydanın pozulduğunu müşahidə etmək mümkündür. Yəni, məsələn, müəyyən bir qoşmada birinci misra 6+5 bölümündə olduğu halda, ikinci misra 4+4+3 şəkildə özünü göstərə bilər və s.

Məsələn, qoşmalarda (onbirlik ölçüsü) birinci misra hansı şəkildə (6+5=11, yaxud 4+4+3=11) qurulubsa, axıra kimi də o qayda davam edir. Deməli, birinci halda (6+5) bir yerdə (altı hecadan sonra), ikincidə (4+4+3) iki məqamda dörd və səkkiz hecadan sonra fasilə edilməlidir.

Əruz vəznində yazılmış şeirlərdə isə bölümlərin yerini müəyyənləşdirmək asan deyildir. Bunun üçün əsərin yazıldığı **bəhri** və **onun növünü** müəyyənləşdirmək lazımdır. Lakin bunun aşkara çıxarılması hələ işin, necə deyirlər, başlanğıcıdır. Məsələ burasındadır ki, əruz vəznində yazılmış əsərlərin bölümlərinin oxusu ilə misralarının oxusu arasındakı tənəsübü gözləmək çox çətinidir. Bu qəbildən əsərlərin ifadəli oxusunun bir, bəlkə də birinci çətinliyi elə bununla bağlıdır. Bölümlərin oxusu ilə bütövlükdə misranın oxusu arasındakı tənəsüb necə gözlənilməlidir? Axı, çox hallarda sözlər təf ilənin tələbinə əsasən parçalanaraq bölüm yaradır.

Təf iliyə uyğun gələn bölümün oxusunu misranın bütövlükdə oxusuna qarşı qoymaq olmaz. Başqa sözlə, bölümlərin vəzninə xüsusi diqqət yetirərək misra vəzninin bütövlüyünü unutmaq ifanın naqisliyinə səbəb olur, mənə təhrifinə, dolaşıqlığına gətirib çıxarır. Deməli, sözlərin parçalanaraq birləşməsindən əmələ gələn bölümlərin (eləcə də müstəqil bölümlərin¹) oxusu bütövlükdə misranın oxusuna tabe olmalıdır, misranın ifadə etdiyi mənanın bir tam halında başa düşülməsinə imkan yaratmalıdır. Bölümlərin arasında süni fasilə edilməsi, qeyd olunduğu kimi, mənanın başa düşülməsinə mane olur; ifanın təsir gücünü heçə endirir. Bölümlərin arasındakı fasilə, belə demək mümkünsə, hər iki tərəfə xidmət etməlidir; həm bölümlərin vəzni, həm də misra vəzninin bütövlüyü qorunub saxlanmalıdır. Oxuda buna nail olmaq (əruz vəznli əsərlərin ahəngdar, musiqili səslənməsində bunun aparıcı olması unudulmamalıdır), təbiidir ki, böyük bacarıq tələb edir. Bu bacarığa yiyələnmək üçün səbrli və müntəzəm işləmək lazımdır.

Müstəqil bölümləri çox olan klassik şeiri ifa etmək asan olur. Məsələn, Füzulinin məşhur “Məni candan usandırdı...” qəzəlində sözlərin parçalanıb bölüm düzəltməsi halları nisbətən az olduğundan onun ifadəli oxusunu hazırlamaq da ciddi çətinlik törətmir. Bu baxımdan şairin digər bir qəzəlinin (“Səba, əğyardan pünhan...”)¹ oxusunu hazırlamaq isə xeyli vaxt və ciddi iş

¹ Sözlərin parçalanmadan bölüm yaratması belə adlanır.

aparılmasını tələb edir. Bu qəzəlin bölümlərinin oxusu ilə misralarının bütövlükdə oxusu arasında ahəngin, tənasübün gözənilməsinə nail olmaq üçün böyük zəhmət tələb edən gərgin iş aparmaq lazımdır.

məfA"İlün	məfA"İlün	məfA"İlün	məfA"İlün
...Gətir yadım	onun yanın	da, vər görsən	ki, qəhr eylər,
Xəmuş olma,	yənə düşna	m təqribi	lə, təktar et!

Təf ilənin tələbinə texniki göstəriş kimi baxmaqla, süni şəkildə əməl etməklə bölümləri oxumaq emosional-estetik tərəfin unudulmasına səbəb olur. Bununla barışmaq olmaz. Bu cür qüsurlu oxu ifadəli oxunun başlıca tələbinin – sözlə dinləyiciyə təsirin əslində reallaşdırılmaması deməkdir.

Məsələnin digər bir cəhəti isə misra bölümlərinin oxuda, ümumiyyətlə nəzərə alınmamasıdır. Praktikada belə oxuya tez-tez rast gəlmək olur və bu məqamlarda oxunun estetik təsirindən danışmaq, sadəcə olaraq, yersizdir¹.

Misradaxili fasilələr şeirin oxusundakı axıcılığı, rəvanlığı ortadan qal-dırmır. Heca və əruz vəznində (sərbəst şeirdə istisnalar çoxdur) yazılmış şeirlərin misralarındakı sözlər oxuda sanki qovuşur, fasiləsizlik nəzərə çarpır. Oxudakı bu axıcılıq, rəvanlıq ayrı-ayrı sözlərin mənasına, misra-dakı mövqeyinə və əhəmiyyətinə xələl gətirmədiyi kimi, bölümlərin ara-sındakı fasilələri də inkar etmir. Misradaxili fasilələr səsin hərəkətinin **kəsilməsi yox, dayandırılmasıdır**. Bu dayanmalar isə sonrakı səslənmə üçün zəmin yaradır, səslənmənin başa çatdırılmasına kömək edir.

Məsələnin bir-biri ilə bağlanması xüsusi rolu olan **qafiyə** şeirin ahənginin yaranmasında ciddi əhəmiyyət qazanır. Ustalıqla yaradılan, qüsursuz qafiyə sisteminin mövcud olduğu şeirlər ifaçı tərəfindən asan oxunduğu kimi, ahəngdarlığı, musiqiliyi ilə də diqqəti cəlb edir.

Təcrübədə həmqafiyə sözlərin oxusu ilə əlaqədar iki qüsür özünü göstərir: a) qafiyələrin oxusu çox qabarıq şəkildə fərqləndirilir, sonuncu hecalar uzadılmaqla, avazla söylənir, misranın digər sözlərinin tələffüzü də yalnız bu ahəngə tabe etdirilir²; b) misraların sonu (deməli, misraların sonunda işlənən həmqafiyə sözlər) “udulur”, eşidilməz olur.

¹ Əruz vəznində yazılmış əsərlərin oxusuna həsr edilən radio və televiziya verilişlərinin, demək olar, hamısında bu qəbildən qüsura yol verilir.

² Artıq qeyd edildiyi kimi, əksər müəlliflər əsərlərini məhz bu şəkildə oxuyurlar.

Bu qüsurlar ifanın təsir gücünü qat-qat azaldır. Birinci halda oxu yeknəsəq məzmun alır, diqqət əsas mənə yükündən uzaqlaşır. İkincidə oxunun yaratmalı olduğu ahəngə, musiqililiyin bütövlüyünə, təmliyinə ciddi xələl gəlir.

Bu iki oxunun fərqlərini nümunə əsasında nəzərdən keçirək. Birinci halda oxu məntiqi vurğulu sözlər fərqləndirilmədən, hər misranın sonundakı hecalar uzun tələffüz edilməklə, misranın ahənginə tabe olmaqla həyata keçirilir.

Əsir dinmir...Kilidlənmiş sanki dili-dodağı,
Bir canavar baxışıyla süzür ancaq otağı.
Qarlı düzdən uçub qonur komaya qış axşamı
Şölə çəkir kənd evinin titrək yanan ağ şamı,
Əsgərlərin miz üstünə əyilmişdir başları,
Qəzəbdənmi, kədərdənmi çatılmışdır qaşları.

İkincidə isə oxu bəndin (şeyrin) mənasına, məğzinə diqqət yetirməklə, məntiqi vurğulu sözləri fərqləndirməklə və eyni zamanda misraların hər birinin sonu “itirilmədən” tələffüz edilməklə reallaşdırılır.

Əsir dinmir...**Kilidlənmiş** sanki dili-dodağı,
Bir **canavar** baxışıyla süzür ancaq **otağı**.
Qarlı düzdən uçub qonur komaya **qış** axşamı
Şölə çəkir **kənd evinin** titrək yanan **ağ şamı**,
Əsgərlərin **miz** üstünə **əyilmişdir** başları,
Qəzəbdənmi, kədərdənmi çatılmışdır qaşları.

Azərbaycan şeirində qafiyə sözlər fonetik tərkibinə, misradakı yerinə görə müxtəlif olur və oxuya hazırlıq prosesində buna xüsusi diqqət yetirilməlidir. Fonetik tərkibinə görə yaxın olan qafiyələr¹ ifaya hazırlıqda, yaxud oxuda ciddi çətinlik törətmir. Lakin cinaslardan yaranan qafiyələrin oxusu ciddi hazırlıq, böyük diqqət tələb edir.

Ələsgərin az ömrünü üz, Gilə!
Sona sənsən, deryalarda üzgilə²,
Bir salxımda peyvəst olub üz³ gilə
Kamil bağban gərək ay üzə tək-tək.

(*Aşıq Ələsgər*)

Buradakı “üz, Gilə”, “üzgilə”, “üz gilə” cinas qafiyələr elə tələffüz edilə bilər ki, həmin sözlərin hər birinin səslənməsi aydın nəzərə çarpsın, yəni

¹ Bu qəbildən qafiyələr “zəngin”, “tam”, “mükəmməl” adlandırılmaqla fərqləndirilir.

² Üzginən,

³ Yüz

həm dinləyicilər mənalarını başa düşə bilsin, həm də onların səslənməsində zahiri oxşarlıq olsun, ahəng yaxınlığı aydınca duyulsun.

Şeirdəki ahəngi gücləndirən vahidlərdən biri də **rədifdir**. Təcrübəsiz ifaçıların oxusunda rədifin tələffüzü yeknəsəq şəkil alır, intonasiya fərqli çalar qazanmır. Bu cür ifa dinləyiciləri tez yorur. Əslində, rədif neçə sözdən, – bir və ya bir neçə, – ibarət olub-olmamasından asılı olmayaraq həmişə eyni intonasiya çalarlarında, vahid melodik əsasda səslənə bilməz. Yerinə görə rədif fərqli hisslərin ifadəçisi olur. Müxtəlif misralarda kinayə, qəzəb, narazılıq, kədər, sevinc və s. ifadə edə bildiyi üçün də fərqli intonasiya çalarlarında oxunmalıdır. Sabirin satiralarında (məsələn, “Əkinçi”də), Vaqifin son şeirlərində rədiflər bu baxımdan daha səciyyəvidir.

Ahəngin yaranmasında, yuxarıda deyildiyi kimi, **vəznin** də rolu var¹. Məsələn, iki hecalıdan on altı hecalıya qədər şeir formaları olan heca vəzni misralarındakı hecaların sayının bərabər olmasını, ilk misradakı bölümlərin sonrakılarda gözlənilməsini (bunun şərtiyyəti unudulmamalıdır) tələb edir. Bunun oxuda nəzərə alınması ahəngin yaranmasına əhəmiyyətli təsir göstərir. Həmçinin, misradakı hecaların sayı fərqli ahəngin yaranmasına az təsir etmir. Hecaların sayı nisbətən az olan şeirlərin oxusunda oynaqlıq, belə demək mümkünsə, yüngüllük özünü göstərir.

Əzizim sarayından,
Xan gəlir sarayından.
Gündə bir kərpic düşər
Ömrümün sarayından.

Çoxhecalı şeirlərin əksəriyyəti isə ağır, təmkinli oxusu ilə diqqəti cəlb edir və deməli, onların ifasında fərqli ahəng yaranır².

Bu bir qədim əfsanədir: əsir düşən bir cavanı
Qara zindan, zülmətxana lapdan çəkir öz kamına.
Əli qanlı, gözü qanlı, ağzı qanlı neçə canı
Məhkəmədə qərar verir, qol çəkilir edamına.

(X.Rza)

¹ Şeir üçün çoxcəhətli, zəngin bir hadisə olan vəznin ahəngin yaranmasındakı rolunu şərh etmək xüsusi və geniş tədqiqatın vəzifəsidir. Məsələnin mahiyyəti barədə təsəvvür yaratmaq üçün burada bir neçə nümunə ilə kifayətlənmək məqsədəuyğun sayılmışdır.

² Əsərin məzmunundan, sözlərin seçilməsindən asılı olaraq çoxhecalı şeirlərin oxusundakı ahəng, bir sıra hallarda, azhecalı şeirlərin oxusundan, demək olar, fərqlənir. Məsələn, S.Rüstəmin “Çapayev” şeiri on dörd hecalı olmasına baxmayaraq onun ifası azhecalı şeirlərin oxusundan az fərqlənir.

Əruz vəznində yazılmış lirik əsərlərin oxusunda ahəngin yaranmasına, artıq qeyd edildiyi kimi, **bəhrin** onun **növünün** ciddi təsiri vardır¹. Təf`ilələrə uyğun yaranan bölümlərin oxusunda onların vəzninin gözlənilməsi misranın vəzninin nəzərə alınması zəminində həyata keçirilməlidir. Bu, əruz vəznli lirik əsərlərin oxusunda ahəngin yaranmasına səbəb olan əsas amillərdəndir. Digər bir vasitə də unudulmamalıdır; əruz vəznli şeirlərdə, məlumdur ki, hecaların sayı yox, onların uzun və qısalılığı əsas şərtidir. Deməli, təf`iləyə uyğun gələn bölümün oxusunda bu cəhətə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Artıq qeyd edildiyi kimi, sözlərin parçalanaraq bölüm yaratması təcrübəsiz (eləcə də səbirsiz, zəhmətə qatlaşmaq istəməyən) ifaçının oxuda ciddi səhvlərə yol verməsinə səbəb olur; belə ifaçılar bölümlərin arasındakı fasilə ilə misranın bütövlükdə oxusu arasındakı tənəsübu gözləməkdə çətinlik çəkirlər. Bu baxımdan aşağıdakı qəbildən olan misraların ifadəli oxusunun həyata keçirilməsi ciddi hazırlıq işinin aparılmasını tələb edir.

məfA`İlün	məfA`İlün	məfA`İlün	məfA`İlün
...Fəna mülkü Bu tədbir i	nə çox əzm et lə dəf`i-dər	mə, ey dil, çək di-hicran-ey	mə zəhmət kim, ləmək olmaz,
Saqın, könlüm Həvayi – nəf`	yıxarsan, pənd s ilə bir mül	dən dəm vur kü viran ey	ma, ey naseh, ləmək olmaz!
Dəhanın üz Görünməz heç	rə lə`lin is cürmü, yox ye	təmiş dil, dəf rə qan ey	i müşküldür, ləmək olmaz

Müstəqil bölümlü, eləcə də söz parçalanmaları az olan misraların ifadəli oxusu isə, qeyd olunduğu kimi, nisbətən asanlıqla reallaşdırılır.

məf`Ulü	məfA`İlün	fə`Ulün
Bir neçə Məcnuni –	müsahibi – şikəstəyi	vəfadar görüb zar...
... Söylərdi Kim söylə	bənəvşəyi ya yarə ol	ğəmi – dil sa vasil...

Sərbəst şeirlərin misralarının pilləli olması ifadə ayrı-ayrı sözlərə diqqəti cəlb etməyə imkan yaradır və bununla da ahəngin yaranmasına ciddi təsir göstərir.

¹ Ədəbiyyatşünaslığımızda əruzun müxtəlif bəhrlərinin spesifik xüsusiyyətləri, onların növlərinin oxusu ilə əlaqədar ətraflı danışılmışdır. Bununla bağlı tanınmış əruzşünas mərhum **Əkrəm Cəfərin** xidməti xüsusi qeyd edilməlidir.

Bu qəbildən şeirlərin oxusunda vurğulu hecalara, sözlərə diqqət yetirilməsi, xüsusilə vacibdir. Bunun nəzərə alınması ahəngin yaranmasında əhəmiyyətli rol oynayır.

Sərbəst şeirlərdə qafiyələrin yeri sabit olmasa da, ahəngin yaranmasında onların da xidməti böyükdür. Həmqafiyə sözlərin çox hallarda bir-birindən xeyli aralı düşməsi ifadə onların “unudulmasına” əsas vermir. Əksinə, bu qəbildən şeirlərdə həmqafiyə sözlərin tələffüzünə xüsusi qayğı ilə yanaşılması, dinləyicilərin diqqətinin onlara cəlb edilməsi daha vacibdir. Həmqafiyə sözlər məntiqi vurğulu olduqda isə ifa asan və daha təsirli olur.

Şeirdə ahəngin yaranmasında **poetik sintaksisin** də rolu olduğu yuxarıda qeyd edilmişdir. Bir misrada cümlə bəzən bütövlükdə, çox hallarda isə onun bir hissəsi yerləşir. Təbiidir ki, bu, misranın səslənməsinə təsir etməyə bilməz. Cümlənin bəzən iki-üç, bəzən daha çox misrada yerləşməsi fikrin tamamlanmasını, belə demək mümkünsə, geriye çəkir. Bu, ifa prosesində dinləyiciləri intizarda saxlamaq üçün ifaçının əlində çox əlverişli vasitəyə çevrilir.

Fikrin misradan-misraya köçürülməsi bir çox hallarda misraların sonunda gərginliyin duyulmasına səbəb olur. Belə məqamlarda oxuda tələsiklik (bu, zahiri olmalıdır), duyulsa da, misraların sonunda fasilə edilməsi zəruridir. Lakin bu halda fasilələr çox qısa olur, belə demək mümkünsə, güclə “nəzərə çarpır”.

Olsaydı məndəki qəm Fərhadi-mübtəladə.

Bir ah ilə verərdi min Bisütunu badə.

(Füzuli)

Birinci misra cümlənin bir hissəsidir və o, tamamlanmış intonasiya qazanmır, onun ifası sona doğru elə şəkil alır ki, ikinci misranın oxusunu tələsdirir. Lakin bu, həmin misraların arasındakı qısa fasiləni ortadan qaldırmır. Maraqlıdır ki, misraların bu şəkildə oxunması həyəcanlı nitq ahənginin yaranmasına səbəb olur.

Mən bu şeiri topların əjdaha nəfəsindən,

Mərmilərin havanı yaran nəriltisindən,

Vətən yolunda gedən qızgın vuruşmalardan

Ruhlanaraq yaratdım səngərdə yatan zaman.

(Ə. Əlibəyli)

İlk üç misranın heç biri bitmiş fikir, ifadə etmir. Sonuncu misra bu parçadakı fikri tamamlayır.

Belə məqamlarda oxu necə reallaşdırılmalıdır?

Aydındır ki, ritmik vahid kimi misranın bütövlüyü və cümlənin quruluşu qorunub saxlanmalıdır. Bunun üçünsə misradaxili və misra-arası fasilələrə ciddi əməl olunmalıdır. Qrammatik əlaqələrin saxlanması isə cümlənin sonuna doğru (dördüncü misranın son hissəsi) səsi aşağı salmaqla nail olmaq mümkündür.

Sonuncu misranın bölümləri arasındakı (Ruhlanaraq yaratdım II səngərdə yatan zaman) fasilə xeyli uzun çəkməli, “yaratdım” kəlməsinin tələffüzündə aşağı düşməyə başlayan ton “səngərdə yatan zaman” sözlərinin oxusunda isə əhəmiyyətli dərəcədə alçalmalıdır.

Lirik əsərlərin oxusuna hazırlıq, artıq qeyd edildiyi kimi, məzmununa görə, digər ədəbi növlərin oxusunda aparılan işə uyğun gəlir. Yəni lirik əsərlərin də oxusuna hazırlaşarkən mövzunun, ideyanın aydınlaşdırılması, hissələrin, parçaların göstərilməsi və s. həyata keçirilir. Lakin lirik əsərlərin istər oxusuna hazırlıqda, istərsə də, ifasında spesifik cəhətlər də müşahidə edilir. Bu, lirikanın təbiətindən irəli gəlir. Lirik əsərin məzmununun əsasında, məlum olduğu kimi, lirik qəhrəmanın hissi, düşüncəsi, həyəcanı dayanır. İfaçı bütün bunları, çox hallarda özününki kimi (epik əsərlərdə, yuxarıda da göstərildiyi kimi, vəziyyət fərqli şəkildə olur) ifadə edir.

Eləcə də mətndə ifadə olunanların təsəvvür edilməsi də fərqli şəkildə cərəyan edir. Məsələn, əgər epik əsərlərin oxusunda əhvalatlar, hadisələr bir-biri ilə bağlı şəkildə ifaının gözü qarşısında kino lenti kimi keçirsə, lirik əsərlərin ifasında ifaçı yalnız ayrı-ayrı obrazları, detalları “görür”. Həm də bu, müxtəlif ifaçılarda fərqli şəkildə özünü göstərir. Məsələn, B.Vahabzadənin “İllər” adlı şeirinin oxusunda lirik qəhrəmanın obrazı ifaının təsəvvüründə canlansa da (xüsusən, tez böyümək həvəsi ilə alışıb-yanan, boyunu tez-tez ölçən uşaq obrazı) onun həyəcanı, düşüncəsi, “həyat fəlsəfəsi” (illərin “min insan ömründən kam” almasından, sürətlə keçməsindən doğan təsəvvür, insanın macalsızlıq dairəsində çırpınması və s.) diqqəti daha çox cəlb edir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, vaxtilə tez böyümək həvəsi ilə alışıb-yanan, atasının “hər kiçik hərəkətinin” təqlid edən, indi isə artıq saçlarına dən düşən lirik qəhrəmanın müxtəlif məqamlardakı vəziyyəti hər oxucu tərəfindən fərqli şəkildə təsəvvür edilə bilər.

Təsəvvürün necəliyini lirik əsərin məzmunu təyin edir. Süjetli şeirlərdə (S.Rüstəmin “Ana və poçtalyon”unda olduğu kimi) bu, nəsr əsərlərinə

yaxın olur. Lakin lirik əsərlərin əksəriyyəti (düşüncə və hisslərin ifadəsi aparıcı olanlar) təxəyyülün canlanmasına çox az material verir. Deməli, ifaçı belə lirik əsərlərdəki düşüncə və hissləri özününkü etməli, onları qəlbindən keçirərək, ürəyində isidərək dinləyiciyə çatdırılmalıdır. Əks halda oxunun təsirindən danışmağa belə dəyməz. Bu qəbildən olan lirik əsərlərin oxusunda ifaçının **ovqatı** ciddi rol oynayır. Əsərdəki hissi, ümumi əhval-ruhiyyəni hələ mətn üzərində işləyərkən duyan, dərk edən ifaçı oxu zamanı onları “emosional yaddaşında” canlandırır. İstər oxuya hazırlıq prosesində, istərsə də ifa prosesində ifaçıda əsərin məzmununa uyğun təəssürat baş qaldıra bilər. Bu, ovqatın yaranmasında, təbiiliyində və davamlılığında əvəzsiz rol oynayır. Lirik əsərdəki düşüncələr, hisslər ifaçıya çox yaxın ola bilər; o özü lirik qəhrəmanın hisslərini nə vaxtsa keçirmiş ola bilər, və s. mütaliə prosesində, eləcə də ifadə onlar yaddaşda bərpa olunur. Yaxud oxunan ədəbi nümunənin məzmununa uyğun gələn bədii film epizodunun, rəsm əsərinin, müşahidə edilmiş təbii obyektin və s. yaddaşda oynanması, canlanması müvafiq ovqatın yaranmasına səbəb olur.

Məsələn, Musa Cəlilin “Quşcuğaz” şeirini mütaliə edərkən M.Şoloxovun əsəri əsasında ekranlaşdırılmış “İnsanın taleyi” filmindən epizodlar yada düşür. Bu, oxucuda kədərli əhval-ruhiyyənin yaranmasına, eləcə də təəssvürün konkretləşməsinə ciddi təsir edir. Bütün bunlar, təbiidir ki, səmimi, inandırıcı intonasiyanın yaranmasında, dinləyiciyə sözlə təsirin səmərəliliyində əvəzsiz rol oynayır.

Lirik əsərlərin oxusunda spesifiklik həm də **ünsiyyət** formalarında özünü göstərir. Lirik əsərlər üçün ünsiyyətin iki əsas forması məqbul sayılır. Bəzi əsərləri ifa edərkən ifaçı dinləyicilərə **birbaşa** müraciət etmir. Bu cür bilvasitə ünsiyyətlə ifaçı lirik qəhrəmanın hisslərini, düşüncə aləmini dinləyicilərin, belə demək olarsa, seyr, müşahidə etmələrinə imkan yaradır. Bu ünsiyyət formasının başlıca xüsusiyyəti ondadır ki, ifa prosesində qiraətçi bəzən özünə müraciət edir, “daxili düşüncəsini” dilinə gətirir. Bir sıra hallarda isə sanki xəyalında tutduğu obyektdə müraciət edir. Məsələn, Vaqifin “Görmədim” müxəmməsi “daxili düşüncənin” dilə gətirilməsi şəklində oxunmalıdır. Müxəmməsin ifaçısı zamanənin eybəcərliklərini ifşa edən, müasirlərini ittiham edən, saysız-hesabsız çəkişmələrdən yorulmuş, usanmış bir adamın daxili düşüncəsini sanki fikir, xəyal içində dilinə gətirir, ucadan ifa edir.

Vaqifin “Bax” qəzəlinin oxusunda isə ikinci vəziyyət özünü göstərir; ifaçı şeiri xəyalında tutduğu obyektə (əsər Vidadiyə ünvanlanıb) müraciətlə oxuyur.

Hər iki hal (ifaçının özünə, yaxud xəyalında tutduğu obyektə müraciət etməsi) ifaçının ciddi, çətin vəzifə qarşısında qoyur; ifaçı, bir an da olsa, unutmamalıdır ki, əsəri dinləyicilər üçün oxuyur. Deməli, dinləyicilərə bilavasitə müraciət etməsə də, onlarla göz-gözü dayanmasa da, ünsiyyətin (bu, daxili ünsiyyətdir) qırılmasına qətiyyətlə yol verməməlidir. Ünsiyyətin ortadan qalxması, bir az da sadə deyilsə, ifaçı ilə dinləyicilərin arasındakı körpünün uçması bayağı, təsirsiz, soyuq bir səhnənin yaranmasına səbəb olur. Hər iki tərəf (ifaçı da, dinləyici də) sanki özü üçün mövcud olur, öz aləminə qapılır. Belə olduqda isə oxunun (ifanın) tez başa çatmasını hər iki tərəf arzulayır.

Lirik əsərlərin oxusunda ünsiyyətin ikinci forması dinləyicilərə **bir-başa** müraciət şəklində özünü göstərir. Bu, o əsərlər üçün məqbuldur ki, şair fikir və düşüncəsini oxucularla bölüşür, onlarla dərədləşir.

Yüz dəfə dönürəm o doğma kəndə –
İlk dəfə gəlibdir adam elə bil.
Öz ata evimdə, ata evimdə
Oğul yox,
Qonağam,
Yadam elə bil.

Qəlyan tüstülətmir atam bayaqdan,
Məni tüstülədir, məni sanıram.
Çay qoyub ocağı qalamır anam,
Ömrümə od vurur,
Mən ki, yanıram.

Səyavuş Sərxanlı öz təəssüratını birbaşa oxucularla bölüşür, dərini, fikrini, düşüncəsini onlara bəyan edir.

Ünsiyyətin hansı formada olması əsərin məzmunundan asılıdır. Deməli, məzmunundan asılı olaraq müəyyən bir şeirin ifasında belə ünsiyyətin forması dəyişə bilər.

İfaçı “İllər” şeirinin əvvəlində dinləyicilərə birbaşa müraciət edir.

Böyümək eşqilə uşaqlıqda mən
Boyumu ölçərdim gündə yüz kərə.
Çox vaxt gileylənib kiçikliyimdən
Qibtəyllə baxardım mən böyüklərə.

Şeirir sonunu isə ifadə xəyalında tutduğu obraza müraciətlə (deməli, dinləyicilərlə bilvasitə ünsiyyətə girməklə) oxuyur.

Deyin hara belə tələsirsiniz?
Sizsiniz ömrümün yelkəni, illər!
Mən sizi qovardım uşaqlığımda,
İndi qovursunuz siz məni, illər!

Lirik əsərlərin oxusundakı bir spesifikasiylik də şeirin mövzusunda doğur. Ədəbiyyatşünaslıqda lirik şeirləri, mövzusa görə, əsasən aşağıdakı kimi təsnif edirlər: **vətəndaşlıq lirikası, fəlsəfi lirika, məhəbbət lirikası, peyzaj lirikası**¹.

İfaçının vəzifəsini əsərin ideya-məzmunu təyin etsə də, lirikanın bu və ya digər növünə mənsub əsərlərin oxusunda müəyyən spesifikasiylik də özünü göstərir.

Vətəndaşlıq lirikasında (bu, çox vaxt “siyasi lirika” adlandırılır) şairin siyasi baxışları, ictimai quruluşa və hadisəyə, vətənə münasibəti ifadə olunur. Bu qəbildən olan şeirlərin məzmununda çağırış, fəaliyyətə təhrik, inandırma və təntənəli ruh güclü olur. Bunlar, təbiidir ki, ifanın, səslənmənin məzmununu təyin edir.

Sabirin “Nə işim var?!”, A.Səhhətin “Vətən”, Ə.Cavadın “Azərbaycan! Azərbaycan!” şeirləri vətəndaşlıq lirikasına ən yaxşı nümunələrdəndir.

Vətəndaşlıq lirikası nümunələrinin çoxunun oxusunda **birbaşa** ünsiyyət forması tətbiq olunur.

Fəlsəfi lirikada şairin həyatla bağlı düşüncələrinə geniş yer verilir. Həyat həqiqətlərinə nüfuz etmək, onların məğzini dərk etmək üçün səylərin, zehni düşüncənin və hissin ifadəçisi olan əsərlərdə (Füzulinin “Padişahi-mülk...” qitəsi, Vaqifin “Görmədim” müxəmməsi...) müəllif müəyyən nəticəyə gəlir. Bu qəbildən olan şeirlərin əksəriyyəti **bilvasitə** ünsiyyət formasını tələb edir. İfaçı fəlsəfi lirikaya aid nümunələri oxuyarkən dinləyicilərin qarşısında gərgin şəkildə “düşünür”, “fikirləşir”, öz-özünə müraciət edib çıxış yolu axtarır. Elə buna görə də həmin şeirlərin ifaçası aramla, təmkinli oxusu ilə dinləyiciləri özünün haqlı olduğuna inandırmağa, onlarda eybəcərliklərə, nöqsanlara qarşı nifrət, barışmazlıq hissi oyatmağa çalışır.

¹ Lirik şeirlərin mövzularına görə təsnif edilməsi şərtdir. Bir şeiri məzmununa görə müxtəlif qruplara aid etmək mümkün olduğu kimi, özündə fərqli motivləri əks etdirən müəyyən şeiri göstərilən qruplardan hər hansı birinə daxil etməyin məqsədəuyğunluğu üzərində bəzən ciddi düşünməyin lazım gəldiyi də etiraf edilməlidir.

Ədəbiyyat nəzəriyyəçiləri çox vaxt **sənətkar** və **poeziya** haqqında yazılmış şeirləri də fəlsəfi lirika nümunələri hesab edirlər.

Fəlsəfi lirikaya daxil edilən şeirlərin heç də hamısı bilvasitə ünsiyyət zəminində oxunmur. Əsərin məzmunundan asılı olaraq dinləyicilərə birbaşa müraciət formasını tələb edən şeirlər olduğu kimi, ünsiyyət formasının əvəzlənməsi ilə oxu tələb edən şeirlər də az deyil.

Məhəbbət lirikasına aid əsərlərin oxusunda emosional həyəcanlanma, lirik qəhrəmanın düşüncə aləminə dərinlən nüfuz etməyin zəruriliyi özünü daha qabarıq göstərir. İncə, kövrək, saf hissələrin tərənnüm olunduğu bu əsərlərin oxusu asan deyildir. Bunun başlıca səbəbi onlarda konkret faktların çox az olması, ya da heç olmamasıdır. Bu isə ifadənin işini çətinləşdirir. Çətinliyin ortadan qaldırılmasında ifadənin fantaziyası, təxəyyülünün fəal işi həlledici rol oynayır. Əsərin üzərində ciddi işləyən ifadəçi onda ifadə olunan **faktları, fikir və düşüncəni** dönə-dönə götür-qoy edir, ümumi şəkildə də olsa, obrazları xəyalında canlandırır, onları fantaziyasının köməyi ilə dolğunlaşdırır. Lirik qəhrəmanın səciyyəvi cizgilərinin aydınlaşması onun hissələrinin, düşüncəsinin ifadəyə sirayət etməsində az rol oynamır. Bütün bunların nəticəsində ifadəçi əsərdəki hissi, düşüncəni, həyəcanı dinləyicilərə çatdırmağa nail olur.

Füzulinin “Məni candan usandırdı...” qəzəlinin, eləcə də digər klassiklərin və ümumiyyətlə, məhəbbət mövzusunda yazılan əsərlərin orta məktəbdə oxusunda bu deyilənlər əsas götürülməlidir.

Məhəbbət mövzusunda yazılmış bir çox şeirlərdə “ikinci obrazın” (sevilənin, məşuqənin) zahiri görünüşü barədə birinci obrazın (sevənin, aşiqin) dilindən ətraflı məlumat verilmiş olur. Bu, “ikinci obrazın” təsəvvür edilməsi işini xeyli asanlaşdırır.

Məhəbbət lirikası nümunələrinin ifası, əksər hallarda **bilvasitə** ünsiyyət formasını tələb edir.

Təbiətin təsvirinə həsr olunan şeirlərin (peyzaj lirikasının) oxusu onlardakı təsvirləri ən xırda incəliklərinə qədər təsəvvür olunmasını tələb edir. Peyzaj lirikası təxəyyülün işi üçün zəngin material verir. Deməli, həmin əsərlərdəki təsvirlər bütöv mənzərəni təsəvvür etməyə imkan yaradır. Bu qəbildən olan şeirlərdə əksini tapan təsvirləri bütün tərəfləri ilə “görən”, duyan ifadəçi dinləyiciləri də özünə ortaq edə bilir, onlarda müvafiq hissələri, emosional heyranlığı yaradır. Belə nəticə çıxır ki, ifadəçinin özünün əsərdən aldığı təəssürat nə qədər dərin və zəngin olsa, ifadənin təsiri də bir o qədər güclü olar.

Bu, ifaçıdan əsərdəki təsviri təxəyyülün gücü ilə zənginləşdirməyi, tamamlamağı tələb edir:

Yel əsdi çəmənlər lay-lay uğundu,
Onlar bir-birinə dəydi, toxundu,
Meşələr qoynunda nəğmə oxundu,
Dedilər: bu sərin bulaqlarındı.

(Ş.Rza)

Bu misralar oxucunun gözləri qarşısında yaşıl meşə, onun ətəyindəki gözoxşayan çəmənliyi canlandırmaqla məhdudlaşmır. Küləyin çəmənliyi dalğalandırması, çəmənlərdən doğan pıçıltının güclənərək uğultuya çevrilməsi, meşənin dərinliyindən ahəngdar su şırıltısının eşidilməsi, bütün bunların həssas şair qəlbinə fərəh gətirməsi aydınca təsəvvür edilməli, duyulmalıdır. Bahar fəslinin tərəvəti, yaşıl otların, gül-çiçəyin rəyihəsi, meşədən gələn sərinlik də duyulmalı, hiss edilməli, əsərdəki həyat yaşanmalıdır. Bütün bunlar ifaçının qəlbinə gözəllik, sevinc hissi ilə doldurulmalı, onu mütəəssir etməli, fərəhləndirməli və qibtəediləcək yüngüllüklə, aludəliklə həmin misraları səslənən sözdə ifadə etməsinə səbəb olmalıdır.

Təbiətin təsvirinə həsr olunan şeirlərin oxusunda hər iki ünsiyyət forması tətbiq edilir.

Təmsillərin oxusunda da, onun spesifikliyindən doğan cəhətlər özünü göstərir. Adətən, təmsillərin, istər leksikası, istərsə də sintaksisi canlı danışmaq dilinə çox yaxın olur. Maraqlıdır ki, canlı danışmaq dilinə yaxınlıq təkcə dialoqlarda yox, həm də müəllifin təsvirlərində (çıxarılan əxlaqi nəticələr də daxil olmaqla) öz əksini tapır. Deməli, bu, ifadə diqqət mərkəzində saxlanması vacib olan cəhətlərdəndir.

Təmsil birbaşa oxucuya ünvanlanır. Deməli, ifadə bu, nəzərə alınmalı, **birbaşa ünsiyyət** formasına müraciət olunmalıdır.

Təmsillərdəki personajları təqlid etmək, onlara məxsus ədəlləri ardıcıl nümayiş etdirmək (ifaçı bəzi hallarda bu və ya digər personaja məxsus ədəllərə işarə edə bilər) ifanın təsirini heçə endirmək, bir az sərt səslənsə də, oyunbazlıq etmək deməkdir. İfaçı təmsillərdəki personajların roluna girməməli, obraza çevrilməməlidir. O, sadəcə olaraq, nağıl etməlidir. Yalnız rollar üzrə oxuda personajların roluna girmək (lakin bir ifaçı kimi mövqeyini unutmadan, buna aludə olmamaqla) məqsədəuyğundur. Belə hallarda ifaçılar dinləyicilərlə yox, bir-biri ilə ünsiyyətə girirlər.

Personajların roluna girməmək tələbi heç də onların sözlərinin hissiz, ehtirassız, münasibət bildirilmədən ifadə edilməsi demək deyildir. Tülkünün hiyləgərliyini, Qoyunun kütlüyünü, Quzunun qorxaqlığını, Şirin acgözlüyünü onların sözləri oxunarkən işarələrlə (intonasiya çarları ilə) ifadə etməmək əslində oxunun təsirini heçə endirməkdir.

Dramatik əsərlərin oxusu. Dramatik əsərlərin oxusunun spesifik xüsusiyyətləri bu ədəbi növün təbiətindən irəli gəlir. Təsir etmək, yaşamaq imkanını, həqiqi mənada səhnədə qazanan dramatik əsərlərin oxusunda qarşıya çıxan çətinliklərdən biri, bəlkə də birincisi ayrı-ayrı səhnələrin, konkret şəraitin, personajların zahiri görünüşünün, nitqlərindəki fərdiliyin və s. təsəvvür edilməsi, başa düşülməsi ilə bağlıdır. Hərəkət, dinamika həmin ədəbi növün canı, cövhəridir. Bunun başa düşülməsinə, səslənən sözdə ifadə edilməsinə nail olmaq böyük zəhmət, yaradıcılıq axtarışları hesabına ola bilər.

Dramatik əsərlərin oxusunun məktəbdə iki növü həyata keçirilir:

a) Əsərin bir şəxs tərəfindən oxunması (orta məktəbdə bu, demək olar, həmişə müəllimin üzərinə düşür);

b) Əsərin rollar üzrə oxunması (şagirdlər icra edirlər).

Bu iki oxu növünün həm oxşar, həm də fərqli cəhətləri var. Əsərin ideya-məzmununu, janr xüsusiyyətlərini çatdırmaq hər iki oxunun əsas məqsədidir. Lakin onların arasında mühüm fərqlər də var. Əsərin bir şəxs tərəfindən oxusu dramatik oxu ilə (bu, ifaçının obraza çevrilməsini tələb edir) nəsrin oxusu (bu obraza çevrilməyi tələb etmir) arasında orta yer tutur. Deməli, dramatik əsərin bir şəxs tərəfindən oxusu prosesində personajların hamısına çevrilmək mümkün olmadığı kimi, vacib də deyildir. Lakin fərdi oxuda personajın hər birinin hissini, düşüncə və niyyətinin çatdırılması (intonasiyada ifadə edilməsi), həmçinin nitqinin səciyyəvi cəhətlərinə işarə edilməsi zəruridir. Bu, əslində, əsərin daxili mənasının dinləyiciyə çatdırılması, ifaçının vəzifəsinin reallaşdırılması deməkdir.

Dramatik əsərin bir şəxs tərəfindən oxusuna asan iş kimi baxmaq kökündən səhvdir. Bu oxu prosesində əsərdə təsvir olunan əhvalatı, hadisəni dinləyicilərin gözü qarşısında canlandırmaq, şəraitin və personajların təsəvvür edilməsinə nail olmaq ifaçıdan yüksək ustalıq tələb edir. Bu vəzifəni öhdəsindən uğurla gəlmək üçün ifaçı əsərin üzərində ciddi işləməlidir. İfaçı oxuyacağı parçanın xüsusi mətnini hazırlamalıdır. Bu mətndə o, personajların necə danışdıqlarını, söhbət etdiklərini, hadisənin baş verdiyi konkret

şəraiti yığcam təsvir etməlidir. Bunun üçün o, əsərin səhnə həyatından aldığı təəssürata, yaxud bütövlükdə şəxsi fantaziyasına istinad etməlidir. Bu səpkidə aparılan iş ifadəni, belə demək mümkünsə, əsərin ikinci müəllifinə çevirir. Yaradıcılıq tələb edən bu işin səmərəli qurulması oxunan epizodu dinləyicilərin gözləri qarşısında həyatın bir parçası kimi canlandırmağa imkan verir.

Dramatik əsərlərin tədrisində **izahlı oxuya** geniş yer verilir. Bu məqamda müəllimin şərhilə ifadəli oxunun mövqeyi, bir-birinə münasibəti necə olmalıdır?

Ayındır ki, oxu prosesində bunlardan biri aparıcı olmalıdır. Məsələn burasındadır ki, əsəri ifadəli oxuyan müəllim, necə deyərlər, kəlməbaşı şərhə, izaha başlayanda oxudan alınan təəssüratın tamlığına ciddi xəbəsgəlir. Ünsiyyətin ortadan qalxdığı belə şəraitdə sözün təsirindən danışmaq, əlbəttə, yersizdir. Eləcə də, ifadəli oxu izahın, şərhin qarşısına qoyulan vəzifənin reallaşdırılmasına mane olur. Buna görə də oxuda bunlardan hansının ön plana çəkiləcəyi (bu, qarşıya qoyulan məqsəddən asılıdır) əvvəlcədən müəyyənləşdirilməlidir.

Birinci halda, yəni izahlı oxuda şərhin aparıcı olduğu məqamda əsərdəki hadisələr ardıcıl olaraq göstərilir. İstər bu cəhət, istərsə də mətni, belə demək mümkünsə, nümayiş etdirir-ətdirə aparılan şərh ifadəli oxunu da ortadan qaldırmır. Deməli, bədii mətn şərhilə tamamlayan nümunələr kimi (lakin tam halda) təqdim edilir. Və dinləyicilərlə birbaşa ünsiyyət yaradılır.

İkinci halda isə, yəni izahlı oxuda aparıcı yeri **ifadəli oxunun** tutduğu məqamda “personajlar bir-biri ilə ünsiyyətə girir”, bütövlükdə tamaşanın canlandığı bu prosesdə şərh yığcam formada, həm də **qeyd** şəklində öz əksini tapır və səsdəki dəyişmə ilə nəzərə çarpdırılır¹.

İzahla müşayiət olunan ifadəli oxudan sonra dramatik əsərin təhlili həyata keçirilməlidir. Əsərin öyrədilməsinin sonuncu mərhələsində isə oxunun ikinci növünün – rollar üzrə oxunun reallaşdırılması məqsəduyğundur.

Rollar üzrə oxuda hər bir ifadənin imkanı, şübhəsiz, nəzərə alınmalıdır. Bu, oxunun səmərəliliyinə az təsir etmir; çünki ifadə personajın xarakterini,

¹ Bu istiqamətdə aparılan işi, ümumiyyətlə, dramatik əsərlərin oxusunu praktik olaraq nümayiş etdirən nümunələrin verilməsinə burada imkan yoxdur. Bu barədə təəvvür qazanmaq üçün kitabın ikinci hissəsindəki müvafiq materialı oxumaq vacibdir.

dünyagörüşünü dərinlən-dərinə başa düşməsə, özü üçün aydınlaşdırmasa, onun hisslərini, həyəcanını özününküləşdirməsə, onunla birgə nəfəs almasa oxusu təsirli ola bilməz. Məsələn başqa tərəfi də var; personajın nitqinin spesifikliyini, danışığındakı ən incə çalarları da ifaçının müəyyənləşdir-məsi vacibdir. Bu, obraza, belə demək mümkünsə, daxil olmağa, müvafiq intonasiyanın yaranmasına güclü təsir göstərir.

Rollar üzrə oxuda ifaçılar bir-biri ilə ünsiyyətə girir. Bu oxu o vaxt qarşıya qoyduğu məqsədə nail olur ki, ifaçılar süniliyə yol vermədən, səmimi, təbii şəkildə personajların sözlərini oxusunlar.

Bütün bunlar rollar üzrə oxuda ifaçıların imkanlarının nəzərə alın-ması tələbinin mühümlüyünü bir daha təsdiq edir.

İKİNCİ HİSSƏ

İFADƏLİ OXUDAN PRAKTİKUM

1. Nitq texnikası vərdişlərinin tərbiyəsi

Nitq texnikası vərdişlərinin tərbiyəsi üzrə iş bütün kurs boyu aparılsa da, ilk iki məşğələnin əsas hissəsi bu məsələyə həsr edilməlidir. Bu məşğələlərdə birdən-birə həmin istiqamətdə tapşırıqların verilməsi özünü doğrultmur. Bu iş ifaçı üçün zəruri olan *müşahidəçiliyin və təxəyyülün, sözlə təsir və ünsiyyətin* və s. tərbiyəsi, eləcə də *məntiqi oxuya* aid tapşırıqların yerinə yetirilməsi ilə paralel aparılmalıdır. İşin bu səpkidə qurulması təkcə ona görə vacib deyil ki, məşğələlər maraqlı, canlı olur, həm də ona görə faydalıdır ki, nitq texnikası üzrə vərdişlərin inkişaf etdirilməsinin zəruriliyi dərk edilir və həmin məqsədlə bədii mətn üzrə verilən tapşırıqların səmərəli icrasına imkan yaranır.

İfaçı üçün zəruri olan bacarıq və vərdişlərin tərbiyəsi üzrə iş. İfaçı üçün vacib olan bacarıq və vərdişlər az bir müddətdə formalaşdırıla bilməz. İlk məşğələlərdə əsası qoyulan bu iş sonrakı məşğələlərdə dərinləşdirilir və inkişaf etdirilir.

Birinci məşğələnin əvvəlindəcə tələbələrin diqqəti bədii oxu ustasının ifasına (lirik şeirin oxusu yazılmış lent yazısının səsləndirilməsi məqsədəuyğundur) cəlb edilməlidir. Bu ifanın doğurduğu emosionallığın dərinliyi, davamlılığı nəzərə çarpdırılmalıdır. Qeyd edilməlidir ki, bu emosionallığa, sözlə təsirə ifaçı ona görə nail olur ki, şeirdəki əhval-ruhiyyə ilə yaşaya bilmişdir, lirik qəhrəmanın hisslərinə şərik olmağı bacarmışdır. Deməli, dinləyiciyə sözlə təsir etmək, onda hiss-həyəcan, emosional ovqat yaratmaq üçün əsərdə təsvir olunanların, ilk növbədə, ifaçının özü tərəfindən dərinlənən duyulması, dərk edilməsi, yaşanması zəruridir.

Bu məqamda sünilik, qondarma həyəcan, yalançı səmimilik, zahiri pafos dinləyiciyə təsir etməz və ya əsər barədə yanlış təəssüratın yaranmasına səbəb olar. Bu, həyatda da belədir. Adi məişət danışığında, davranışında da belədir.

Deməli, hər bir əsərin oxusu prosesində dinləyicidə emosionallıq o zaman yaranır ki, sözün təsiri mövcud olsun. Sözün təsiri isə o halda mümkündür ki, həqiqi, səmimi hisslərin ifadəçisi olsun. Söhbət intonasıyanın təbiiliyinə nail olmaqdan gedir.

Aşağıdakı çalışma və tapşırıqları icra etdirməklə tələbələrin bu deyilənlərlə praktik tanışlığına, öz bacarıqlarını, vərdişlərini təkmilləşdirmələrinə nail olmaq mümkündür.

Tələbələrin hər birinə “Tez açın!” sözlərini tələffüz etmək təklif olunur. Sözləri deməzdən əvvəl tələbələrdən hər biri təsəvvür etməlidir ki, səfərdən evə dönüb. Səfər çox uğurlu keçib, əhval-ruhiyyəsi çox yaxşıdır. İndi isə yaşadığı evin qapısı qarşısında dayanıb, doğma adamları üçün darıxıb və qapının zəngini basır. Qapının arxasından eşidilən – “Kimdir?” sualının cavabında yuxarıda göstərilən iki sözü işlətməklə qapını açmağı xahiş edir. Həmin iki sözün bu məqamda səslənməsində sevinc, gümrəhliq çarları aparıcı olmalıdır. Lakin tələbələrin hər birinin tələffüzü başqasınınkindən fərqlənəcəkdir. Buna görə də çox qısa göstərişlərlə qüsurları, eləcə də uğurlu deyimləri nəzərə çarpdırmaq lazımdır.

Başqa bir vəziyyətin təsəvvür edilməsi təklif olunur; səfər çox uğursuz keçib, üstəlik doğma yerlər də onları dumanlı, yağışlı hava ilə qarşılayır. Təpədən-dırnağa qədər islanmış halda uzun, palçıqlı yolu piyada qət ediblər. İndi isə öz evlərinin qapısı arxasından zəngi basanın kim olduğunu soruşurlar, həm də ləngiyirlər. Yenə həmin iki sözü – “Tez açın!” işlətməklə qapını açmağı xahiş edirlər. Əvvəlki qayda ilə ayrı-ayrı deyimlərə münasibət bildirilməlidir. Başqa sözlə, tələbə məhz həmin vəziyyəti (uğursuz səfərdən qayıdaraq yağışdan islanmış vəziyyətdə qapının açılmasının səbirsizliklə gözlənilməsi) “yaşamağa” təhrik edilməlidir.

Bu mərhələnin sonunda diqqəti aşağıdakı suallara cəlb edərək sözlə təsirin necə reallaşdığını aydınlaşdırmaq lazımdır: Siz bu sözləri deyərkən şən əhvalınızı və səbirsizliyinizi necə ifadə etdiniz? Hansı vasitələrlə qapının tez açılmasına nail olmaq istəyirdiniz? Axı, hər iki vəziyyətdə deyilmiş sözlər eyni olmuşdur.

Hər iki halda təsir vasitəsi **intonasiya** olmuşdur.

Birinci halda səfər təəssüratını, sevinc hissini evdəkilərlə tez bölüşmək arzusu, məqsədi ilə qapının tez açılması tələb edilir. İkincidə isə əziyyətdən qurtarmaq – islanmış paltarı dəyişmək, qızınmaq niyyəti ilə qapının tez açılması tələb olunur: Birinci halda “Tez açın!” sözləri “Nə yaxşıdır!”, “Necə də gözəldir!” sözləri nə cür deyilsə, təxminən, o çalarda da tələffüz edilir. İkinci halda isə “Tez açın!” kəlmələri – “Ax, necə də soyuqdur!”, “Bu nə iş idi düşdüm!” sözləri necə səslənsə, o şəkildə də ifadə olunur.

Hər iki vəziyyətin duyulması, yaşanması onlara uyğun (və deməli, müxtəlif) intonasiya çalarının yaranmasına səbəb olmuşdur. Həmin iki vəziyyət nə qədər aydınlıqla təsəvvür edilib yaşansa, intonasiya da bir o qədər inandırıcı və səmimi olar.

Aşağıdakı iki tapşırığın yuxarıdakı çalışmanın davamı kimi icra etdirilməsi vacibdir. Tələbələrə – “Bu gün isti olacaq”, “Sabah komissiya gələcək” cümlələrini kimə və nə məqsədlə deyildiyini müəyyənləşdirmək təklif edilir. Bunun üçün onlara iki müstəqil və çox yığcam mətn hazırlayıb bu cümlələri onların sonluğu (son cümlələri) kimi işlətmək təklif olunur.

Sonrakı tapşırıqların qarşısında daha konkret məqsəd qoyulur, məsələn, **diqqətlə** bağlı aşağıdakı iki çalışma üzərində iş aparmaq məqsədəuyğundur. Müəyyən bir əşyanı (çanta, kitab, qələm və s.) tələbələr bir dəqiqə müddətində müşahidə etdikdən sonra onu ən xırda detallarına qədər təsvir edirlər. Digər çalışma müəyyən mənzərənin, binanın, küçənin bir hissəsinin yada salınaraq dəqiq təsvir edilməsini tələb edir. Bu, nisbətən çətin olub, daha çox dəqiqlik tələb edir.

Bütün bu işlər *taxəyyülin* tərbiyəsi üzrə tapşırıqların müvəffəqiyyətə yerinə yetirilməsinə ilkin zəmin yaradır; tələbələrin diqqəti S.Rəhimovun “Şamo” romanından seçilmiş aşağıdakı parçaya cəlb edilir:

“Eloğlu kəndindən fərqli olaraq, Dağətəyi qalın, qocaman meşəliyin əhatəsində idi. Bu kənd geniş astanada salınmışdı. Kəndin başının üstünü qartal kimi qanadlarını yanlara sərən uca dağ tutmuşdu. Bu dağ silsiləsi məşhur Kəpəz qayası ilə birləşir, gərdənini göylərə dartırdı. Dağətəyi kəndi qədim vaxtlardan təbii bərkintini andırdığı üçün buna “Səngər” deyirdilər. Dağın kəlləsində iri-iri daşlardan düzəlmiş qədim hasar var idi. Göyə doğru dikələn dağın kəlləsində yerləşən hasar kəsik bir tələni andırırdı. Hasarın içindən üzü yuxarı irigövdəli palıd ağacları uzanırdı. Aşağıda, meşə talasında yana əyilmiş və yerə yıxılmış yazılı baş daşları burada da qədimlərdən bir qəbiristanın salındığını göstərirdi. Yuxarı hasarla köhnə qəbiristan arasında iki-üç alaçıq yeri böyük-lüyündə tala çəmən vardı. Həmin çəməndən bir çeşmə qaynayıb çıxır, üzü aşağı axır, xəzəllərin içi ilə sızıb, meşənin çürüntülərinə hopurdu...”

Tapşırıq elan edilir: Təsvir olunan mənzərəni necə təsəvvür etdiyinizi danışın.

Mətnin, necə deyərlər, sözbəsöz danışılmasına yol vermək olmaz. Bu, əvvəla, təsvir olunanların necə təsəvvür edildiyini aşkara çıxarmağa imkan vermir. İkinci tərəfdən də mətnin mahiyyətinə hansı səviyyədə nüfuz edildiyini müəyyənləşdirmək mümkün olmur.

Tapşırığa doğru cavab verilməsi tələbələrin özlərinin düşünüb tapdıqları detalları mətnə daxil etməyi tələb edir. Yalnız bu yaradıcı münasibət

təxəyyülün fəal işinə zəmin yaradır. Yaradıcı, müstəqil münasibətin yaranması üçün aşağıdakı suallardan istifadə etmək olar: Dağətəyi kəndini əhatə edən meşəni necə təsəvvür edirsiniz? Dağətəyi kəndinin yerləşdiyi ərazi hansı cəhətlərinə görə diqqəti cəlb edir? Bu kəndin “Səngər” adlandırılmasının səbəbini izah edin. Kəndin qədimliyini nə ilə sübut edəsiniz?

Növbəti tapşırıqlar *ünsiyyətə girmək, sözlə təsir etmək* bacarığının yaradılması, inkişaf etdirilməsi məqsədini güdür.

Tələbələrdən birinə təklif edilir ki, yoldaşlarına özünün yaşadığı ərazidə (küçədə) yerləşən kitab mağazasına necə getməyi (hansı küçələri keçməklə, hansı yolla, marşrutla və s.) izah etsin. O, yolu elə ətraflı təsvir etməlidir ki, yoldaşlarının başqalarından soruşmalarına ehtiyac olmasın.

Eləcə də ayrı-ayrı tələbələrin qarşısında digər yerlərə – kinoteatra, sirkə, mədəniyyət sarayına və s. necə getməyin lazım olduğunu təsvir etmək tələbini qoymaq olar. Tələbələrin diqqəti belə bir cəhətə cəkməlidir ki, danışanlar təsvir etdiklərini duruxa-duruxa, ayrı-ayrı detalları xeyallarında canlandıraraq, yolu bütövlükdə təsəvvür edərək çatdırır və bu prosesdə ünsiyyəti kəsmədən nitqlərini sona kimi davam etdirirlər.

Bu istiqamətdəki tapşırıqlardan birini bu məzmununda qurmaq faydalıdır: Tələbələrdən biri sabah universitetdə keçiriləcək tədbirdə iştirak etmək istəməyən qrupa həmin tədbirin əhəmiyyətini, vacibliyini inandırmağa çalışır.

Tənəffüs. Nitq texnikası vərdislərinin tərbiyəsinə ixtiyari tənəffüs qaydalarının öyrədilməsi üzrə işlə başlamaq lazımdır. Aşağıdakı dörd çalışmanın¹ icrasına ciddi nəzarət edilməlidir.

Çalışma 1.

Şax dayanın, gərilməyin. Çiyinlərinizdə və boynunuzda gərginliyin olmamasına çalışın.

Diafraqmanın hərəkətinə nəzarət etmək üçün bir əlinizi qarın divarının yuxarı hissəsinə, o biri əlinizi isə qabırğanızın hərəkətinə nəzarət etmək üçün belinizdən yuxarıya qoyun.

Nəfəsinizi yüngülcə verin, nəfəsalmayı müəyyən müddət (nəfəsalma arzusu yaranana kimi) ləngidin.

Yalnız burnunuzla xəfif, nəzərə çarpmayan nəfəs alın (5 saniyə).

Tədricən nəfəs verməyə hazırlaşmaq üçün havanı ciyərlərinizdə saxlayın (2–3 saniyə).

¹ İlk üç çalışma hazırlanarkən rus dilindəki ədəbiyyatdan istifadə edilmişdir.

Ağzınızı “a” səsinin tələffüzündə aldığı vəziyyətdə saxlayın, qənaətlə, rəvan, yalnız diafraqmanın hərəkəti ilə nəfəsinizi verin (4-5 saniyə); ciyərlərinizdə hava ehtiyatı yaratmaq üçün qabırğalarınızın hərəkətini müəyyən müddət ləngidin.

Çalışma 2.

Nəfəs alın (3 saniyə), havanı ciyərlərinizdə saxlayın (1–3 saniyə müddətində).

Nəfəs verin və bu prosesdə tələsmədən beşə qədər ucadan, aydın tələffüz etməklə sayın.

Əlavə hava qəbul edin (1 saniyə), bu prosesdə qabırğalarınızı və çiynlərinizi hərəkət etdirməyin.

Qabırğalarınızı hərəkətə gətirmədən, ucadan ona qədər sayın.

Əlavə hava qəbul edin (1 saniyə).

Ucadan, aramla on beşə qədər sayın.

Çalışma 3.

Nəfəs alın (3 saniyə).

Ucadan sayın (1, 2, 3, 4, 5).

Əlavə hava qəbul edin (1 saniyə).

Ucadan sayın (1, 2, 3, 4, 5, 6).

Əlavə hava qəbul edin (1 saniyə).

Ucadan sayın (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7).

(15 sayına qədər davam etdirin, bu prosesdə qabırğalar və çiynlər hərəkətsiz olmalıdır).

Çalışma 4.

Göstərilən yerlərdə nəfəs almaqla atalar sözlərini oxuyun.

(Nəfəs alın) Tək əldən (əlavə nəfəs alın) səs çıxmaz.

(Nəfəs alın). Yalan sözün (əlavə nəfəs) axırı olmaz.

(Nəfəs alın) Ehtiyat (əlavə nəfəs) igidin yaraşığıdır;

(Nəfəs alın) Yalançının evi yandı (əlavə nəfəs) heç kəs ona inanmadı.

(Nəfəs alın). Arxı atlanmamış (əlavə nəfəs) “hop” demə.

(Nəfəs alın) Dəvədən böyük (əlavə nəfəs) fil var.

(Nəfəs alın) Bu günün işini (əlavə nəfəs) sabaha qoyma.

(Nəfəs alın) Vətən viran olsa da (əlavə nəfəs) cənnətdir.

(Nəfəs alın) Güzəllik ondur (əlavə nəfəs) doqquzu dondur.

(Nəfəs alın) Daldan atılan daş (əlavə nəfəs) topuğa dəyər.

Çalışma 5.

Mətni oxuyun, oxu prosesində necə tənəffüs etdiyinizə diqqət yetirin. Mətni bir neçə dəfə oxuyandan sonra hansı yerlərdə dərinlən nəfəs aldığınızı, hansı yerlərdə isə əlavə hava qəbul etdiyinizi qeyd edin.

Misraların sonundakı fasilələrə riayət edin.

Mən qəmli olanda, dəyməyin mənə,
Elə bilməyin ki, tənhayam, təkəm.
Batıram dünyanın dərinliyinə –
Beləcə,
Gözlərim yol çəkə-çəkə.

Düşüncə – gün dostum, qulaq hayanım,
Düşünmək – kədərdən bac almağımdır.
Mənim qəmli anım –
İnsanlıq anım,
Mənim qəmli anım – ucalmağımdır.

Qəmli ki, oluram, dəyməyin mənə,
Elə bilməyin ki, tənhayam, təkəm,
Batıram dünyanın dərinliyinə,
Beləcə, gözlərim yol çəkə-çəkə...

(S.Sərxanlı).

Səs. Diksiya. Gücünə, ucalığına, tembirinə görə səsdeki dəyişmələrlə tələbələr əvvəlki mərhələlərdə istər çalışmaları icrası prosesində, istərsə də bədii söz ustalarının ifalarını dinləyərkən tanış olmuşlar. Lakin bu istiqamətdə xüsusi çalışmaları icra edilməsi vacibdir.

Çalışma 6.

“Yaxın gəl” sözlərini növbə ilə alçaqdan, ucadan, daha ucadan tələffüz edin. Bunu bir neçə dəfə təkrar edin.

Çalışma 7.

Səsi tədricən (misradan-misraya) alçaltmaqla bəndi bir neçə dəfə oxuyun.

Lay-lay dedim yatasan,	<i>Çox da ucadan yox</i>
Qızıl gülə batasan.	<i>Alçaqdan</i>
Qızıl gül kölgəsində	<i>Daha alçaqdan</i>
Şirin yuxu tapasan.	<i>Lap alçaq, amma pıçıltı ilə yox</i>

Çalışma 8.

Məsafədən “Kitabxanada oldunmu?”, “Kitabı tapdınmı?”, “Ver mən də oxuyum” cümlələri ilə yoldaşınıza müraciət edin. (Təsəvvür edin ki, otaqda mütaliə edənlərə səsinizlə mane olmamağa çalışırsınız).

Çalışma 9.

Səsinizin məsafədən cingiltili, təbii və məlahətli eşidilməsinə çalışın.

“M” səsinin uzun (səsi uzatmaqla) tələffüz edin.

Həmin səsi sait səslərlə birləşdirərək uzatmaqla, mahnı oxuyurmuş kimi (lakin eyni ahəngdə) tələffüz edin: ma, mı, mo, mu, mə, mi, mö, mü.

Sondan başlayaraq (mü, mö, mi və s.) tələffüz edin.

Çalışmanı bir neçə dəfə təkrar edin. Tənəffüsünüzün düzgünlüyünə diqqət yetirin.

Çalışma 10.

Mətni müxtəlif tempdə – ağır (aramla), orta, sürətlə oxuyun. Mətnə hansı tempin daha çox uyğun gəldiyini müəyyənləşdirin.

CƏBRAYILDA

Bu torpağa düşdü yolum,
Bu torpağa qurban olum.
Bahar oldu sağım, solum-
Çiçək oldu Cəbrayıldı.

Qoca gördüm, gözündə yaş,
Ömrü titrək, addımı daş.
Keçib getdi yavaş-yavaş-
Titrək oldum Cəbrayıldı.

Adamları qonaq sevər,
Hara döndüm dost bildilər.
Ana gördüm ana qədər
Kövrək oldum Cəbrayıldı.

Çinarları göyü dələr,
Qartalının səsi gələr.
İnsanları sanı qədər
İstək oldum Cəbrayıldı.

(S.Sərxanlı)

Çalışma 11.

Mətnin məzmunu ilə tanış olun. Tənəffüs qaydalarına əməl etməklə səsinizin gücünü, tempini və ucalıq səviyyəsini dəyişməklə onu hündürdən oxuyun. Əsərin məzmunu ilə əlaqədar olaraq səsin çalarlarını dəyişin.

Pöhrələrin uca olsun

Uzaq səfərdən gələn qocanın boş bir səhrada azuqəsi qurtarır. Qoca ümitsizləşir. Bir qədər də yol gedir. Səhrada uca bir ağac görür, özünü ağaca çatdırır.

Qoca bu ağacın meyvəsindən yeyib doyur. Xəzəlləri aralayıb su tapır. Doyunca çıxır. Sonra da ağacın kölgəsində yatıb dincəlir. O, ağacdən ayrılarkən deyir:

– Sənə nə alqış edim? Deyəcəyəm, uca ol, ucasan. Deyəcəyəm, meyvən şirin olsun, şirindir. Deyəcəyəm, kölgəli ol, kölgəlisən. Bəs sənə nə alqış deyim? Deyirəm ki, pöhrələrin də özün kimi uca olsun...

(*“Yaşayan əfsanələr” kitabından*)

Dəqiq və aydın **diksiya** düzgün artikulyasiya zəminində yaranır. Buna görə də səslərin, söz və cümlələrin saf, aydın tələffüzünə nail olmaq üçün ilk növbədə, artikulyasiya aparatının fəallaşdırılması üzrə çalışmalardan istifadə etmək lazımdır. Bu, həm də danışığ üzlərindəki qüsurların ortadan qaldırılmasına da kömək edir¹.

Çalışma 12.

Dodaqlarınızı kip qapayın. “Bir” sayında üst dodağınızı, əzələlərinizi gərginləşdirmədən, yuxarı çəkin. “İki” sayında dodağınızı əvvəlki vəziyyətinə qaytarın. (Bu məqamda ancaq üst dişləriniz görünməlidir).

Dodaqlarınızı qapayın. “Bir” sayında alt dodağınızı, əzələləri gərginləşdirmədən, aşağı çəkin. “İki” sayında dodağınızı əvvəlki vəziyyətinə qaytarın. (Bu məqamda isə yalnız alt dişlər görünməlidir).

Çalışma 13.

Dodaqlarınızı kip qapayın. Dişlərinizi yüngülcə sıxın. “Bir” sayında dodaqlarınızı irəli uzadın. (Bu məqamda dodaqlar dairəvi vəziyyət alır). “İki” sayında dodaqlarınızı əvvəlki vəziyyətinə qaytarın.

Dodaqlarınızı kip qapayın. Dişlərinizi yüngülcə sıxın. “Bir” sayında dodaqlarınızı irəli uzadın, “iki” sayında sola, “üç” sayında sağa, “dörd” sayında dairəvi hərəkət etdirin (bütün hallarda dodaqlar dairəvi vəziyyətdə olur).

Çalışma 14.

“Bir” sayında dilinizi çıxararaq yuxarı – burnunuzun ucuna doğru qaldırın, “iki” sayında alt çənənizə tərəf buraxın.

Ağzınızı geniş açın, “bir” sayında dilinizi ağız boşluğunda dairəvi hərəkət etdirin; əvvəlcə soldan başlayın və damağın üzərindən sürüşdürməklə sağa hərəkət etdirin. “İki” sayında isə əksinə hərəkət etdirin.

Çalışma 15.

“Bir” sayında alt çənənizi bir az gərginliklə aşağı salın, “iki” sayında çənənizi əvvəlki vəziyyətinə qaytarın, dodaqlarınızı kip qapayın.

¹ Burada verilən 12–15-ci çalışmalar H.M.Соловьеванын iş təcrübəsindən götürülmüşdür. Lakin bu çalışmalara yeni elementlər daxil edilmiş, bəzilərinin isə bir çox tələbləri ixtisar edilmişdir. Bunun səbəbi odur ki, tələbələr bu qəbildən çalışmaların icrasına çətinliklə qoşulurlar.

“Bir” sayında alt çənənizi irəli uzadın, “iki” sayında əvvəlki vəziyyətinə qaytarın.

“Bir” sayında alt çənənizi irəli uzadın, “iki” sayında aşağı buraxın, “üç” sayında sağa hərəkət etdirin, “dörd” sayında sola hərəkət etdirin.

Danışıq səslərinin hər birinin tələffüzü ilə əlaqədar çalışmaların icra etdirilməsinə məşğələlərdə, əlbəttə, imkan yoxdur. Tələbələrin bu istiqamətdə müstəqil işləmələri üçün tapşırıqlar¹ vermək və aşağıdakı çalışmalarla kifayətlənmək olar.

Çalışma 16.

Dərindən nəfəs alın, havanı bir anlığa ciyərlərinizdə saxlayın, göstərilən sait səslərin hər birinin tələffüzündən sonra qısa fasilə edin. Saitlərin hər birini növbə ilə səssiz, pıçıltı ilə, astadan, ucadan, daha ucadan və tempi sürətləndirməklə tələffüz edin: a-ı-o-u-ə-e.

Çalışma 17.

Sait səsləri samit səslərlə birləşdirməklə (əvvəlcə bir sait bir samit, sonra bir sait iki samit) pıçıltı ilə, astadan, ucadan, daha ucadan və tempi tədricən sürətləndirməklə tələffüz edin: ba-bı-bo-bu-bə-be-bi-bö-bü; bam-bım-bom-bum-bəm-bem-bim-böm-büm.

Çalışma 18.

Göstərilən sözləri ucadan tələffüz edin. Tələffüzünüzün düzgün-lüyünü orfoepiya lüğəti ilə yoxlayın.

1. Dəqiqəbaşı. 2. Diaqnoz. 3. Dördbucaq. 4. Əcdad. 5. Seyrəksaçlı. 6. Təravətli. 7. Təmkinli. 8. Yarımdairə. 9. Maldarlıq. 10. Mətinləşmək.

Çalışma 19.

Yanıltmacları diqqətlə və səssiz oxuyun. Məzmununu başa düşdü-yünüzü yəqin etdikdən sonra dəqiq artikulyasiya ilə əvvəlcə səssiz, son-ra pıçıltılı ilə aramla, ucadan sürətlə, nəhayət, daha ucadan və daha sürətlə tələffüz edin.

Nümunələrdən hər birinin aydın, dəqiq tələffüz etməyi öyrənməyincə digərinə keçməyin.

1. Göy cöngə, gömgöy cöngə, dümgöy cöngə;

¹ Ə. M. Dəmirçizadənin “Müasir Azərbaycan dili” dərsliyindən (B, 1984) danışıq səslərinin əsas xüsusiyyətləri ilə əlaqədar materialların (səh. 48-67, 77-97, 193-225) ətraflı mənimsənilməsi tapşırıqların səmərəli icrasına əhəmiyyətli təsir göstərir.

2. Qığılıcmlandırma, qığılıcmlandırısan da qığılıcmlandıracağam, qığılıcmlandırmasan da qığılıcmlandıracağam;
3. Ay qılquyruq qırqovul, gəl bu kola gir, qılquyruq qırqovul;
4. Bazarda nə ucuz? Mis ucuz, duz ucuz, küncüt ucuz;
5. Qatıgı sarımsaqlasan da yemək olar, sarımsaqlamasan da;
6. Bu mis nə pis mis imiş, bu mis Kaşan misi imiş.

Çalışma 20.

Şeri oxuyarkən ş, r, c, p, q səslərini necə tələffüz etdiyinizi yoxlayın.

Yağış

Yağış yağır, rəqs eləyir gur damcılar,
Sıra-sıra, inci-inci, nur damcılar.
Göydə iki qara bulud toqquşaraq,
İldırımlar şaqqıldayır, şaraq-şaraq.
Quşlar uçur yuvasına pırıl-pırıl,
Şırıldayır navalçalar şırıl-şırıl...
Çaxnaşanda göy üzündə ildırımlar,
Bir-birinə dəydi sanki qaldırımlar.
Döngələrdə durana bax, qaçana bax!
Qaldırımda o balaca oğlana bax...
Zümrümənlə şirin-şirin dillən, yağış,
Küçələrdə sellən, yağış!
Yağ, ey yağış,
Uzaq, yaxın çöllərə yağ,
Ölkəmizə, ellərə yağ!

(M. Müşfiq)

Çalışma 21.

Mətni oxuyarkən səsləri, xüsusən, b, ş, q, r, s, samitlərini saf, aydın tələffüz edin. Düzgün təneffüz qaydalarını gözləyin.

Qarabağın muzeyi

Bir muzey var o dağların başında,	Hafizədə daldalanıb dincələn
Hansı əlsə-binasını ucaldıb.	O işıqda alışıbmışam, sönmüşəm.
Gül bitirir fəsillərin qışında,	Nəsillərdən-nəsillərə yol gələn
Yaz yetirir qışı birdən qocaldıb...	Həqiqətə, əfsanəyə dönmüşəm.

Palıd kürək, o qapıdan əsir yel,	Sualları saya çəkən, azdıran
Budaqları, qanadları ayıldı.	Sirlər açır hər güneyi, quzeyi!
Əşyalarda, rəsmlərdə elə bil	Əsrləri danışdıran susduran –
Adamlar da, adətlər də qayıdır.	Qarabağın qarlı-günli muzeyi...

(Sərdar Əsəd)

Çalışma 22.

Mətnin məzmunu ilə ətraflı tanış olun. Tənəffüs və tələffüz qaydalarına əməl etməklə ucadan oxuyun. Səsin tonunu və gücünü özünü üçün müəyyənləşdirin. Mətnin məzmununa əsasən nitqin tempini və melodiyaşını dəyişin. Mətnin üzərində şərti işarələr qoyun.

Dəyirman dağı

Uzaq zamanlarda Qurudərə kəndində dəyirman daşı düzəldən bir qoca yaşayırmış. Qoca usta öz peşəsini oğluna da öyrədibmiş. Ata ilə oğlu peşələrindən çox razı imişlər. Çünki onların düzəlttikləri daşları yaxın və uzaq ellərdən gəlib baha qiymətə alıb aparırmışlar. Güzəranları yaxşı keçirmiş. Buna baxmayaraq qoca usta həmişə kədərli görünərmiş. Usta xeyli işlər, yorulanda isə iri bir daşın üstündə oturur, bütün ətraf dağları gözədən keçirərmiş. Sonra da köks ötürər, könülsüz-könülsüz ayağa qalxar, əzgin-əzgin işə başlarmış. Qocanın bir niskili varmış. Öz kəndində dəyirman qurmaq üçün su tapmırmış...

Qoca bir gün işi oğluna tapşırıb yaxın dağlarda su axtarmağa gedir. Çox gəzir, haldan-taqətdən düşür, su tapmır ki, tapmır. Qoca çınqıllı bir dağın yamacında yanı pöhrəli yaşıl göyrüş ağacı görür. Öz-özünə düşünür: “Susuz yerdə ağac bitməz. Yəqin ki, onun dibindən su axır”.

Qoca bu ümidlə göyrüşün yanına çıxır. Dincəlmək üçün ağacın dibində uzanır. Onu yuxu tutur. Qoca başının altında axan suyun şırıltısına ayılır. Cəld baş qoyduğu daşı güc-bəla ilə yerindən tərpədir. Görür ki, daşın altı ilə bir dəyirmanlıq su axır.

(“Yaşayan əfsanələr” kitabından)

Məntiqi oxu vərdişlərinin tərbiyəsi üzrə iş. İlk növbədə, məntiqi vurunun müəyyənləşdirilməsi üzrə tapşırıqların icra etdirilməsi faydalıdır. Sadə çalışmalardan başlamaq məqsəduyğundur. Tələbələrə təklif olunur ki, aşağıdakı cümlədə sadalanan sözlərdən birini müxtəlif vasitələrlə (tonu yüksəltməklə, tonu alçalmaqla, sözü uzatmaqla, sözdən əvvəl fasilə etməklə, xüsusi ekspressiv çalarla) fərqləndirsinlər: Bazarda **qırmızı, sarı, ağ, çəhrayı** güllər satılır.

Buna uyğun cümlə fikirləşib sözləri müxtəlif vasitələrlə fərqləndirmək üzrə işi davam etdirmək səmərəlidir. Bu prosesdə çalışmanı icra edənin hansı sözü hansı vasitə ilə fərqləndirdiyini digər tələbələr müstəqil təyin etməlidir.

Tapşırıqlar tədricən mürəkkəbləşdirilməlidir.

Tapşırıq 1.

Mətni oxuyun, qəti inam ifadə edən sözləri müəyyənləşdirin. Bu sözləri necə tələffüz etdiyinizə diqqət yetirin.

O gün gələcək!.. O gün ki, bütün ölkələrin fəhlələri başlarını qaldırıb qəti səslə deyəcəklər: Daha bəsdir!.. Artıq biz belə həyatı istəmirik! O zaman güclülərin həris ağalığı dağılacaq, torpaq ayaqlarının altından qaçacaqdır, onlar söykənməyə bir şey tapa bilməyəcəklər.

Aşağıdakı tapşırığın icra etdirilməsi məntiqi vurğulu sözlərin müəyyənləşdirilməsi qaydalarının praktik olaraq mənimsənilməsinə imkan yaradır.

Tapşırıq 2.

Cümlələrdəki məntiqi vurğulu sözləri müəyyənləşdirin. Hansı qaydaları əsas götürdüyünüzü izah edin.

1. Fitnə zirək, qıvrıq, ağıllı-kamallı qız idi; 2. Bəhram şah şir kimi pusquda durmuşdu; 3. Onun cırıq papağı qar üstündə qaralırdı, o da ziyəsi kimi kimsəyə lazım deyildi; 4. Xozeyni haqqında belə xoş sözlər eşitmək Baharı sevdirsə də, cavab vermədi; 5. Bu papağı kepka və ya şlyapa ilə əvəz etmək mümkündürmü?; 6. Doğrudan da, bir azdan sonra Məşədi Səfər söylənə-söylənə içəri girdi; 7. Onun saçları ağdır, mənimki qara; 8. Hələ bu nədir ki, baba, gör ona nələr öyrədəcəm; 9. Qapıya kimi mənə kömək et, sonra mən özüm apararam; 10. Ax!...necə kef çəkməli əyyam idi.

Məntiqi ifadəliyin digər bir vasitəsinə – **məntiqi melodiya**¹ yiyələnmək üzrə də iş aparılmalıdır. Çalışmalar səsin *mütəhərrikliyini, oynaqlığını, dəyişkənliyini* aydınca hiss etməyə və bunu praktik olaraq yerinə yetirməyə imkan yaratmalıdır. Durğu işarələri səsin melodiyaşının səciyyəsinə, məlumdur ki, əhəmiyyətli təsir göstərir. Lakin cümlələrin (mətnin) mahiyyətinə dərinədən nüfuz etmədən melodiyanın səciyyəsinə, başqa sözlə, səsin hansı məqamlarda yüksəldiyini, yaxud alçaldığını müəyyənləşdirmək mümkün deyildir.

Əvvəlcə sadə çalışmaların icra etdirilməsi məqsədəuyğundur.

Sadə cümlənin oxusunda səsin hərəkət sxemi göstərilməli və mahiyyəti şərh edilməlidir. Çalışmaların məzmunu tədricən mürəkkəbləşdirilməlidir.

Çalışma 23.

Aşağıdakı cümlələrdə səsin hərəkət sxemini müəyyənləşdirin.

1. Günəş boylandı və kölgələr uzandı;
2. Məsləhətli don gen olar;

¹ Bunu “*nitq melodiya*” da adlandırırlar.

3. “Halva, Halva” deməklə ağız şirin olmaz;
4. Evin yaraşığı uşaqdır, süfrənin yaraşığı qonaq;
5. Dostdan ayrılan yeddi il ağlar, vətəndən ayrılan ölənəcən.

Çalışma 24.

Mətni oxuyun, səsinizin yüksəlib-alçaldığı yerləri müəyyənləşdirin. Təkrar oxuda necə tənəffüs etdiyinizə diqqət yetirin.

Bahar başını qaldırıb göyə baxdı, tamam qaranlıq qovuşduğunu, qış gecəsinin bir qorxu kimi hər yanı, işıq gələn hər yeri basdığını görəndə vücuduna ilan kimi soyuq və müdhiş bir vahimə yeridi, ürəyi bala quş kimi döyündü, başı gicəlləndi. Addımlarını atdı, harasa tələsmək istədi. Yeridi, yeridi, qəssabxanadan uzaqlaşa bilmədi. İndi onun bütün damarları sancır, qulağı qərribə bir uğultu ilə tutulurdu. Uşağa elə gəlirdi ki, qaranlıqla boran birləşib onun gözlərini örtmüşdür. Ayaqlarını isə qandallamışlar, topuqlarının hər birindən ağır daşlar asılıb. Addımını atdıqca daş basır, ayaqlarını qara, içi iynələrlə dolu buzlara yapışdırır. Hərdən ayağında isti hiss edirdi, yaqın ki, axan qan olacaqdır. O, əyləşib ayaqlarının altına baxır, qaranlıqda heç nə görə bilmirdi.

Son ümidlə özünü xozeyinin qapısına saldı. Qorxa-qorxa döydü. Səs-səmir yox idi. Donan və qovuşan barmaqları ilə qapının dəmirini bir də tərpətdi. Həyətdən qarı ayaqlayan addım səsi eşidiləndə uşağın sönən ümidlərinə sanki həyat işığı saçıldı. Qapı açılanda cəld içəri girmək istədi. Xanım əlindəki mitili – Baharın köhnə yorğanını və daşqa sürəndə gətirdiyi ağacını eşiyə atdı:

– İtil, hansı cəhənnəmə gedirsən, get!

Bahar inana bilmədi:

– Gecənin bu vaxtında, boranda hara gedim. Ay xanım, qurban olum, mənim yerim yoxdur. Xanım, sən bilirsən ki...

Bahar əlini qapıya atıb nə isə demək istəyirdi:

– Xanım, xan...

Xanım qapını elə bərk çırpıb dəmirlə bərkitdi ki, deyərdin oğrudan, quldurdan qorunur. Baharın sözü ağzında qaldı. Boş və boran uğuldayan qaranlıq küçədə qar içinə bata-bata uşaq bazara sarı yönəldi. O, tufana düşən yarpaq kimi əsib yerdən-yerə dəyirdi.

2. Bədii əsərlərin ifasına hazırlıq və ifadəli oxusu

a) Nəsr əsərlərinin oxusu

Oxuya hansı ədəbi növdə (janrda) yazılmış əsərlə başlamaq lazımdır?

Bu suala verilən cavablar müxtəlif olsa da, əksəriyyət ilk məşğələlərdə təmsillərin oxusu üzrə iş aparmağı məqbul sayır. Bu fikrin tərəfdarlarına görə, həcmcə kiçik olan təmsillər asan qavranılır, obrazları daha parlaq

olduğundan ifaçı onları təsəvvür etməkdə ciddi çətinlik çəkmir və s. Bütün bunlar doğrudur. Lakin həmin məsələdə hökm vermək, yəni məhz bu, yaxud digər janr üzrə iş aparmağı israr etmək doğru sayıla bilməz. Təcürüb göstərir ki, təmsillərin oxusu tələbələrin heç də həmişə ürəyindən olmur. Müxtəlif canlıların sözlərini oxumalı (ifa etməli) olan tələbələr uzun müddət psixoloji təsir altına düşür, bu maneəni keçməkdə çətinlik çəkir və məşğələnin iş ahəngi pozulur¹.

Nəsr nümunəsi kimi seçilmiş “Buz heykəl”in mətninin **hissələrə, parçalara və bölmələrə** necə ayrıldığına nəzər salaq².

Ə.Məmmədخانlı. “Buz heykəl”

I

1. Min doqquz yüz qırx birinci ilin qışı. / Şaxtalı bir gecə. / Sanki canlı-cansız, ətrafda nə varsa, donub buz bağlamışdır. / Hava zəhərli ilan kimi çalır, Damarlarda qan donur. //	İfaçılıq vəzifəsi: Mühəribənin qorxulu, şaxtalı bir qış gecəsinin təsəvvür edilməsinə nail olmaq, nə isə bir hadisənin baş verəcəyinə dinləyiciləri hazırlamaq Aşağı temp Həyəcanla
2. Belə bir gecədə Ukraynanın uc-suz-bucaqsız qarlı çölləri ilə bir kölgə hərəkət edir./ O, gənc bir qadındır./ Körpəsini bağrına basıb, təngənəfəs hara isə tələsir./ O, faşistlərin əlinə keçmiş kəndlərləndən baş götürüb körpəsini xilas etmək üçün şərqə qaçır...// Gənc ana tələsir. / O, körpəsini çayın o tayındakı böyük və azad torpağa keçirməlidir. / Özü ölsə də, bu şaxtalı gecədə məhv olsa da, sevgisinin bu ilk yadigarını xilas etməlidir. //	İfaçılıq vəzifəsi: Ananın və körpənin taleyinə maraq oyatmaq Orta temp Nağılvarı Təəccüblə Tempi sürətləndirməklə Hərərətlə Qətiyyətlə

¹ İlk məşğələlərdə orta məktəb proqramlarına daxil edilmiş nəsr əsərlərinin oxusunu məqsəddə uyğun hesab edirik. Bu qəbildən əsərlərin məzmunu, ideyası, müəllifi ilə tələbələrin tanış olmaları, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, vaxta qənaət baxımından da sərfəlidir.

Təmsillərin üzərində işi ifadəli oxudan mükəmməl nəzəri və praktik bacarıqların mənimsədilməsindən sonra aparmaq daha faydalıdır.

² Tələbələr, həmçinin hekayənin məzmunu ilə daha dərinlən tanış olurlar.

1.

a) ... Birdən anaya elə gəlir ki, qucağındakı körpə donur. O, ətrafına baxır, daldalanmaq üçün bir bucaq, sığınacaq axtarır.

Budur, qarşıda iki qara kölgə vardır. Onlar qoşa qayın ağaclarıdır. Ana ağaclara tərəf gedir. Bir an nəfəsini dərmək üçün ağaclara söykənib dayanır. Artıq onda qüvvət qalmamışdır.

b) Ananın ürəyi narahatdır. Uşaq donacaqdır. Lakin ana dərhal – “Yox, yox” – deyə, bu fikri özündən rədd edir. O, düşmən əlindən qaçırdığı körpəsini şaxtaya təslim etməyəcəkdir. Bütün dünya donsa da, ürəyini məşəl edib, körpəsini isidəcəkdir.

Ana tələsik əynindəki yun jaketini çıxardı. Körpəni bürüyür... Dəqiqələr keçir, anaya elə gəlir ki, illər gəlib dolanır. Şaxta onun iliklərinə işləyir.

Yenə anaya elə gəlir ki, bu titrəyən, bu donan onun körpəsidir. Bu dəfə o, başıdan nimdəş yaylığını da açıb yenə körpəni bürüyür.

2.

a) İndi ananın yarıcılpaq bədəni şaxta qarşısında qalmışdır. O, hiss edir ki, donacaqdır. Əynindən nə isə yenə də çıxarır, yenə körpəsini bürüyür: o özü donsa da, körpə salamat qalmalıdır. O, balasını xilas etməlidir. İndi o, əli ilə körpəsini sinəsinə sıxır və pıçıldaır:

– Artıq səni bürüməyə bir şeyim qalmadı, bala! İndi gümanım bir ürəyimdir. Son nəfəsimə kimi onun da istisi sənindir.

b) Ana susur, onun göz qapaqları kilidlənir... O, qayın ağacına söykənib, hərəkətsiz qalır. İndi onun yarıcılpaq bədənində amansız qış gecəsi başqa bir don biçir, şaxtanın buz barmaqları ona ulduzlu naxışlardan zərif bir libas toxuyur...

II

... Bərk şaxtalı bir səhər açılır¹. Qoşa qayın ağacları qarşısında üç nəfər ağ xalatlı adam dayanmışdır. Onlar kəşfiyyatçı əsgərlərdir. Başlarını açıb hərəkətsiz dayanmış və susmuşlar. Onlar ömürlərində unuda bilməyəcəkləri bir mənzərə qarşısında dayanmışlar: Bu, donmuş bir qadının buzdan tökülmüş heykəlidir!

Nəhayət, onlardan biri ağır addımlarla qadının buz heykəlinə doğru gedir. Ananın qolları arasında sinəsinə sıxılmış, üstü buz bağlamış bağlamamı yoxlayır. O, həyəcədən titrəyən barmaqları ilə qarı çırpır. Birdən lap içəridən bir cüt uşaq gözü kəşfiyyatçı əsgərin gözlərinə dikilir. Gənc döyüşçü diksindir. Bir addım geri çəkilir və həyəcədən titrək bir səslə:

– Körpə donmamışdır, körpə sağdır, yoldaşlar! – deyər qışqırır.

¹ İkinci hissəni **parçalara** və **bölmələrə** ayırmaq tapşırıq kimi tələbələrə həvalə edilməlidir.

Səhər işığında körpənin gözləri qamaşır və gülümsəyir. O zaman odlar, alovlar görmüş üç döyüşçü sevincdən göz yaşlarını saxlaya bilmir. Onlar başlarını qaldırıb, yenə ananın buz heykəlinə baxırlar.

Onlar körpəni qolları üstə götürüb, kəşfiyyatlarının ən böyük müvəffəqiyyəti kimi aparırlar. Ana fədakarlığını canlandıran buz heykəl isə artıq onların qəlbində buzdan deyil, qisasa çağıran tuncdan tökülmüş əbədi bir abidədir.

Hekayə, şərti olaraq, **iki hissəyə** bölünmüşdür;¹ birincidə ananın öz körpəsini düşməndən və şaxtadan xilas etmək üçün şərqə – azad torpağa can atması, keçirdiyi tələş öz əksini tapmışdır. İkinci hissədə isə kəşfiyyatçı əsgərlərin körpənin xilas etməsindən danışılır.

Birinci hissə parçalara, onlar isə **bölmələrə** ayrılmışdır. Hər parça özündən sonrakı üçün zəmin hazırlayır.

Əsərdə təsvir olunanları təsəvvürdə canlandırmağa necə nail ilmaq lazımdır? Necə etmək lazımdır ki, oxucu (tələbə) hadisələri, belə demək mümkünsə, görək kimi olsun, oxu prosesində hekayədəki əhvalatın şahidi təsirini başıqlasın.

Müəllim tələbələrin fəal iştirakı ilə aşağıdakı məsələləri aydınlaşdırır:

1. Müəllifin yaradıcılığı, sənətkarlığının başlıca xüsusiyyətləri.
2. “Buz heykəl” hekayəsinin mövzusu və əsas ideyası.
3. Ana obrazının təhlili və ona oxucu münasibətinin müəyyənləşdirilməsi.

Bu, sonrakı mərhələlərdə aparılan işlərin səmərəliliyinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir.

Birinci parçada ağır dövr – İkinci Dünya müharibəsinin başladığı tarix xatırladılır. Müəllif oxucuların təsəvvürünü daha da konkretləşdirib dəhşətli dərəcədə şaxtalı olan bir gecənin yığıcam və tutarlı təsvirini verir. Bu yığıcam təsvirin əlavə detallarla genişləndirilib təxəyyüldə canlandırılması vacibdir. Bunun üçün tələbələri baxdıqları bədii filmlərdən uyğun epizodları (müharibə mövzusunda çəkilmiş filmlərin şaxtalı, boranlı qış gecələrini əks etdirən səhnələrini), şəxsi təəssüratlarını yada salmağa istiqamətləndirmək, xüsusilə, faydalıdır.

Bu epizodda təsvir olunan mənzərənin aydın təsəvvür edildiyinə, təxəyyüldə parlaq obrazının yarandığına əmin olduqdan sonra hansı cümlənin və sözün (sözlərin) daha vacib olduğu müəyyənləşdirilməlidir. Birinci cümlə – “Min doqquz yüz qırx birinci ilin qışı” – diqqəti, xüsusilə

¹ Hekayədəki müəyyən təsvirlər ixtisar edilmişdir.

çəkir və bütün sonrakı cümlələr, necə deyərlər, onun üzərində qurulmuşdur. Təsadüfi deyildir ki, bütövlükdə həmin parçanın oxusu məhz bu cümlənin oxusu üzərində köklənir.

Sonrakı cümlələrdəki – “canlı-cansız”, “nə varsa”, “buz”, “zəhərli ilan kimi”, “qan” nəzərə xüsusi çarpdırılan sözlər kimi qeyd edilməlidir. Məhz onlar təsvir olunan mənzərə haqqında təsəvvürün konkretləşməsinə, ananın vəziyyətinin ağırlığının duyulmasına əhəmiyyətli təsir edir. Bu istiqamətdə aparılan işdən sonra həmin parçanın mətnaltı mənası aydınlaşdırılır və adlandırılır. Onu belə ifadə etmək olar: “Qorxuludur! Dəhşətlidir!”¹.

Bəs ifaçı bu epizodu oxuyarkən hansı vəzifəni (ifaçılıq vəzifəsini) həyata keçirməlidir. Bu parçanın oxusunda başlıca məqsəd müharibənin təhlükəli, şaxtalı bir qış gecəsində baş verən hadisəyə maraq oyatmaqdır. Bu, həmin vəzifənin aşağıdakı məzmununda müəyyənləşdirilməsinə imkan verir: “Müharibənin qorxulu, şaxtalı bir qış gecəsinin təsəvvür edilməsinə nail olmaq, nə isə bir hadisənin baş verəcəyinə dinləyiciləri hazırlamaq”.

İkinci parçanın üzərində işi fərqli şəkildə qurmaq olar; ilk növbədə, məntiqi vurğulu sözlər müəyyənləşdirilir. Bu iş mexaniki icra etdirilməməlidir; həmin sözlərin mətndəki yeri, rolu, məna yükü aydın izah edilməlidir. Bunun şüurlu icrası sonrakı tələbin (ananın həyəcanını, təlaşını necə çatdırmaq lazımdır?) uğurlu həllinə az təsir etmir. Bu tələbin üzərində fikirləşən tələbələrin təxəyyülünü fəal işə qoşmaq üçün mətnə əlavə detallar daxil etməklə təsvir edilənlərin aşağıdakı əhatəliliklə təsəvvür edilməsinə nail olunmalıdır:

Göz işlədikcə uzanan qarlı səhrada, zəif parlayan ay işığında kiçik bir kölgə hərəkət edir. Qılınc kimi kəsən şaxtalı bu gecədə köməksiz, zəif, çox gənc qadın hündür qar topalarına toxunub yığıla-yığıla, dizdən yuxarı qalxan, izsiz-cığırsız qarın içi ilə durmadan irəliləyir. Sazaqlı külək qar dənələrini gözlərinin düz içinə vurur, irəli baxmağa qoymur, buna görə də o, tez-tez yığılır, yığıldıqca da əlindəki bükülünü yuxarı qaldırır, yerə toxunmasına imkan vermir. Bu bükülü ... körpəsidir. O, körpəsini faşistlərdən xilas etmək üçün şərqə – azad torpağa qaçırır... təlaş içində qaçır... ürəyi sanki yerindən çıxacaqdır. Bir tərəfdən düşmənin onu haqlaması təhlükəsi, digər tərəfdən dözülməz şaxta, çovğun gənc ananı çaşdırmışdır. Lakin o, təslim olmur, sevimli övladını sinəsinə sıxaraq qorxuya, təhlükəyə, şaxtaya, çovğuna, keçilməz qar təpələrinə qarşı çıxır... dayanmadan irəliləyir...

¹ Ümumiyyətlə istər mətnaltı mənalər, istərsə də ifaçılıq vəzifələri müxtəlif variantlarda ifadə edilə bilər.

Ananın vəziyyətinin bu aydınlıqla təsəvvür edilməsi mətnaltı mənanın müəyyənləşdirilməsini asanlaşdırır: “Ananın düşdüüyü vəziyyət necə də ağırdır, çıxılmazdır!”. İfaçılıq vəzifəsini isə aşağıdakı şəkildə ifadə etmək mümkündür: “Ananın və körpənin taleyinə maraq oymaq”.

Üçüncü parçanın birinci – “a” bölməsi üzərində işə başlarkən göstərilməlidir ki, əsərin bu yeri ananın həyəcanının, keçirdiyi əzablı hisslərin daha da gücləndiyi məqamdır. Ananın əsəbləri gərilməmişdir; o, körpəsinin donmaq təhlükəsi qarşısında olduğunu bütün reallığı ilə dərk edir. Ana körpəsini qorumaq üçün sığınacaq görmək ümidi ilə, qeyri-ixtiyari olaraq, ətrafa baxır... Onun özündə də təqət qalmamışdır. Elə buna görə də – “Artıq onda qüvvət qalmamışdır” – bu epizodun həlledici, “baş cümləsi” sayılmalıdır. Bu cümləni bütövlükdə xüsusi çalarla, nəzərə çarpdırmaqla oxumaq vacibdir. Bunun üçüncü ananın keçirdiyi psixoloji gərginliyi, fiziki imkansızlığı hiss etmək lazımdır. Yalnız bu halda həmin cümləni ifadə edərkən intonasiyada təəssüf, həyəcan, kədər, çətinlik əks olunacaqdır.

Bölmədəki “iki qara kölgə” sözlərinə də diqqət yetirilməlidir. Qayın ağaclarına kölgə, üstəlik “qara kölgə” kimi təsvir edilməsi təsadüfi deyildir. Bu, ananın çıxılmaz vəziyyətinə yaxşıca işarədir; bu kölgələrə üçüncüsü də qoşulur – bu, anadır. İfa prosesində həmin sözlərin fərqləndirilməsinin zəruri olması qeyd edilməlidir.

Bu səpkidə aparılan iş mətnaltı mənanın (“Ana tab gətirəcəkmi, ona kömək əli uzadan tapılacaqmı?”) və ifaçılıq vəzifəsinin (“Ananın narahatlığını, vəziyyətinin getdikcə ağırlaşdığını dinləyicilərə çatdırmaq”) müəyyənləşdirilməsinə əlverişli imkan yaradır.

Üçüncü parçanın “b” bölməsi adlandırılan epizodunda ananın faciəli, müsibətli vəziyyətinin ən gərgin nöqtəyə çatdığı təsvir edilmişdir. Bunun dərinədən başa düşülməsi üçün məntiqi vurğulu sözlərin müəyyənləşdirilməsi vacibdir. Ananın gərgin psixoloji vəziyyətinin təsviri, daxili monologuna yer verilməsi, fikirlərin sürətlə əvəzlənməsi durğu işarələrinə də diqqət yetirməyi tələb edir. Məsələn, birinci cümlədən (“Ananın ürəyi narahatdır”) sonrakı nöqtəni qoşa nöqtə ilə əvəz etmək məqsədəuyğundur. Bu, ifaçının işini xeyli asanlaşdırır; işarənin dəyişdirilməsi, bir tərəfdən, ilk cümlədəki fikrin, – ananın narahatlığının səbəbini, dərhal, necə deyirlər, istisi çatdırmağa imkan verir. İkinci tərəfdən, növbəti cümlənin (“Uşaq donacaqdır”) emosional, həyəcanlı ifadəsinə səbəb olur. Sonrakı cümlələrdə “dərhal” sözündən (bu, həmçinin məntiqi vurğulu söz kimi qəbul edilə bilər) sonra fasilə edilir; “Yox, yox”, – deyər, bu fikri özündən rədd edir”

cümləsi birnəfəsə, sürətlə oxunur, nöqtə işarəsi isə nöqtəli vergüllə əvəz edilir və növbəti iki cümlə – “O, düşmənlərindən qaçırdığı körpəsini şaxta-yə təslim etməyəcəkdir. Bütün dünya donsa da, ürəyini məşəl edib, körpəsini isidəcəkdir” – yüksək tonda, qətiyyət, hökm çalarının aparıcı olduğu bir intonasıya ilə ifa edilir.

Diqqət, sonrakı cümlələrdə işlənmiş “dəqiqələr keçir”, “illər... dolanır” sözlərinə cəlb edilməli və bununla da ananın fiziki əzablarının sürəkliliyi nəzərə çarpdırılmalıdır. Bu, növbəti – “Şaxta onun iliklərinə işləyir” cümləsinin təbii, inandırıcı səslənməsinə imkan verir.

Ana artıq özünü unutmuşdur; donmaqda olan qadın özünü hiss etmir, ona elə gəlir ki, donan körpəsidir. Buna görə də növbəti cümlədəki (“Yenə anaya elə gəlir ki, bu titrəyən, bu donan onun körpəsidir”) “titrəyən”, “donan” sözləri ifa prosesində fərqləndirilməli, titrəyənin, donanın, əslində, ananın özünün olduğu hiss etdirilməlidir.

Bu mərhələdən sonra mətnaltı mənanın (Doğrudanmı, məhv olacaqlar?), ifaçılıq vəziyyəsinin (Ananın özünü unutduğunu, yalnız körpəsinin qayğısına qaldığını, psixoloji gərginliyini çatdırmaq) müəyyənləşdirilməsi həyata keçirilməlidir:

Dördüncü parçanın “a” bölməsinin əhatə etdiyi epizod belə bir acı həqiqəti ifadə edir: Ananın xilas olması mümkün deyildir. Bəs körpə?

Diqqət ilk növbədə iki məqama cəlb edilməlidir: “O, hiss edir ki, donacaqdır” cümləsinə və “körpə salamat qalmalıdır” sözlərinə... Bu iki məqamın ifa prosesində diqqətə xüsusi çarpdırılmasının vacib olduğu göstərməli və qeyd edilməlidir ki, digər cümlələrdə ifadə olunan fikirlər məhz onların zəminində inkişaf etdirilmişdir.

Ana övladına son borcunu verir. Yarıçılpaq bədəni amansız şaxtada donmağa başlayan bu gənc qadın əynindəki sonuncu paltarlarını da balasına bükür: “Əynindən nə isə yenə də çıxarır, yenə də körpəsini bürüyür” – cümləsindəki “yenə də” sözlərini təkidlə, yüksək tonda oxumaqla diqqəti onlara cəlb etmək lazımdır.

Ananın pıçıltı ilə söylədiyi sonuncu cümlələr (“Artıq səni bürüməyə bir şeyim qalmadı, bala! İndi gümanım bir ürəyimdir. Son nəfəsimə kimi onun da istisi səindir”) onun böyük mənəvi dünyası, ana məhəbbətinin qüdrəti, ülviliyi barədəki təəvvürü tamamlayır. Bu cümlələri ananın söylədiyi kimi ifadə etməyə cəhd göstərmək, əlbəttə, vacib deyil; lakin ölümə üz-üzə dayanan adamın sözlərini eyni ilə canlandırmaq ifaçının imkanı xaricindədir. Burada məqsəd başqadır; ananın vəziyyətinin çıxılmaz və ağır

olması, mənəvi böyüklüyü çatdırılmalıdır. Bu isə səmimi oxu (ifa) hesabına ola bilər. Bu səmimilik isə məhv olmasına bircə addım qalan ananın vəziyyətinin aydın təsəvvür edilməsi hesabına başa gələ bilər.

Mətnaltı mənəvi belə ifadə etmək məqsəduyğundur: “Ana son borcunu verir”.

İfaçılıq vəzifəsini isə aşağıdakı məzmununda müəyyənləşdirmək olar: “Ananın fədakarlığını, dönməz iradə sahibi olduğunu ifadə etmək”.

Nəhayət, sonuncu, epizod (dördüncü parçanın “b” bölməsi) bütünlüklə lirik, həzin, hüznü intonasiya çalarları ilə ifa olunmalıdır¹. Bu sətirilər körpəsinin xilas yolunda mərdlik, fədakarlıq göstərərək məhv olmuş ananın şərfinə kədərli nəğmə kimi səslənir.

Həmin epizodun ilk iki cümləsinin – “Ana susur, onun göz qapaqları kilidlənir... O, qayın ağacına söykənib hərəkətsiz qalır” – uğurlu ifası əvvəlki epizodun sonuncu cümlələrinin (“Artıq səni bürüməyə bir şeyim qalmadı, bala! İndi gümanım bir ürəyimdir. Son nəfəsimə kimi onun da istisi sənindir”) hansı ustalıqla oxunmasından asılıdır.

Ananın donması səhnəsi (epizodun son hissəsi) hekayədə yüksək sənətkarlıqla, təsirli dillə verilmişdir. Onun məzmunu aşağı tonda, aramla, hüznü oxu tələb edir.

Bu işlərdən sonra mətnaltı mənəvinin müəyyənləşdirilməsi ciddi çətinlik törətmir: “Övladının xilas uğrunda həlak olan ananın fədakarlığı hər cür alqışa layiqdir! Təəssüf!...”.

İfaçı aşağıdakı vəzifəni icra etməlidir: “Gənc ananın faciəli ölüm səhnəsini dinləyicilərin xəyalında canlandırmaq, onun mənəvi gözəlliyi barədəki təsəvvürü tamamlamaq”.

Hekayənin ayrı-ayrı epizodları arasında əlaqələrin yaradılması, onda təsvir olunan hadisənin bütövlükdə təsəvvür edilməsi məqsədilə məzmunun tam halda söylənməsini (nağıl edilməsini) tələb etmək vacibdir. Əlbəttə, bu, *bədii nağıletmə* olmalıdır.

Bədii oxu ustasının ifasını texniki vasitədən istifadə etməklə tələbələrin ifadəli oxusundan sonra səsləndirmək faydalıdır. Təcrübə göstərir ki, bu ifanın əvvəlcə dinlənilməsi (əlbəttə, kiçik bir epizodu əvvəl səsləndirmək mümkün və faydalıdır) tələbələrin təsir altına düşməsinə, bədii söz ustasını təqlid etmələrinə səbəb olur. Bu isə ifadəli oxu təliminin keyfiyyətinə çox ciddi təsir edən səhv addımlardan biridir.

¹ Hekayənin ikinci hissəsi üzərində tələbələrin müstəqil işləri üçün tapşırıqlar verilməlidir. Sonrakı mövzularda da müəyyən epizodlar bu niyyətlə kitaba daxil edilmişdir.

YASƏMƏN

(S.S.Axundovun “Qaraca qız” hekayəsindən parça)

I

1.

a)

Yayın orta ayı idi. / Günün
istisindən **insanlar, heyvanlar** və
quşlar kölgə yer və sərin **su** arayırdı.

Qaraçı dəstəsi bir dağ üzərindən axan
çayın kənarından çadırlarını qurub
mənzil etmişdi. /

Günorta vaxtı idi. / Qaraçılar hərəsi
bir **işlə məşğul idi.** ///

b)

Yusif ayısını götürüb **yaxın kəndə**
getmişdi. /

Yasəmən çayın qırağında su
qızdırıb paltar yuyurdu. /

Qaraca qız da
çayda çimirdi. /

Çay **dağ döşündən** gəldiyinə görə
xeyli iti və **xırıldaya-xırıldaya**
axırdı; amma suyu **az** olduğundan
Qaraca qız üçün **qorxusu yox idi.** ///

İfaçılıq vəzifəsi:

Qaraçı dəstəsinə, təsvir
edilən hadisəyə maraq
oyatmaq.

Orta temp

Nağılvarı

Deyilənlərə yekun
vurulmuş kimi

İfaçılıq vəzifəsi:

Yasəmənın ana şəfqətini,
Qaraca qızın
qayğısızlığını, onları heç
bir təhlükənin
gözləmədiyini
çatdırmaq
Orta temp

Nağılvarı

Tempi sürətləndirməklə

Həyəcanla

Tələşsiz

Yasəmən paltarı yuyub kolların üstünə qurumaq üçün sərmışdi. Özü də başını yumaq fikri ilə qara, uzun saçlarını hörükdən açıb döşünə tökdü. Yasəmən Qaraca qızı səslədi ki, gəlib onun başına su töksün. Qaraca qız iki arşın ucalıqdan tökülən şəlalənin altında durub çimdiyinə görə Yasəmənın səsinə eşitmirdi. Bir azdan sonra Yasəmən Qaraca qızı çağırırdı. Bu dəfə də cavab almadı. Yasəmən saçlarını döşündən yığıb belinə atdı. Bu halda qulağına çay tərəfindən göy gurultusu gəldi. Bunu eşitcək Yasəmən dik atılıb çaya tərəf yüyürdü. O vaxt Qaraca qız şəlalənin altında idi. Yasəmən çayın yuxarisından daşları və kolları yumalaya-yumalaya, gurultu və nəriltili ilə gələn seli görüb var gücü ilə qışqırırdı:

– Qızım, tez ol qaç, sel gəlir.

c) Qaraca qız Yasəmənini səsinə eşidib, şələlənin altından çıxdı, ancaq bir neçə addım atmamışdı ki, sel onun üstünü cəllad kimi aldı. Yasəmən özünü Qaraca qıza yetirdikcə sel qızı götürdü və bir neçə saniyə suda itirdi. Bir azdan sonra qızın başı göründü. Yasəmən özü də bir neçə saniyə suya batıb çıxandan sonra, üzüb Qaraca qıza çatdı və saçlarından tutub çiyinə atdı. Hərçəndi Yasəmən çox üzücü idi, amma bu iti axan, daşları və böyük kolları yumalayan seldə üzmək mümkün deyildi.

c) Qaraçılar Yasəmənini qışqırığını eşidib köməyə töküldülər. Sel getdikcə artırdı. Axırda sel bunları bir böyük daşa çırpdı. Qaraca qız Yasəmənini əlindən çıxıb daşın üstündə qaldı. Amma Yasəmən sel götürüb üzəsağı axıtdı. Qaraçılar çaya tökülüb hər ikisini sudan çıxartdılar. Onların ikisi də bihuş qalıb yerə sərilmişdi, üzlərinin rəngi ölü rəngi kimi idi. Qaraçılar xeyli çalışdıqdan sonra hər ikisini huş gətirdilər. Qaraca qızın bədənini daşlara dəyib bir neçə yerdən qaralmışdı, amma qorxusu yox idi. Zavallı Yasəmənə gəldikdə başı bir neçə yerdən yaralanmışdı. Lakin rəhimdil arvad özünə gələn kimi yaralarını unudub, tez zəif səslə Qaraca qızı soruşdu. Qaraçılardan biri Qaraca qızı qucağına götürüb Yasəmənə göstərdi: “Bax, Yasəmən, budur. Qaraca qız sağıdır. Arxayın ol”.

II

... Qaraca qız tamam gecəni ufultu və zarıltı ilə keçirib sübhə yaxın yuxuya getdi. Amma Yasəmən qızdırma içində bir dəqiqə rahat olmadı. Vəfalı Hüsniyyə rəfiqəsinin yanını kəsdirib sübhə qədər gözlərini yummadı. Yasəmənini qızdırması getdikcə artırdı. Səhər açıldıqda hərarəti 40 dərəcəyə çatdı.

Yazıq Yasəmən qızdırmanın təsirindən tora düşmüş quş kimi yerində çapalayır. Onun gözləri həmişə yumulu idi.

Gecə yağış yağdığına görə səhərin havası çox saf və təmiz idi. Dünənki bələn törədən çaylağın suyu indi enib əvvəlki həddinə düşmüşdü. Onun həzin şırıltısı quşların cəh-cəh və nəğməsinə qarışmışdı. Qaraca qızın sevgili şələləsi günəşin qırmızı şöləsindən parlayırdı. Axırda Yasəmən gözlərini açdı. Biçarənin lələ kimi yanaqları solub zanbaq rənginə dönmüşdü.

Yasəmən Hüsniyyəni tanıdı. Zəif səslə ona dedi: “Hüsniyyə, Yusif hardadır?” – “Bayırdadır, bacım, çağırımı”, “Çağır, hamını çağır... ölürəm...” – “Qorxma, bacım, ölməzsən. Bu gün haradan olmuş olsa, sənün üçün həkim tapıb gətirəcəyəm”.

Bunu deyib Hüsniyyə bayıra çıxdı və bir azdan sonra Yusif başqa qaraçılarla bərabər içəri girdi. Qaraçılar Yasəmənə ürək verirdilər. Yasəmən dedi: “Yox, əzizlərim, mən ölürəm... Yusif, əlini mənə ver... Vəsiyyətimə qulaq as... Əmələ gəlməyə söz ver...”

Bir az dayanıb yenə təzədən başladı: “Yusif, budur dörd ildir ki, sənə arvadam. Bu vaxta kimi səndən döyüşdən, söyüşdən başqa bir şey görmədim. Cavan

ömrümü çürütdün... Mənə min cür zülm və cəfa etdin, bunların hamısını bağışlayıram. Ancaq sən də mənə söz ver ki, bundan sonra Qaraca qızla mehriban rəftar edib onu incitməyəcəksən...”.

Yasəmən səsinə kəsdi, çadırdə bir müddət sakitlik oldu. Sonra Yusif dedi: “Yoldaşlarımla qarşısında vəsiyyəti əmələ gətirməyə söz verirəm”.

Yasəmənün üzündə şadlıq zühur etdi və Hüsniyyəyə dedi: “Bacım, Qaraca qızı sənə tapşırıram. Ondan muğayat ol. Ah, gözlərimə qaranlıq çökür... Məni boğurlar... Yusif... Hüsniyyə... Qaraca qız...” – deyə, – Yasəmən sayıqlaya-sayıqlaya vəfat etdi.

* * *

Sonrakı mərhələdə müəllifin nəsr yaradıcılığı, fərdi üslubu, ümumiyyətlə sənətkarlığının səciyyəvi xüsusiyyətləri barədə müsahibə aparmaq, hekayənin mövzusunı, ideyasını, əsas obrazlarının xarakterlərindəki mühüm cizgiləri aydınlaşdırmaq, əsərlə bağlı tələbələrin təəvvürünü zənginləşdirmək və konkretləşdirmək lazımdır.

Hekayənin mövzusu inqilabdan əvvəlki Azərbaycan həyatından alınmışdır. Təbii fəlakət nəticəsində valideynlərini itirən kimsəsiz qız uşağının – Qaraca qızın uğursuz taleyi hekayənin mərkəzində dayanır. Müəllif bu əsəri ilə kiçik oxucularını mənəvi saflığa, dostluqda sədaqətli olmağı səsləyir, ədalətsizliyin hökm sürdüyü yerdə gücsüzlərin, məzlumların xoşbəxtliyinin qeyri-mümkünlüyünü ifadə edir. Lakin yüksək sənətkarlıqla yaradılmış bu hekayədə əlavə xətlər oxucuların yaddaşına ibrətamiz hadisələr, parlaq obrazlar həkk edir. Ümumiyyətlə, əsərin ideya-bədii məzmununun mənimsədilməsi üzrə işin aparılması sonrakı mərhələlərin səmərəliliyinə əhəmiyyətli təsir edir. Xüsusən, ifadəli oxu üçün götürülmüş parçada iştirak edən obrazların xarakterinin, əsərin ideyasının açılmasında onların rolunun müəyyənləşdirilməsinə ciddi diqqət yetirilməlidir. Bu mənada oxunacaq parçanın əsas iştirakçısının – Yasəmənün ətraflı səciyyələndirilməsi zəruridir¹. Göstərilməlidir ki, Yasəmən əsərdə az görünə də, oxucunun hafizəsindən uzun müddət silinmir. Bunun səbəbi onun insanpərvər, səmimi, mehriban qadın obrazı kimi ustalıqla yaradılmasıdır. Kimsəsiz, yetim qıza – Tutuya Yasəmənün bəslədiyi yüksək hisslər, mərhəmətli münasibət oxucuda ona dərin rəğbət oyadır.

¹ Bu epizod seçilmiş parçaya salınmasa da tələbələrin onunla ətraflı tanış olması vacibdir.

İki epizoda xüsusi diqqət yetirilməlidir; birinci epizod Yasəmənin Qaraca qızı xilas edərkən yaralanması xəbərini eşidən Yusifin qəzəbləndiyi səhnədir. Məhz elə bu səhnədə Qaraca qıza Yusifin və Yasəmənin fərqli münasibəti daha qabarıq şəkildə aşkara çıxır.

İkinci epizod ölüm ayağında olan Yasəmənin Qaraca qızı incitməyəcəyi barədə Yusifdən vəd aldığı səhnədir.

Bu iki epizodun təhlili ifa prosesində Yasəmənin fədakarlığının səmimi, təbii və inandırıcı çatdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır.

Ümumiyyətlə, Yasəmə obrazının ətraflı dərk edilməsi seçilmiş parçanın uğurlu ifasına əlverişli imkan yaradır. Bu, həmin parçadakı təsvirin məzmunundan (hadisələrin mərkəzində Yasəmə dayanır) irəli gəlir.

Deməli, bu obrazın qavranılmasına, ona rəğbətin yaranmasına nail olduqdan sonra xüsusi təhlilə keçmək lazımdır. Hekayədən götürülərək “Yasəmə” adlandırılan epizod iki bitkin hissəyə, onlar da daha kiçik parça və bölmələrə ayrılmışdır.¹

Bütövlükdə bu epizod üçün ifaçılıq vəzifəsinin müəyyənləşdirilməsi faydalıdır. Belə bir variant məqsədəuyğundur: “Qaraca qızı doğma övlad kimi sevən Yasəmənin mənəvi gözəlliyini, ona bəslədiyi analıq şəfqətini dinləyicilərə çatdırmaq”. Məhz bundan sonra ilk epizodda (birinci parçanın “a” bölməsi adlandırılıb) təsvir olunan isti yay gününün, qaraçı dəstəsinin düşdüyü yerin – mənzərəli çay kənarının təsəvvür edilməsi üzrə iş aparılmalıdır. Əlavə detalların köməyi ilə belə bir səhnənin – çayın sahilində pərakəndə şəkildə saxlanmış qaraçı arabalarının, alabəzək paltarlı qaraçı uşaqlarının şən çığırtılarla çay boyunca qaçısqıqlarının, yaşlı qaraçıların hərəsinin bir işlə məşğul olduğunun təsəvvür edilməsinə nail olmaq lazımdır.

Bunun uğurlu həlli mətnəlti mənanın (“Mənzərəli yerdir...”) və ifaçılıq vəzifəsinin (“Qaraçı dəstəsinə, təsvir edilən hadisəyə maraq oyatmaq”) müəyyənləşdirilməsini asanlaşdırır:

Sonrakı epizodun (“b” bölməsi adlandırılıb) üzərində işə başlayan kimi diqqət iki cəhətin üzərində cəmləşdirilməlidir:

1) Qaraca qızın – özgə himayəsinə sığınan bu qızcıqazın ömrünün qayğısız saatlarını yaşamasına (Yasəmənin Qaraca qıza məhəbbəti barədəki təsəvvür dərinləşdirilir);

2) Qaraca qızın iti axan dağ çayında çimməsinə...

¹ Artıq bu cür bölgünün məntiqi əsasını bilən tələbələr ciddi fəallıq göstərməlidirlər.

Amansızlığı, kobudluğu ilə Qaraca qıza zülm edən Yusif yoxdur; Qaraca qız üçün bayramdır. Yasəmən – mehriban qadın onu qayğılardan azad edib. O, çayda çimir. Nağılvırı tonda oxunan bu epizodda yalnız bir məqamda – Qaraca qızın çimdiyi çay haqqında deyilən cümlənin (“Çay dağ düşündən gəldiyinə görə xeyli iti və xırıldaya-xırıldaya axırdı”) oxusunda səs həyəcan çaları qazanır. Lakin bu həyəcan çox çəkmir; növbəti cümlə oxucunu (təbiidir ki, ifaçının intonasiyası yeni çalar kəsb edir) sakitləşdirir: “amma suyu az olduğundan Qaraca qız üçün qorxusu yox idi”.

Dağ çayının təsəvvür edilməsinə əlavə suallarla (həyat təcrübəsinə, incəsənət əsərlərinə istinad etməyi tələb edən) nail olmaq mümkündür. Bu məzmununda aparılan işin sonunda isə mətnaltı məna (“Qaraca qızın qayğısız, xoşbəxt saatlarıdır”) və ifaçılıq vəzifəsi (“Qaraca qızın qayğısızlığını, Yasəmənin ana şəfqətini, onları heç bir təhlükənin gözləmədiyini çatdırmaq”) aydınlaşdırılır.

Növbəti epizodun (“c” bölməsi adlandırılıb) üzərində işə başlarkən göstərməlidir ki, buradakı təsvirdə dinamiklik var, sanki oxucu nə isə xoşagəlməz bir hadisə üçün hazırlanır. Bu epizodda məntiqi mərkəz – “Bu halda qulağına çay tərəfindən sel gurultusu gəldi” cümləsinin üzərinə düşür. Bu, bir növ hadisənin yeni axara dönüş nöqtəsidir. Əgər həmin cümləyə qədərki təsvirdə daxili gərginlik, necə deyirlər, fəhmlə duyulursa və deməli, təmkin, sakit axar hökm sürürsə, ondan sonrakı hissədə həyəcan, gərginlik birdən-birə yüksək həddə çatır. Vəziyyətin ağırlığını sonrakı cümlələr daha aydın ifadə edir. Deməli, nisbətən sakit, təmkinli təhkiyə (Yasəmənin saçını yumaq üçün hazırlıq görməsi), Yasəmənin Qaraca qızı təkrar-təkrar çağırması ilə daxili gərginliyə, narahatlığa çevrilir. Yuxarıda xatırladılan cümlə isə hadisələrin gedişinin birdən-birə dəyişilməsinə səbəb olduğu kimi, təhkiyənin məzmununun da dəyişilməsinə səbəb olur.

Beləliklə, tələbələr həm daxili mənasına, məzmununa, həm də təsvir tərzinə görə bir-birindən fərqlənən iki fakt qarşısında qalırlar. Bu isə ifanın iki şəklini (sakit, təmkinli və gərgin, həyəcanlı) müəyyən edir.

Epizoddakı – “Bunu eşitcək Yasəmən dik atılıb çaya tərəf yüyürdü” cümləsinin üzərində xüsusi dayanmaq, Yasəmənin humanistliyi, Qaraca qıza ana məhəbbəti bəsləməsi barədə əvvəlki mərhələlərdə söylənməmiş fikri davam etdirmək, dərinləşdirmək lazımdır.

Digər epizodlarla müqayisədə burada təsvir olunanları təsəvvür etmək ciddi çətinlik törətmir. Aşağıdakı qəbildən olan detalların köməyi ilə təsəvvürün dolğunlaşmasına nail olmaq mümkündür: “Gənc, gözəl qaraçı

qadını yuduğu köhnə, yamaqlı paltarı çay kənarındakı alçaq kolların üstünə sərir”; “Dərisinin rəngi onsuz da qara olan və açıq havada gəzməkdən yanıb daha da qaralmış sağlam bədənli bir qız uşağı çox da hündürdən tökülməyən şələlənin altında dayanmışdır. Su onun başına töküldükcə başını kəskin hərəkətlə sağa-sola çevirir, suyu kənara sıçradır” və s.

Mətnaltı mənanın və ifaçılıq vəzifəsinin məqbul variantlarından biri belə ola bilər: “Yasəmən öz işi ilə məşğuldur. Qaraca qız qayğısızdır”; “Yasəmən və Qaraca qız üçün heç bir təhlükə olmadığını, lakin nə isə xoşagəlməz hadisənin baş verəcəyini ifadə etmək”.

Növbəti epizodu (“ç” bölməsi adlandırılıb) əvvəlki ilə (əvvəlki epizodun sonunda başlanan həyəcan, gərginlik bu epizodda davam və inkişaf etdirilir) birləşdirmək də olardı. Lakin əvvəlki epizodda xeyli yer tutan sakit, təmkinli təsvir xələl gətirməmək nəminə bu bölmənin üzərinə ayrıca işləmək məqsədəuyğundur. Deməli, bu iki epizodun arasındakı sıx, ciddi bağlılığı nə ifaçılıq təhlilində, nə də ifa prosesində unutmaq olmaz.

Bu epizoddakı təsvir – Qaraca qızı xilas etmək üçün Yasəmənə sellə çarpışması – çətinliklə təsəvvür olunur. Buna görə də tələbələrin həyat təcrübəsinə müraciət edilməli, bulanlıq çay selinin gətirdiyi bəlalara xatırladılmalıdır. Diqqət məhir üzgüçünün belə bu cür seldə aciz olması fikrinə cəlb edildikdən sonra hekayədəki – “...Yasəmən çox üzücü idi, amma bu iti axan, daşları və böyük kolları yumalayan seldə üzmək mümkün deyildi” – cümləsi üzərində dayanılır. Bu, həmin səhnənin təxəyyüldə daha dolğun canlandırılmasına səbəb olur.

Çox dərin olmayan, lakin daşları, ağac parçalarını, kolları ağzına alıb qarşısına çıxanı vurub yıxan, bulanlıq suyunda bir vahimə duyulan sellə çarpışan qadının – Yasəmənə vəziyyətini, Qaraca qızın qorxudan iriləmiş gözlərini xəyalında canlandıran tələbələrin oxusu daha təbii və səmimi olur.

Həmin epizodun üzərində işləyərkən diqqət aşağıdakı cümlənin üzərinə yönəldilməlidir. “Yasəmən işi belə gördükdə alıcı quş kimi özünü çaya atdı”. Cümlənin məna yükünün başa salınması həmin epizodun təsirli oxunmasına, səslənən sözdə uğurla ifadəsinə ciddi təsir edir. Deməli, bu, bir tərəfdən Yasəmənə – yüksək insani keyfiyyətləri özündə birləşdirən bu mehriban qadının fədakarlığını başa düşməyə kömək edərsə, digər tərəfdən həmin epizodun bütövlükdə oxunması üçün müvafiq intonasıyanın yaranmasına səbəb olur.

Bu məzmununda aparılan iş mətnaltı mənanın (“Doğrudanmı, məhv olacaqlar? Necə də xeyirxah qadındır!”) və ifaçılıq vəzifəsinin (“Yasəmənənin

fədakarlığına diqqəti cəlb etmək. Yasəmənin və Qaraca qızın ağır vəziyyəti barədə təsəvvür oyatmaq”) aydınlaşdırılmasına imkan verir.

Sonuncu epizodun (“d” bölməsi) ilk sətiirləri də əvvəlki epizodun intonasiya kökü üstündə (yüksək gərginlik, həyəcan, təşviş çaları aparıcı olmaqla) oxunur. Lakin epizodun məzmunundan asılı olaraq səs tonu xeyli aşağı düşür, yaralanmış Yasəmənin və Qaraca qızın vəziyyətini əks etdirən lirik, həzin tərzdə ifa edilir – oxunur. Bu epizodda təsvir olunan hadisənin təsəvvür edilməsi tələbini irəli sürməyə ehtiyac yoxdur. Burada başlıca məsələ Yasəmənin və Qaraca qızın düşdüyü təhlükənin ciddiliyini və onların aldığı yaralardan əziyyət çəkdiklərini duymaq, hiss etməkdir. Buna nail olunması ifanın təsirli alınmasına imkan yaradır. Bu məqsədə çatmaq üçün diqqətin səciyyəvi sözlərə, cümlələrə cəlb edilməsi məqsədəuyğundur. Bunun üçün dəhşətli selin əsiri olan bu iki adamın vəziyyətinin ağırlığı ətraflı aydınlaşdırılmalıdır. Bu prosesdə söylənmiş mülahizələri sübut etmək üçün mətndən misalların gətirilməsi, xüsusilə, faydalıdır; məsələn, “Sel getdikcə artırdı” – cümləsi yada salındıqdan sonra qeyd edilməlidir ki, güclənən sel qaraçılara boğulanları xilas etməyə imkan verir.

Yasəmənlə Qaraca qızın xilas edildikdən sonrakı vəziyyətlərini əks etdirən sözlərin, cümlələrin seçilməsi, mahiyyətinə nüfuz edilməsi hər iki obrazın əzab-əziyyətlərinin, sarsıntılarının dərinədən duyulmasına, nəticədə isə səmimi çatdırılmasına səbəb olur.

Bu məqamda həm mətnin mahiyyətinə nüfuz edilməsi, təsəvvürün konkretləşdirilməsi, həm də obrazlar barədə qazanılmış məlumatların tamamlanması üçün istiqamətləndirici sualların verilməsi məqsədəuyğundur: “Bu epizodda hadisələrin inkişafı necə verilmişdir?”, “Yasəmənin və Qaraca qızın aldığı yaraları yazıçı necə təsvir etmişdir?”, “Rəhmətli arvad özünə gələn kimi yaralarını unudub, tez zəif səsle Qaraca qızı soruşdu” – cümləsi Yasəmənlə haqqında bildiklərinizə nə əlavə edir?”.

Mətnaltı mənanı və ifaçılıq vəzifəsini aşağıdakı variantda ifadə etmək olar: “Özgə uşağını xilas etmək üçün özünü təhlükəyə atan Yasəmənin fədakarlığı hər cür alqışa layiqdir!.. Sağ qalarmı?!”; “Yasəmənin və Qaraca qızın düşdüyü təhlükənin ciddiliyi, sadə qaraçı qadınının fədakarlığı barədə dinləyicilərdə təsəvvür yaratmaq”.

Aparılan işi sistemə salmaq, qazanılmış təsəvvürün tamlığına, inkişaf edən xətt üzrə təxəyyüldə canlandırılmasına nail olmaq üçün araşdırılan epizodun bütövlükdə nağıl etdirilməsi zəruridir¹.

b) Lirik əsərlərin oxusu²

Lirik əsərlərin oxusuna həsr edilən məşğələlərdə müxtəlif vəzndə və fərqli mövzularda yazılmış nümunələrin üzərində işin aparılması diqqət mərkəzində saxlanmalıdır³.

M.Füzuli. “Səbə, əğyardan pünhan...” (qəzəl).

Lirik əsərlərin, xüsusən, məhəbbət lirikasına aid nümunələrin oxusunda ifadənin ovqatından, lirik qəhrəmanın hisslər aləminə nə dərəcədə nüfuz etməsindən çox şey asılıdır. Belə bir emosional mühitin yaradılması üçün müxtəlif məzmununda və variantda iş aparıla bilər⁴.

Müəllim giriş məşğələsində aşağıdakı məsələləri əhatə etməlidir:

1. Füzulinin məhəbbət lirikasının əsas xüsusiyyətləri.
2. Şairin lirik əsərlərinin ecazkar təsir gücü.
3. Lirik qəhrəmanın və onun sevgilisinin səciyyəvi xüsusiyyətləri.
4. “Səbə, əğyardan pünhan...” qəzəlinin mövzusu və ideyası.

Bədii söz ustasının ifasında qəzəlin üç-dörd beytin dinlənilməsinə imkan yaradılmalıdır⁵.

Bütün bu işlər tələbələrin emosional ovqatının daha da artmasına, işgüzar ahəngin yaranmasına səbəb olur. Məhz bu mərhələdən sonra əsərin məzmununun mənimsənilməsi üzrə iş aparılmalıdır. Bunun üçün praktikada tez-tez tətbiq edilən izahlı oxuya müraciət etmək daha faydalıdır⁶. Bu prosesdə əsərin məzmununun mənimsənilməsi sonrakı mərhələlərdə aparılan işin səmərəliliyinə əhəmiyyətli təsir edir.

¹ Bunu tələbələrdən birinin ifadəli oxusu ilə də əvəz etmək olar. Bu məqamda, ehtiyac yarandıqca, müəllimin müdaxiləsi (ifadəçiliq vəzifəsinin düzgün icrası, səsin idarə edilməsi və s. bağlı) məqsəduyğundur. Sonrakı ifaların təhlili isə oxu prosesi başa çatdıqdan sonra aparılmalıdır.

² Bu bölmədə lirik – epik əsərlərin oxusu üzrə də nümunə verilmişdir.

³ Əruz vəznində yazılmış əsərlərin mənimsənilməsinin və ifadəli oxusunun çətinliyi nəzərə alınaraq burada həmin vəzndə yazılmış nümunələrə geniş yer verilmişdir.

⁴ Burada iş variantlarından biri üzərində dayanılmışdır.

⁵ Bunu müəllim öz oxusu ilə də əvəz edə bilər.

⁶ Bu məqamda həyata keçirilən izahlı oxunu geniş mənada başa düşmək lazımdır; çətin söz və ifadələrin mənası, qəzəldəki obrazlılıq və şairin buna necə nail olması, misra və beytlərin mənə tutumu və s. bu prosesdə şərh edilir. Deməli, izahlı oxu əsərin ideya-məzmununun dərk edilməsində mühüm mərhələ olur və **məntiqi oxu** kimi qiymətləndirilməlidir.

İzahlı oxuda, işin ağırlıq mərkəzi müəllimin üzərinə düşür. O, qəzəli beyt-beyt oxuyaraq şərh etməlidir.

Səba, əgyardan pünhan, gəməm dildarə izhar et!

Xəbərsiz yarımı hali-xərabimdən xəbərdar et!

Lirik qəhrəman – aşiq səbaya – səhər mehinə müraciət edərək qəmini, kədərini əgyardan gizli olaraq sevgilisinə çatdırmağı, özünün pərişan halından, vəziyyətindən bixəbər olan gözəli xəbərdar etməyi xahiş edir. (Aşiq hicran oduna yanır, məşuqə bundan xəbərsizdir. Aşiq nə özünün pərişan halından, nə də bu barədə sevgilisinə xəbər çatdırmaq niyyətindən əgyarın – rəqibinin xəbərdar olmasını istəyir).

Gətir yadım onun yanında, vər görsən ki, qəhr eylər,

Xəmuş olma, yenə düşnam təqribilə təkrar et.

Aşiq sevgilisinin yadına salınmasını xahiş edir. Sevgilisi bu xəbəərə məhəl qoymasa, susmamağı, təkrar söyləməyi səbadan tələb edir (hicrana dözməyən aşiq nə yolla olur-olsun, sevgilisinin diqqətini cəlb etmək istəyir).

Könül, qəm günlərin tənha keçirmə, istə bir həmdəm,

Əcəl xəbindən, əfqanlar çəkib, Məcnunu bidar et!

Aşiq özü kimi dərddli adamla həmsöhbət olmağı arzulayır. Bunun üçün fəğan çəkib əcəl yuxusundan Məcnunu oyatmağı məqbul sayır (vüsal həsrəti ilə qəmli günləri tənha keçirmək aşiq üçün dözülməzdir. Dərdləsmək üçün ən yaxşı həmdərd onun özü kimi eşqə tutulmuş adam ola bilər. Aşiqə belə bir həmsöhbət yalnız Məcnun layiqdir; aşıqın əfğanları Məcnunu əcəl yuxusundan oyada bilər).

Çü yox eşq atəşi bir şölə çəksə taqətin, ey ney,

Baş ağrıtma, dəmi-eşq urma, ancaq naley-i-zar et!

Ey ney, eşq atəşi bir şölə çəksə taqətin qalmaz, eşqdən dəm vurub baş ağrıtma, nalə etməklə kifayətlən. (Eşq atəşi elə güclü, qüdrətlidir ki, ney onun şöləsinə belə dözə bilməz və üzülər. Buna görə də onun eşqdən danışmağı baş ağrıtmaqdan başqa bir şey deyildir. Sevdaya düşənlər aşikar ağlamaz, deməli, neyə yalnız nalə etmək yaraşır).

Məni rəşk oduna pərvanə tək, ey şəm, yandırma,

Yetər xurşidi-rüxsarın çirağı-bəzmi-əgyar et!

Özünün də pərvanə kimi qısqanlıq oduna yandığını etiraf edən aşiq onu yandıran günəşin (“xurşidi-rüxsarın”) əgyarı da yandırmasını arzulayır (pərvanə qısqanlıqdan aramla yanan şəm oduna yavaş-yavaş yandığı kimi sevgilisinin günəş çöhrəsi də aşıqı bu qaydada yandırır. Bu əzabın kaş sonu olaydı və gözəlin “günəş çöhrəsi” əgyarı da yandırardı. Lakin

bu, mümkün deyil; əğyarın məclisində “xurşidi-rüxsar” yalnız çıraq timsalında olar və deməli, rəqibin yandığı od ancaq çıraq odu ola bilər. Aşıq-qin məhəbbətinin və əzablarının böyüklüyünü əğyarın vəziyyəti ilə heç cürə müqayisə etmək olmaz).

Giriftarı-ğəmi-eşq olalı azadəyi-dəhrəm,

Ğəmi-eşqə məni bundan bəter, yarəb, giriftar et!

Eşq dərdinə tutulandan dünyadan qurtulduğunu etiraf edən aşıq eşq dərdinə daha artıq dərəcədə mübtalə olmağı təmənnə edir. (Aşıq sevəndən sonra dünyanın bütün əziyyətləri onun üçün asan çəkiləcək, dözüləcək əzablara çevrilib. Eşqin dərdləri ona böyük səadət gətirib, bu hiss onu xoşbəxt edib. Allah onu bu xoşbəxtliyə, səadətə daha çox qovuşdursun).

Füzuli, baxmaq olur ol günəş yadilə xurşidə,

Nə vəch ilə, kim, olsa, gün keçər fikri-şəbi-tar et!

Füzuli, günəş üzünü yada salıb günəşə baxmaq olur. Necə olsa gün keçər, qaranlıq gecəni düşün (lirik qəhrəmanın hicran dərdi, ayrılıq həsrəti dözülməzdir; aşıq günəş üzli sevgilisinin mehrini günəşdən alır, bundan təskinlik tapır və beləliklə də ələmli gününü başa vurur. O, qaranlıq gecənin fikrini etməlidir. Gecənin qaranlığında, görünməzliyində sevgilisinin camalını qəlbinin dərinliklərində axtarmalı olacaq aşıq səhəri necə açacağını dərdini çəkməlidir).

Bir sıra sözlərin mənası oxu prosesində izah edilməlidir: səbə (səhər mehi), pünhan (gizli), dildar (sevgili), xəmuş (susan), rəşk (qısqanmaq, paxıllıq), bidar (oyaq), bəzm (məclis, eyş-işrət).

İzahlı oxu prosesində qazanılmış məlumatı tamamlamaq və sistemə salmaq məqsədi ilə məlum model üzrə (aşiq sevgilisinin cövr-cəfasından əzab çəksə də, sədaqətlidir...) qəzəli təhlil etmək faydalıdır.

Qəzəlin vəznə, bəhri barədə verilən məlumatla yeni mərhələ başlayır.

Məlumdur ki, əruz vəznində yazılmış əsərlərin oxusu xüsusi bilik və bacarıq tələb edir. Vəznin başlıca tələblərini, bəhrini və ona məxsus təfilələrin xüsusiyyətlərini dərinləndirərək mənimsəmədən əsəri düzgün və deməli, həm də ifadəli oxumaq mümkün deyildir. Birinci məşğələdə bu məsələnin üzərində geniş dayanmaq vacibdir. Əruz vəznində yazılmış əsərlərin oxusuna həsr edilən sonrakı məşğələlərdə də həmin istiqamətdə verilmiş bilik və bacarıqların dərinləşdirilməsinə diqqət yetirilməlidir.

“Səbə, əğyardan pünhan...” qəzəli həzəc, bəhrinin birinci, növünün birinci variantındadır: məfA`İlün məfA`İlün məfA`İlün, məfA`İlün. Bu, hə-

zəcin bütöv növü sayılır və göründüyü kimi, dörd təf ilə üzərində qurulmuşdur. Təf ilə bir qısa (mə), üç uzun (fA`İ-lün) hecadan ibarətdir. Mətnin (qəzəlin) hecaları təf ilənin hecalarına uyğun gəlməlidir. Və təf ilənin hecaları necə tələffüz edilirsə misra bölümlərinin hecaları da onlara müvafiq tələffüz edilməlidir. Bölümlərin oxusu ilə bütövlükdə misranın oxusu arasındakı tənəsüb necə gözlənilməlidir? Axı, çox hallarda sözlər parçalanaraq (təf iləyə uyğun olaraq) bölüm yaradır?

Təf iləyə uyğun gələn bölümün oxusunu misranın bütövlükdə oxusuna qarşı qoymaq olmaz. Başqa sözlə, bölümlərin vəzninə xüsusi diqqət yetirərək misra vəzninin bütövlüyünü unutmaq oxunun (ifanın) naqisliyinə səbəb olur, məna təhrifinə, dolaşıqlığına gətirib çıxarır. Deməli, sözlərin parçalanaraq birləşməsindən əmələ gələn bölümlərin (eləcə də müstəqil bölümlərin) oxusu bütövlükdə misranın oxusuna tabe olmalıdır, misranın ifadə etdiyi mənanın bir tam halında başa düşülməsinə imkan yaratmalıdır. Bölümlərin arasında süni fasilə edilməsi, qeyd olunduğu kimi, mənanın başa düşülməsinə mane olur, ifanın təsir gücünü heçə endirir. Bölümlərin arasındakı fasilə, belə demək mümkünsə, hər iki tərəfə xidmət etməlidir; həm bölümlərin vəzni, həm də misra vəzninin bütövlüyü qorunub saxlanılmalıdır. Oxuda buna nail olmaq (unutmaq olmaz ki, əruz vəznli əsərlərin ahəngdar, musiqili səslənməsində bu cəhət aparıcıdır), təbiidir ki, böyük bacarıq tələb edir. Bu bacarığa yiyələnmək üçün həssaslıqla, səbrlə, müntəzəm işləmək lazımdır.

“Səba, əğyardan pünhan...” qəzəlinin misralarındakı bölümlər barədə təsəvvürü konkretləşdirmək məqsədi ilə cədvəlin hazırlanması faydalıdır¹.

məfA`İlün	məfA`İlün	məfA`İlün	məfA`İlün
Səba, əğya	rdan pünhan	ğənim dilda	rə izhar et!
Xəbərsiz ya	rımı hali	xərabimdən	xəbərdar et!

Cədvəldə bölümləri müşahidə edə-edə onları (hətta ayrı-ayrı səsləri, hecaları belə dönə-dönə səsləndirməklə) təkrar-təkrar oxutmaq, sonra isə

¹ İlk məşğələdən başlayaraq tələbələr bu istiqamətdə praktik işləmək məqsəduyğundur; bu, əruz vəzni ilə əlaqədar onların qazandıqları məlumatın dərinləşməsinə, praktik vərdişlərinin formalaşmasına əhəmiyyətli təsir göstərir.

misra vəzninin bütövlüyünü gözləməklə misraları və beytləri ifa etdirmək məşğələdə ciddi diqqət yetirilən ayrıca mərhələ olmalıdır¹.

Deməli, təf ilənin tələbinə texniki göstəriş kimi baxmaqla, süni şəkildə əməl etməklə bölümləri oxumaq emosional-estetik tərəfin unudulmasına səbəb olur. Bununla qətiyyəni barışmaq olmaz. Bu cür qüsurlu oxu ifadəli oxunun başlıca tələbinin – sözlə dinləyiciyə təsirin əslində reallaşdırılmaması deməkdir.

Məsələnin digər cəhəti isə misra bölümlərinin oxuda ümumiyyətlə nəzərə alınmamasıdır. Praktikada belə nöqsanlı oxuya tez-tez rast gəlmək olur və bu məqamlarda oxunun estetik təsirindən danışmaq, sadəcə olaraq, yersizdir.

Yekun məşğələsində qəzəlin bütövlükdə ifadəli oxusuna keçməzdən əvvəl bədii söz ustasının ifasında lent yazısını bir dəfə səsləndirmək faydalıdır. Tələbələrin oxusundan sonra isə lent yazısını dönə-dönə səsləndirmək, bədii söz ustasının ifasını təhlil etmək, ona qiymət vermək vacibdir. Müxtəlif ifaların, o cümlədən tələbələrin oxusu ilə bədii söz ustalarının ifalarını müqayisə etmək də məqsədəuyğundur².

M.Füzuli. “Leyli və Məcnun”

Poemadan seçilmiş parçanın (“Bu, Leyliyə Məcnun güzərdə müqabil olduğudur və gün müqabilində hilali-mehri bədri-kamil olduğudur”) üzərində iş başlamazdan əvvəl, giriş məşğələsində aşağıdakı məsələlərin üzərində dayanılması vacibdir:

1. Poemanın mövzusu və ideya-məzmunu.
2. Leyli və Məcnun obrazlarının səciyyəvi xüsusiyyətləri.
3. Müəllifin baş qəhrəmanlara münasibəti.

Üzərində iş aparılacaq parçadan bitkin bir epizodun bədii söz ustasının ifasında dinlənilməsi ikinci mərhələnin əsasını təşkil etməlidir³.

İlkin oxu əsərin bədii gözəlliyini, ondakı obrazlılığı, ümumi şəkildə də olsa, hiss etməyə imkan verir. Başlıcası isə, emosional duyumun baş qaldırmasına səbəb olur. Lakin bu iki cəhətin hər ikisində, necə deyərlər, kəm-

¹ İşin bu məzmununda qurulması, ağır zəhmət tələb etsə də, çox faydalıdır. Öruz vəznində olan nümunələrin oxusuna həsr edilən ilk məşğələlərin hamısında bu mərhələyə xüsusi diqqət yetirilməlidir.

² İfaçılıq vəzifəsinin müəyyənəşdirilməsini, mətn üzərində şərti işarələrin qoyulmasını müstəqil iş üçün tapşırıq kimi vermək olar.

³ Müəllim bu oxunu o vaxt öhdəsinə götürə bilər ki, auditoriyada emosional ovqat yaradacağına əmin olsun.

kəsir həddindən artıq çox olur. Təcrübə göstərir ki, ümumiyyətlə “Leyli və Məcnun” poemasını müstəqil oxuyan tələbələr əsərdəki bədiiyyəti, obrazlılığı, fikir tutumunu dərk etməkdə, şairin surətlər aləminə daxil olmaqda çətinlik çəkirlər. Bu, şübhəsiz, estetik-emosional təsirlənmənin keyfiyyətinə ciddi xələl gətirir. Deməli, seçilmiş parçadan həqiqi estetik zövq alınması onun məzmununun, daxili mənasının başa düşülməsi zəminində mümkündür.

Həmin parça müəllim tərəfindən beyt-beyt oxunub şərh edildikcə çətin sözlərin, bəzi misraların mənası yazdırılmalıdır¹.

Bir gün ki, bahari-ələməfruz²

Vermişdi cahanə feyzi-novruz³.

Bahar günəşinin dünyaya novruz (bahar fəslinin) gözəlliyini verdiyi (bəxş etdiyi) bir gün idi:

Salmışdı niqab⁴ çöhrədən gül,

Çəkmişdi sürud⁵ nalə bülbül.

Gül üzündən örtüyünü götürmüşdü, bülbül nalə avazını, ucaltmışdı (örtüyünü ataraq çöhrəsini açan gülü görən bülbül ah-nalə edirdi).

Şəbnəm⁶ meyi⁷-nabi⁸ ilə lalə,

Doldurmuş idi qızıl piyalə.

Lalə saf şəh şərabı ilə qızıl piyalə doldurmuşdu (lalə yarpaqlarının əhatəsində olan şəh damlaları qırmızı rəng almış və o, qızıl piyaləni xatırladırdı):

Olmuşdu gül ilə səbzeyi⁹-tər¹⁰,

Fürüzəfürüz¹¹, ləlpərvər¹².

Gül ilə tər (təzə) yaşıllıq (çəmənlik) göy və al-qırmızı rəngli qiymətli daşlar yetirmişdi. (Tər yaşıl otların arasında qırmızı güllər görünürdü):

Bir neçə müsahibi¹³-vəfadar.

¹ Burada çətin sözlərin mətnə uyğun mənası göstərilməlidir.

² Bahari-ələməfruz – bahar günəşi.

³ Feyzi-novruz – novruz ləzzəti (bahar fəslinin gözəlliyi).

⁴ Niqab – üz örtüyü.

⁵ Sürud – avaz.

⁶ Şəbnəm – şəh.

⁷ Mey – şərab.

⁸ Nab – saf.

⁹ Səbzə – yaşıllıq (çəmənlik).

¹⁰ Tər – təzə.

¹¹ Fürüzəfürüz – firuzə: göy rəngli qiymətli daş; firuz: yandırıb, yandırıb-yaxan.

¹² Ləlpərvər – ləl; yaqut növündən olan al rəngli qiymətli daş; pərvər: saxlayan.

¹³ Müsahib – həmsöhbət.

Məcnuni-şikəsteyi¹ görüb zar²
Hər yan dedilər ki, “Ey bələkəş!³
Gül çağıdır olmagil müşəvvəş!”⁴

Dostları (bir neçə vəfalı həmsöhbəti) kədərli (qəlbisimiq) Məcnunu
ah-zar edən (inləyən) görüb hərəsi bir tərəfdən “ey başı bələli, gül çağ-
ında iztirab çəkmə”, – deyə – onu məzəmmət edirlər.

Bu fəsldə adəmi gərək şad,
Ənduhü⁵ bəlavü gəmdən azad!

Adam, – dostları davam edirlər, – bu fəsildə qayğıdan, bəladan,
qəmdən azad olmalı, şadlanmalıdır.

Çün əbrə⁶ deyilsən, olma giryan!⁷
Çün seyl⁸ deyilsən, etmə əfğan!⁹

Bulud deyilsən ki, həmişə ağlayan, sel deyilsən ki, coşub-daşasan.
(Bulud kimi yaş tökmə, sel-su kimi səs-küy qoparma).

Gül kimi buraxma sinənə çak!¹⁰
Səbzə¹¹ kimi etmə bəstərin¹² xak!¹³

Sinəni gül kimi yırtma, yatağını çəmən kimi torpaq etmə. (Özünə
əzab verdiyin, özünü gözdən saldığın kifayətdir).

Kəmtər¹⁴ özünü əsiri-ğəm qıl,
Lütf¹⁵ eylə, xüramə¹⁶ gəl kərəm¹⁷ qıl!

Özünü az qəm əsiri et, mehribanlıq, alicənablıq göstərərək şadlan-
mağa çağırış dəvətini qəbul et.

¹ Şikəstə – qəlbisimiq.

² Zar – inləyən.

³ Bələkəş – başıbəlalı.

⁴ Müşəvvəş – iztirablı.

⁵ Ənduhü – qayğı.

⁶ Əbr – bulud.

⁷ Giryan – ağlayan.

⁸ Seyl – sel.

⁹ Əfğan – fəğan.

¹⁰ Çak – yırtıq.

¹¹ Səbzə – çəmən.

¹² Bəstər – yataq.

¹³ Xak – torpaq.

¹⁴ Kəmtər – lap az.

¹⁵ Lütf – mehribanlıq.

¹⁶ Xüram – şadlıq.

¹⁷ Kərəm – alicənablıq.

Səhra tutalım, mey içəlim şad,
Ənduh ilə olma böylə mötəd!¹

Qəm çəkməyə bu qədər adət etmə, seyr üçün səhraya üz tutaq, şadlıqla
gün keçirək.

Ey qönçədəhanü² sərvqamət³
Gül, oyna, zamanı et fərağət!⁴
Pakizə⁵ vücudə⁶ heyfdir gəm,
Böylə dəxi qalmaya bu aləm,
Şayəd⁷ açıla güli-muradın,
Möhkəm qıl əsasi-ətiqadın!⁸
Seyr üzrə bu növbəhar fəsli
Şayəd buluna nigar⁹ vəslə¹⁰.

Ey qönçədodaqlı, sərv kimi ucaboylu, gül, oyna (şənlən), buna da bir
vaxt ayır, gözəl məxluqun qəm çəkməsi məqbul deyil, heyfdir. Bu dünya,
əlbəttə, həmişə belə qalmaqacaq və bəlkə sən də arzuna yetdin. İnamında
möhkəm ol, ilk baharın seyrinə çıx, bəlkə Leyli ilə qovuşasan (rastlaşasan).

Məcnuni-həzin ayağa durdu,
Səhralərə seyr üçün üz urdu.

Qəmli, hüznli Məcnun ayağa durdu, səhraların seyrinə çıxdı.

Giryan-giryan¹¹ qıladı seyrən¹²,
Heyran-heyran gəzərdi hər yan.

Ağlaya-ağlaya seyr edirdi, məftunluqla, heyranlıqla hər yanı gəzirdi.

Gəh səbzəyə ərzi-raz¹³ edərdi.
Gəh lələyə min niyaz¹⁴ edərdi,

¹ Mötəd – adət edilmiş.

² Qönçədəhan – qönçəağız.

³ Sərvqamət – ucaboylu.

⁴ Fərağət – vazkeçmə, əl çəkmə (istirahət, boş vaxt).

⁵ Pakizə – gözəl.

⁶ Vücud – varlıq (məxluq).

⁷ Şayəd – bəlkə.

⁸ Ətiqad – inam.

⁹ Nigar – sevgili.

¹⁰ Vəsl – qovuşma.

¹¹ Giryan-giryan – ağlaya-ağlaya.

¹² Seyran – seyr etmək.

¹³ Raz – sirr (gizli şey).

¹⁴ Niyaz – yalvarma.

Çeşminə¹ sürərdi lalə dağın,
 Aşıq sanuban öpüb ayağın.
 Sırrını gah otlara söyləyir, gah laləyə min yalvarışla müraciət edirdi,
 lalənin dağın (qarasın) gözüne çəkər, aşıq hesab edərək ayağından öpərdi:
 Nərgis² gözüne nigah³ edərdi,
 Yarın gözün anub, ah edərdi.
 Nərgizin gözüne baxdıqca yarın gözünü xatırlayıb ah çəkərdi.
 Söylərdi bənövşəyə gəmi-dil
 Kim, söyləyə yarə olsa vasil.
 Bənövşəyə üreyinin qəmini söyləyirdi ki, yarına rast gəlsə, ona söyləsin.
 Bülbüllərə şərh edərdi halın,
 Qumrulara⁴ mehnəti⁵ məlalın⁶.
 Vəziyyətini bülbüllərə danışır, qumrulara dərini-qəmini söyləyirdi.
 Hər türfə⁷ çiçək görüb, çəkib ah,
 Mənzil-mənzil gəzərdi nigah⁸.
 Bir mənzilə düşdü rəhgüzəri⁹
 Kim, seyrdə idi onda yari.
 Bir neçə pərirux¹⁰ ilə həmdəm.
 Məcnuni-şikəstədən müqəddəm¹¹
 Leyli güzər¹² etmiş ol fəzayə¹³
 Salmış gülü lalə üzrə sayə¹⁴.
 Gözəl (misli-bərabəri olmayan) çiçəkləri gördükcə ah çəkir, mənzil-
 mənzil gəzirdi. Qəflətən yolu elə bir yerdən düşdü ki, sevgilisi də orada
 gəzməkdə idi. Leyli Məcnundan əvvəl bir neçə gözəl (pəriüzlü) rəfiqəsi
 ilə həmin yerə gəlmişdir; gəlişi ilə də gülləri, lalələri kölgədə qoymuşdur.

¹ Çeşm – göz.

² Nərgis – nərgizlik.

³ Nigah – baxma.

⁴ Qumri – qumru (boynunda qara dairəvi zolaq olan quş).

⁵ Möhnət – dərd.

⁶ Məlal – qəm.

⁷ Türfə – misli-bərabəri olmayan.

⁸ Nigah – qəfildən.

⁹ Rəhgüzar – cığır (yol).

¹⁰ Pərirux – pəriüzlü (gözəl).

¹¹ Müqəddəm – əvvəl.

¹² Güzər – keçmə (yol getmə).

¹³ Fəza – açıq yer.

¹⁴ Sayə – kölgə.

Bir səbzəyə xərgəh¹ urmuş,
Məh² səhni³ – çəməndə halə⁴ qurmuş.

O, bir çəməndə yaşıl çadır düzəltmiş, çəmən üzərində halə qurmuşdu. (Leyli aya, qurduğu çadır isə haləyə bənzədilir).

Gönçə kimi ol lətif⁵ xərgah,
Gül bərgi⁶ kimi içində ol mah.

Qönçəni xatırladan o incə çadırın içində o ay (Leyli) gül yarpağı kimi qərar tutmuşdu:

Məcnunə müqabil⁷ oldu Leyli,
Bəhri⁸-ğəmə yetdi dərd seyli⁹.

Leyli ilə Məcnun qarşı-qarşıya gəldi (bərabərləşdi), dərd seli qəm dəryasına qovuşdu. (Məcnun qəm dəryasına, Leyli isə dərd selinə bənzədilir).

Leyli demə – şəmi-məclisəfruz,
Məcnun demə – atəşi – cigərsuz¹⁰.

Leyli məclisi işıqlandıran şəm, Məcnun isə ürəkləri yandıran atəşdir.
Leyli demə – cənnət içrə bir hur¹¹.

Məcnun demə – zülmət içrə bir nur¹².

Leyli cənnət əhlinə vəd edilən gözəl qızlara bənzəyir, Məcnun isə zülmət içində işıq kimi parlayır.

Leyli demə – övci¹³-hüsnə bir mah,
Məcnun demə – mülki-eşqə bir şah.

Leyli gözəllik yüksəkliyində ay, Məcnunsa eşq mülkündə şahdır.

Leyli demə – bir yeganeyi-dəhr¹⁴,
Məcnun demə – bir fəsaneyi-şəhr¹⁵.

¹ Xərgəh – çadır.

² Məh – ay.

³ Səhn – orta (aralıq).

⁴ Halə – ayın ətrafından görünən parlaq dairə.

⁵ Lətif – gözəl (yumşaq, incə).

⁶ Bərg – yarpaq.

⁷ Müqabil – qarşı-qarşıya.

⁸ Bəhr – dəniz (dərya).

⁹ Seyl – sel.

¹⁰ Cigərsuz – ciyər yandıran (ürək yandıran).

¹¹ Hur – dini əfsanəyə görə cənnət əhlinə vəd edilən gözəl qızlar.

¹² Nur – işıq.

¹³ Övci – hüsnə bir mah – gözəllik yüksəkliyində bir ay.

¹⁴ Dəhr – aləm.

¹⁵ Fəsaneyi-şəhr – şəhərdə bir əfsanə kimi məşhur.

Leyli dünyada yeganədir. Məcnun şəhərdə bir əfsanə kimi məşhurdur.

Leyli – çəmən-i-bəla nihalı¹,
Məcnun – fələki-vəfa hilalı².

Leyli bəla çəməninin fidanıdır (cavan ağacıdır), Məcnunsa vəfa fə-
ləklərinin bir gecəlik ayıdır.

Leyli – məhi-asimani-həşmət³,
Məcnun – şəhi-kişvəri-mələmət⁴.

Leyli əzəmətli göylərin ayı, Məcnunsa məzəmmət, qaxınc ölkəsinin şahıdır.

Leyli – səfi-əhli-hüsn əmiri,
Məcnun – səri-kuyi-ğəm fəqiri.

Leyli gözəllik əhlinin sırasında əmir, Məcnun qəm, kədər ölkəsinin
baş fəqiridir.

Leyli işi – işvəvü⁵ girişmə,
Məcnun gözü yaşı çeşmə-çeşmə.

Leyli başdan-ayağa naz qəməzdir. Məcnun isə çeşmə-çeşmə göz ya-
sına bələnmişdir.

Leyliyü nişatü-hüsn kami,
Məcnuni bəlayi-eşq dami⁶.

Leyli öz gözəlliyindən şadlanaraq fəxr edir, Məcnunsa eşq bəlasının
torundadır.

Leyliyü lətafəti⁷-dilaray⁸
Məcnuni mələməti-ğəməfzay.

Leylidə ürəkəçan incəlik, gözəllik, Məcnunda isə qəm, kədər artıran
məzəmmət duyulur:

Leylidə kəməli-hüsn ilə zövq⁹,
Məcnunda cəməli-Leyliyə şövq¹⁰.

Leylidə nöqsansız (kamil) gözəlliklə zövq, Məcnunda isə Leylinin
gözəl üzünə (gözəlliyinə) şiddətli meyil (həvəs) vardır.

¹ Nihal – fidan.

² Hilal – ay (bir gecəlik).

³ Həşmət – əzəmət.

⁴ Mələmət – məzəmmət.

⁵ İşvə – naz.

⁶ Dam – tor (tələ).

⁷ Lətafət – incə (gözəl).

⁸ Dilaray – ürək açan (sevgili).

⁹ Kəməli-hüsn ilə zövq – nöqsansız gözəllik ilə zövq.

¹⁰ Şövq – həvəs.

Leyli-sədəfi¹ həyayə bir dür²,
Məcnuna onunla min təfəxür³.

Leyli həya sədəfinin incisidir, Məcnun onunla öyünür. (Məcnun Leylinin ismətli, həyalı olması ilə fəxr edir):

Leylidə visali⁴-dust meyli,
Məcnunda həm arizuyi-Leyli.

Leylidə dostla görüşmək meyli, Məcnunda Leyli ilə qovuşmaq arzusunu güclüdür:

Ol iki səhiqədü⁵ səmənber⁶
Bir-birinə oldular bərabər.

O iki ucaboylu, yasəmən kimi ağbənizli bir-birinin bərabərinə çatdılar.
Fulad⁷ sataşdı səngi-xarə⁸,
Od düşdü qərarü⁹ ixtiyarə.

Çaxmaq daşı polada toxundu, bu toqquşmadan səbr-qərara od düşdü. (Leyli ilə Məcnunun rastlaşması poladın çaxmaq daşı ilə toqquşarkən qığılcım çaxmasını bənzədilir).

Bir sazə düzüldü ol iki tar,
Gərm oldu rəvaci¹⁰-naleyli¹¹-zar¹².

İki tel saza qoşuldu (Leyli ilə Məcnun səs-səsə verdi) acı nalələr yükləməyə başladı.

Ol baxdı buna, nişat¹³ buldu,
Bu gördü onu, müqəyyəd¹⁴ oldu.

O, (Leyli) buna (Məcnuna) baxıb şadlandı, sevindi, bu onu görüb tutuldu, düşüncəyə daldı.

¹ Sədəf – içindən inci çıxan dəniz böcəyi, həmin böcəyin qabığı.

² Dür – inci.

³ Təfəxür – fəxr etmə (öyünmə).

⁴ Visal (vüsal) – görüşmə (qovuşma).

⁵ Səhiqəd – ucaboylu.

⁶ Səmənber – sinəsi yasəmən kimi ağ.

⁷ Fulad – polad.

⁸ Xarə – çaxmaq daşı.

⁹ Qərar – səbr.

¹⁰ Rəvac – işə gedən.

¹¹ Nalə – inilti (fəğan).

¹² Zar – ağlağan (çarəsiz).

¹³ Nişat – şad olma.

¹⁴ Müqəyyəd – tutulmaq.

Məcnunda qərar tutmayıb huş,
 Dəryayi-təhəyyür¹ eylədi cuş².
 Məcnunun huşu başından çıxdı, heyranlığı coşub-daşdı.
 Bir dəm³ baxa bilmədi ol ayə,
 Döşəndi yer üzrə misli⁴-sayə⁵.
 Bir an da olsun aya baxa bilmədi, kölgə kimi yerə sərildi.
 Leyli həm itirdi ixtiyarın⁶,
 Bir dəm baxa bilmədi ol ayə.
 Leyli də iradəsini itirdi, sevgilisini artıq görə bilmədi.
 Heyranlığı ol məqamə yetdi,
 Kim, düşdü ayaqdan, usu⁷ getdi.
 Heyranlığı o dərəcəyə çatdı ki, ayaq üstə dayana bilmədi, ağı başından çıxdı:
 Gül suyu səpib rəvan üzünə,
 Leylini gətirdilər özünə.

Leylinin üzünə gül suyu səpib özünə gətirdilər.

İzahlı oxuda misraların mənasının bu qaydada açıqlanması, parçanın məzmununun başa düşülməsində ciddi addım olsa da, kifayət deyildir. Epizodun məzmununa dair suallara cavab verməyi, bitkin parçaları, strixləri necə başa düşdüklerini izah etməyi tələbələrin qarşısında konkret tapşırıq kimi qoymaq lazımdır. Ən mühümü isə epizodun məzmununu tələbələrin yaradıcılıqla nağıl etmələrinə nail olmaqdır. Bu, əsərdəki obrazlılığın, qəhrəmanların əhval-ruhiyyəsinin, mənəvi aləminin, zahiri görünüşünün, müəllifin onlara münasibətinin aydın təsəvvür edilməsinə, (poemada oxu üçün seçilmiş epizod bütün bunların reallaşdırılmasına imkan verir), şərait yaradır. Həmin proses izahlı oxuda həyata keçirilən ilkin təhlilin dərinləşdirilməsi baxımından, xüsusilə, faydalıdır. Yalnız bütün bunlardan sonra poemanın vəznə, bəhri, oxuda vəzn xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması barədə məlumat vermək lazımdır.

Poema həzəc bəhrinin onbirinci növündədir. Füzuli bu növün altı variantının hamısından istifadə etmişdir. Əsas ölçü isə budur: məf Ulü məfA`ilün fə`Ulün.

¹ Təhəyyür – heyranlıq.

² Cuş – qaynama, coşma.

³ Dəm – an.

⁴ Misl – bənzər (oxşar).

⁵ Sayə – kölgə.

⁶ İxtiyar – iradə, sərbəstlik.

⁷ Us – ağıl.

Bölmələrin və misraların vəzninə xələl gətirmədən oxumağın qaydasını mənimsətmək üçün oxunu aşağıdakı cədvəl əsasında aparmaq məqsəddəuyğundur.

məf'Ulü	məfA`ilün	fə`Ulün
1	2	3
Bir gün ki, Vermişdi Salmışdı Çəkmişdi Şəbnəm me Doldurmuş	bahari-a cəhanə fey niqab çöhl sürud-na yi-nabi i idi qızıl	ləməfruz, zi-novruz, rədən gül, lə bülbül lə lələ, piyalə

Bölmələrin və misraların vəznini gözləməklə epizodu bütövlükdə tələbələrə oxutmaq və qüsurları islah etmək lazımdır. Ciddi zəhmət tələb edən bu yorucu mərhələdə bircə də olsun qüsurlu tələffüzün üstündən keçmək olmaz.

Təbii olaraq sual meydana çıxır: Mətnaltı mənaları, ifaçılıq vəzifələrini bu mərhələdən əvvəl, yoxsa sonra müəyyənləşdirmək lazımdır?

Bu işi qrupun səviyyəsindən çıxış edərək həyata keçirmək lazımdır; səviyyəyə güclü olan qruplarda cədvəl üzrə oxudan (bunu şərti adlandırırıq) əvvəl ayrı-ayrı parçaların mətnaltı mənasını və ifaçının vəzifəsini müəyyənləşdirmək olar. Zəif qruplarda isə, əksinə, bunu cədvəl üzrə oxudan sonraya saxlamaq (bu oxuda, xüsusən, ilk məşğələlərdə, ümumiyyətlə müəllimin izahına, müdaxiləsinə böyük ehtiyac yarandığını unutmaq olmaz) məqsəddəuyğundur.

Üzərində iş aparan epizodu, şərti olaraq, iki hissəyə ayırmaq olar; birinci hissənin (“Leyli demə-şəm`i-məclisəfruz” – misrasına qədər birinci hissə kimi nəzərdə tutulmuşdur) birinci parçasının (“Məcnuni-həzin ayağa durdu” – misrasınadək) şərti olaraq “a” bölməsi adlandırılan epizodunda (“Bir neçə müsahibi-vəfadar” – misrasına kimi) təbiət təsviri verilmişdir. Klassik ədəbiyyatımız üçün ən yaxşı peyzaj nümunəsi sayıla bilən həmin epizod qəhrəmanın – Məcnunun qəmli-dərdli ovqatı ilə ziddiyyət təşkil edir. Həmin epizodun məzmunu mətnaltı mənəni və ifaçılıq vəzifəsini aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirməyə imkan verir: “Təbiət oyanmışdır. Necə də gözəldir!”; “Əlvən rəngə boyanmış təbiətin gözəlliyini dinləyicilərin təəvvüründə canlandırmaq”. Bu yaradıcılıq vəzifəsinin həyata keçirilməsi asan

deyil; bu kiçicik epizodun məzmunu sevinc, ruh yüksəkliyi ilə, məftunluqla, heyranlıqla ifa tələb edir. Burada, şübhəsiz, orta temp aparıcı olmalıdır¹.

İkinci epizodda (“b” bölməsi adlandırılıb; “Məcnuni-həzin ayağa durdu” – misrasına qədər) Məcnunun dostlarının seyrə çıxmaq üçün onu dilə tutmaları təsvir edilib. Ayrılıq, vüsəl həsrəti Məcnunu bu gözəl bahar günündə gözüyaşlı edib, dərd-qəm əsiri olan qəhrəman ələm içindədir. Epizodun məzmununun dərinlən mənimsənilməsi mətnaltı mənanın, eləcə də ifaçının vəzifəsinin müəyyənləşdirilməsini asanlaşdırır: “Məcnun həqiqi aşiqdir”; “Məcnunun vüsəl həsrətinin böyüklüyünü ifadə etmək”. Bu vəzifə necə reallaşdırılmalıdır?

Epizodun məzmunu onu canıyananlıqla oxumağı tələb edir. Ağır temple oxunmalı olan bu epizodun hər sözü, hər misrası qəhrəmanın həqiqi məhəbbətlə sevən aşiq olmasından və bu yolda sonsuz əzab çək-məsindən xəbər verməlidir. Maraqlıdır ki, qəm əsiri olan aşiqin cəfası dostlarının dilindən eşidilir və bu, daha inandırıcı səslənir.

Məcnunun dostlarının müraciətində dərdə şərik olmaq, canıyananlıqla bərabər nəsihət notları da vardır və şübhəsiz, ifaçı bunu nəzərə almalıdır.

İkinci parçanın (“Leyli demə – şəm’i məclisəfruz” – misrasınadək) “a” bölməsi adlandırılan epizodunda (“Bir neçə pərirux ilə həmdəm” misrasına kimi) dərddə Məcnunun seyrə çıxmasından danışılır. Lakin Məcnun qəm-qüssədən azad olmur; vəfalı aşiq hara, nəyə baxsa sevgilisini xatırlayır. “Leylini Məcnuna heç nə unutmura bilməz” – həmin epizodun mətnaltı mənası belə olacaq. İfaçı vəfalı bir aşiq olan Məcnun haqqında dinləyicilərin qazandıqları təəvvürü dərinləşdirməyə nail olmalıdır.

Bu epizod həzin, hüznü ifa tərzində tələb edir. Qəm-qüssə içində seyrə çıxan Məcnunun rast gəldiyi hər çiçəklə, güllə sevgilisinin arasında oxşarlıq görməsini, dərddəni bülüllərə, qumrulara söyləməsini, bu gəzintinin ona sevgilisini daha çox xatırlatdığını və bununla da dərddəni keyli artdığını başqa cür çatdırmaq olmaz.

Həmin parçanın ikinci epizodunda (“b” bölməsi kimi işarələnən bu bölmə “Leyli demə - şəm’i-məclisəfruz” – misrasına qədər olan hissəni əhatə edir) Leylinin zahiri görünüşü və Məcnunla rastlaşması çox yığcam şəkildə təsvir olunmuşdur. Bənzətmələrlə, mübaliğələrlə zəngin olan bu kiçik epizod Leylinin zahiri görünüşü barədə müəyyən təəvvür yaradır.

¹ Poemadan seçilmiş epizodun mətnini bütövlükdə yazaraq, əvvəlki nümunələrdə olduğu kimi, üzərində müvafiq qeydlərin aparılması məşğələdə həyata keçirilə bilər.

“Leyli sevlməyə layiq gözüldür” – bu, mətnaltı mənə kimi qəbul edilə bilər. İfaçılıq vəzifəsi isə Leylinin cazibədarlığı barədə dinləyicidə dolğun təsəvvür yaratmaqdan ibarət olmalıdır.

Məzmunca əvvəlki epizoddan ayrılan bu parçanın oxusu da, təbiidir ki, fərqlənəcəkdir; obrazlılığı ilə seçilən bu misralar oxucuya güclü estetik təsir bağışlayır və onu heyranlıqla, aludəliklə oxumamaq mümkün deyil. Bu cür ifaya oxu prosesində şən, bir az da təntənəli ahəng, necə deyərlər, öz-özünə daxil olur.

İkinci hissənin (“Hər yan dedilər ona ki: “ey mah!..” misrasına kimi) birinci parçasında (“Ol iki səhiqədu səmənbər” – misrasınadək) şair müqayisə yolu ilə hər iki qəhrəmanını elə ustalıqla səciyyələndirir ki, oxucu bu sədaqətli aşıqlərin nəinki portretləri, həm də mənəvi aləmi, əxlaqları barədə dolğun təsəvvür qazanır. Bu misralarda, həmçinin müəllifin qəhrəmanlarına münasibəti də aydın duyulur.

Mətnaltı mənəni bu məzmununda ifadə etmək mümkündür: “Hər iki qəhrəman yüksək əxlaqi keyfiyyətə malik olan, ağıllı, gözəl gənclərdir”. İfaçılıq vəzifəsini belə müəyyənləşdirmək olar: “Qəhrəmanların mənəvi və zahiri gözəlliyini, şairin onlara münasibətini ifadə etmək”.

Bu epizodun məzmunu təkcə məftunluqla, heyranlıqla ifa tələb etmir; qəhrəmanların düşdükləri müxtəlif vəziyyətləri əks etdirən misraların oxusunda, təbiidir ki, intonasiya fərqli çalar qazanacaqdır.

Təcrübə göstərir ki, əsasən, orta tempdə (sona doğru temp artır) oxunan bu epizodun giriş hissəsinin ifasında monotonluğa ciddi meyil duyulur. Bu isə yeknəsəklik yaradır. Bunun ortadan qaldırılmasında sünniliyə yol vermək olmaz; əsas vasitə məzmunu düzgün əks etdirən intonasiyanın yaranmasına nail olmaqdır. Məhz elə həmin hissə intonasiya da əlvanlığın olmasını tələb edən maraqlı epizodlardandır.

İkinci hissənin ikinci parçası adlandırılan epizodda (“Hər yan dedilər ona ki: “ey mah!..” misrasına qədər) vüsəl həsrətilə çırpınan sevgililərin qəfil görüşdən keçirdikləri psixoloji sarsıntı təsvir edilmişdir. Bu epizodla – “Leyli və Məcnun həqiqi məhəbbətlə sevən aşıqlərdir” mülahizəsi sanki sübuta yetir; bu görüşdə onların davranışı hər iki gəncin həqiqətən eşq əsiri olduğunu çox tutarlı ifadə edir. Məzmundan çıxış etməklə mətnaltı mənəni belə müəyyənləşdirmək olar: “Leyli və Məcnun həqiqi məhəbbətlə sevən gənclərdir”. İfaçı belə bir vəzifəni yerinə yetirməlidir: “Həqiqi məhəbbətlə sevən bu gənclər haqqında yaradılmış təsəvvürü zənginləşdirmək”.

Bu epizod səsli sözdə necə canlandırılmalıdır?

Məzmun orta tempdə, əksər məqamlarda, aramla, aşağı tonda oxu tələb edir. Həzin, kədərli ahəng, canıyananlıqla oxu bu epizodun ifası üçün aparıcı komponentlər sayılmalıdır. Bütövlükdə isə nağılvarı ton sona kimi davam etməlidir.

Yekun məşğələsində tələbələrin tam müstəqil oxusuna keçməzdən əvvəl epizodun bədii söz ustasının ifasında (lent yazısını səsləndirməklə) bütövlükdə dinlənilməsini təmin etməkdən çəkinmək lazım deyildir. Bu, ayrı-ayrı sözləri, misraları uğurla ifa edən, bütövlükdə parçaların oxusunda isə çətinlik çəkən tələbələrə istiqamət verir, konkret olaraq nədə çətinlik çəkdiklərini özlərinin aydınlaşdırmalarına kömək edir.

M.P.Vaqif. “Görmədim”

Giriş məşğələsində mövzu elan edildikdən dərhal sonra bədii oxu ustasının ifasında iki bəndin dinlənilməsi məqsədəuyğundur¹. Sonra aşağıdakıların xatırladılması və tələbələrin məlumatının zənginləşdirilməsi həyata keçirilməlidir:

1. Əsərin mövzusu və yaranma səbəbi;
2. Əsərin vəznı, janrı xüsusiyyətləri;
3. Şeirinin ideyası.

Yalnız bu mərhələdən sonra müxəmməsin mətni üzərində işə başlamaq olar².

Şeirinin birinci bəndi sonrakılar üçün, bir növ zəmin rolunu oynayır; yaşadığı zamanəyə, keçdiyi həyat yoluna nəzər salan şair nəticə çıxarır:

Mən cahan mülkündə mütləq³ doğru halət⁴ görmədim.

Hər nə gördüm, əyri gördüm, özgə babət⁵ görmədim,

Aşınalar⁶ ixtilatında⁷ sədaqət görmədim,

Biətü iqrarü⁸ imanü dəyanət görmədim,

Bivəfadan lacərəm⁹ təhsili-hacət¹⁰ görmədim.

¹ Müxəmməsin S.Nəcəfovun, M.Sadiqovanın və başqalarının ifasında lent yazısı vardır. Bir-birindən fərqlənən bu ifalarda qüsurlu cəhətlər də çoxdur.

² Burada müxəmməsin beş bəndi üzərində dayanılmışdır. Lakin əsərin əvvəlcədən bütövlükdə mütaliə edilməsi təmin olunmalıdır.

³ Mütləq – qeydsiz-şərtsiz (tam dolğun).

⁴ Halət – vəziyyət.

⁵ Babət – cür (tərz).

⁶ Aşına – dost.

⁷ İxtilat – yaxın əlaqə (qaynayıb-qarışma).

⁸ İqrar – təsdiq etmə, qəbul etmə, etiraf etmə.

⁹ Lacərəm – xülasə (nəhayət).

¹⁰ Hacət – ehtiyac (lazım olan şey).

Fikir ümumidən xüsusiyyətdə doğru gedir; cahanda, yaşadığı mühitdə qeydsiz-şərtsiz, əyər-əskikdən uzaq həqiqət, haqq-ədalət görmədiyini elan edən şair sonrakı misralarda və bəndlərdə həyatda müşahidə etdiyi ayrı-ayrı qüsurları, eybəcərliyi sadalayır, onlara münasibətini bildirir, bu nöqşanların səbəbini göstərir.

Bir-biri ilə dostluq edənlərin münasibətlərində sədaqət olmadığı kimi, əqidə, inam və mövqelərdə möhkəmlik, ehtiyac yaranan məqamlarda vəfasız adamlardan lazımı yardım, kömək görmək müşkül işə çevrilir.

Məntiqi vurğulu sözlərin bu mərhələdə müəyyənləşdirilməsi mümkündür. Əsas məntiqi vurğulu söz, şübhəsiz, “görmədim”dir, lakin o heç də bütün hallarda eyni vasitə ilə fərqləndirilmir. Həmin bənddəki “doğru”, “əyri”, “biət”, “iqrar”, “iman”, “dəyanət”, “lacərəm” də müxtəlif vasitələrlə fərqləndirilməli olan sözlərdir.

Bu mərhələdə həmşafiyə olan sözlərin – “halət”, “babət”, “sədaqət”, “dəyanət”, “hacət” şeirə gətirdiyi ahəngi nəzərə cərpdirmaq yerinə düşər. Bu cəhətə sonrakı bəndlərdə də diqqət yetirilməli, bununla da şeirin musiqiçiliyinin, ahəngdarlığının duyulmasına əlverişli zəmin yaradılmalıdır.

Xah sultan, xah dəvrişü gəda bilittifaq¹,
Özlərin qılmış giriftari²-qəmə dərdi fəraq³
Cifeyi-dünyayədir hər ehtiyacü iştiaq⁴,
Munca kim etdim tamaşa, sözlərə asdım qulaq,
Kizb⁵ böhtandan savayı bir hekayət görmədim.

Tutduğu mövqedən asılı olmayaraq hamı dərd-qəm içindədir; dünyanın sərvətinə meyl, var-dövlət toplamaq istəyi, arzusu hamıya hakim kəsilmişdir. Yerdə qalan hər şey və söz-söhbətlər yalan və böhtandan ibarətdir.

Bu bənddə “görmədim”dən başqa “sultan”, “dəvriş”, “gəda”, “qəm”, “dərd”, “kizb”, “böhtan”, “hekayət” sözləri oxuda müxtəlif vasitələrlə fərqləndirilməlidir.

Həmşafiyə olan sözlərin – “bilittifaq”, “fəraq”, “iştiaq”, “qulaq” tələffüzünə xüsusi diqqət yetirilməlidir. “Görmədim” sözünün oxusu, əsasən, birinci bənddəki ifa tərzinə uyğun gəlsə də, müəyyən qədər fərqlənir; burada həmin sözün oxusunda ton ümumiyyətlə aşağı düşür.

¹ Bilittifaq – birgə (birlikdə).

² Giriftar – düşar (əsir, mübtəla).

³ Fəraq – ayrılıq (hicran).

⁴ İştiaq – arzu etmə (çox istəmə).

⁵ Kizb – yalan.

Hər sədavü səs ki, dünyaya dolub əksər¹ əqəl²,
Cümlə³ məkrü⁴ alü⁵ fənnü⁶ fitnədir, cəngü⁷ cədəl⁸
Dirhəmi⁹ dinar¹⁰ üçündür hər şeyə yapışsa əl.
Müqtədilərdə¹¹ itaət, müqtədalərdə¹² əməl,
Bəndələrdə simü¹³ bəylərdə ədalət görmədim.

Az-çox yayılan (“dünyanı dolduran”) səsin-sədanın hamısı hiylə, kələk, birlilik, fitnə, dava və çəkişmədir. Kim hər nəyə, hansı işə əl atırsa, bunu yalnız qazanc üçün, var-dövlət (“qızıl, gümüş”) toplamaq məqsədilə edir.

Mənəvi iflas o dərəcəyə çatıb ki, ardınca gedilən adamların özləri itətdən çıxıblar, onları təqlid edənlərdə isə faydalı əməl yoxdur. Yox-sullara və varlılara bölünən bu cəmiyyətdə fərqli, ziddiyyətli vəziyyət hökm sürür: birincilər kasıblıqdan əziyyət çəkirlər, ikincilər isə bunu görməkdən uzaqdırlar, onlarda insafdan, ədalətdən əsər-əlamət yoxdur.

Həmqafiyə sözlər – “əqəl”, “cədəl”, “əl”, “əməl” – göstərilməli, məntiqi vurğulu sözlərə (“səda”, “səs”, “əksər”, “əqəl”, “məkr”, “əl”, “fənn”, “fitnə”, “cəng”, “cədəl”, “dirhəm”, “dinar”, “inaət”, “əməl”, “sim”, “ədalət”) diqqət yetirilməlidir.

Xəlqi-aləm bir əcəb¹⁴ düstur¹⁵ tutmuş hər zaman,
Hansı qəmli könlü kim, sən edər olsan şadıman¹⁶,
O sənə, əlbəttə ki, bədguluq¹⁷ eylər bigüman¹⁸
Hər kəsə hər kəs ki, etsə yaxşılıq, olur yaman,
Bulmadım bir dost ki, ondan bir ədavət görmədim.

¹ Əksər – çox.

² Əqəl – ən az (az).

³ Cümlə – hamısı.

⁴ Məkr – hiylə.

⁵ Al – kələk.

⁶ Fənn – birlilik.

⁷ Cəng – döyüş (dava).

⁸ Cədəl – çəkişmə (dalaşma).

⁹ Dirhəm – gümüş pul.

¹⁰ Dinar – qızıl pul.

¹¹ Müqtədi – təqlid edilən, ardınca gedilən adam (rəhbər, başçı).

¹² Müqtəda – təqlid edən adam.

¹³ Sim – gümüş (gümüş pul).

¹⁴ Əcəb – qəribə.

¹⁵ Düstur – əsas qayda.

¹⁶ Şadman – şad.

¹⁷ Bədgü – qıybətçi (pisliyə danışan).

¹⁸ Bigüman – şübhəsiz.

Bu dünyanın adamlarının arasında həmişə qəribə, əcaib qayda hökm sürmüşdür; dərdə-qəmə düşər olan adama kömək əlini uzadıb onu şad etsən, son nəticədə o, şübhəsiz, sənə qiybətini edəcək. Elə bil vəziyyət yaranıb ki, yaxşılıq edən adamın adı yamanlığa çəkilir, dost-dostla ədavət edir.

Həmqafiyə sözlərə (“zaman”, “şadiman”, “bigüman”, “yaman”) diqqət yetirilməli, onların ifa tərzində barədə ilkin məlumat verilməlidir.

Alimü cahil¹, müridi² mürşidi³ şagirdü pir⁴,
Nəfsi-əmmarə⁵ əlində sərbəsər⁶ olmuş əsir,
Həqqi batil⁷ eyləmişlər, işlənilir cürmi⁸-kəbir⁹
Şeyxlər şeyyad¹⁰, abidlər¹¹ abusən qəmtərir¹²,
Hiç kəsə həqqə layiq bir ibadət¹³ görmədim.

Elə bir şərait yaranmışdır ki, rütbəsindən asılı olmayaraq hamı – alim də, təhsil görməyən avam da, yol göstərən də, onun arxasınca gedən də, öyrədən də eyni yolun yolçuları olmuşlar; pisliklərə meyl onlara hakim kəsilib. Haqq tapdalanıb, boş bir şey kimi kənara atılıb, hamı böyük günah sahibi olub. Dilindən yalnız həqiqət çıxmalı olanlar, düz yol göstərməli olanlar (şeyxlər) kələkbaza çevriliblər, ibadətlə gün keçirib insanları xoş məramla dindirməli olanlar qaşqabaqlı olublar, öz davranışları ilə adamları, özlərindən uzaqlaşdırıblar. Belə bir mühitdə haqqa layiq, haqq işi üçün sitayiş, dua eşitmək mümkün deyildir.

Bənddəki “alim”, “cahil”, “mürid”, “mürşid”, “şagird”, “pir”, “batil”, “cürmi-kəbir”, “şeyxlər”, “abidlər”, “həqqə layiq” sözlərini oxuda fərqləndirməyin lazım olduğu qeyd edilmişdir.

Həmçinin, həmqafiyə sözlərin (“pir”, “əsir”, “kəbir”, “qəmtərir”) tələffüz xüsusiyyətləri ilə əlaqədar ilkin işlər aparılmalıdır.

¹ Cahil – avam (oxumamış).

² Mürid – ardıcıl (bir təriqətdə şeyx və ya mürşidin izi ilə gedən tərəfdar).

³ Mürşid – yol göstərən (müridlərə rəhbərlik edən təriqət başçısı).

⁴ Pir – təriqət başçısı.

⁵ Nəfsi-əmmarə – pisliklərə meyl.

⁶ Sərbəsər – bütünlüklə.

⁷ Batil – doğru olmayan (boş).

⁸ Cürm – günah.

⁹ Kəbir – böyük.

¹⁰ Şeyyad – hiyləgər (kələkbaz).

¹¹ Abid – ibadətlə məşğul olan.

¹² Əbusən qəmtərir – tutqun (qaşqabaqlı).

¹³ İbadət – sitayiş etmə (pərəstiş etmə).

Yeni mərhələ şeirin ideya-məzmunu ilə bağlı qazanılmış biliklərin dərinləşdirilməsinə, həmçinin ifadəli oxunun uğurla həyata keçirilməsinə əhəmiyyətli təsir edir; tələbələrə aşağıdakı suallara cavab hazırlamaq, üzərində fikirləşmək təklif olunur¹.

1. *Vaqif bu əsərində oxucunu nəyə inandırmaq istəyir?*
2. *Üzərində işlədiyiniz bəndlərin məzmunu arasındakı oxşarlığı aydınlaşdırın.*
3. *Şeirin bu parçasını oxuyarkən təsəvvürünüzdə hansı mənzərə canlanır?*
4. *Oxuduğunuz hissədəki hansı misralar, sizcə, bəndlərin mənasını dolğun ifadə edir və intonasiya ilə nəzərə çarpdırılmalıdır?*

Müxəmməsin yazıldığı **rəməl** bəhri, onun ölçüsü barədə məlumatın verilməsi əsərin ifadəli oxuya hazırlanmasında yeni və mühüm mərhələ kimi qiymətləndirilməlidir. Rəməl sözünün mənası çoxdur. Bunlardan “ləngərlənmək”, “dalğalanmaq” mənaları diqqəti cəlb edir. Azərbaycan rəməlinin bir çox növündə yazılan şeirlərin oxusunda bir ləngərlik, vüqar, əzəmət duyulur. “Görmədim” də bu qəbildəndir. Həmin bəhrin fA`ilAtün fA`ilAtün fA`ilün ölçüsündə yazılan bu müxəmməs, əsasən, aşağı tempdə oxunur. Oxuda bölümlərin və misraların vəzninin gözlənilməsi qaydalarının mənimsədilməsi üçün şeirin bütövlükdə (üzərində iş aparılan beş bəndin) cədvəl üzrə oxusu həyata keçirilməlidir.

fA`ilAtün	fA`ilAtün	fA`ilAtün	fA`ilün
Mən cahan mül	kündə mütləq	doğru halət	görmədim,
Hər nə gördüm,	əyri gördüm,	özgə babət	görmədim,
Aşınalar	ixtilatın	da sədaqət	görmədim,
Biətü iq	rarü ima	nü dəyanət	görmədim,
Bivəfadan	lacərəm təh	sili-hacət	görmədim.

Cədvəl üzrə oxuda müəllim hansı məsələlərin şərhinə xüsusi diqqət yetirməlidir?

Bu işin məzmununu birinci bəndin nümunəsində nəzərdən keçirək².

Birinci bəndin birinci misrası (“Mən cahan mülkündə mütləq doğru halət görmədim”) bütövlükdə əsər üçün məntiqi mərkəz sayılmalıdır. Sonrakı misralarda və bəndlərdə söylənilənlər bu misrada ifadə olunan

¹ Bu, ev tapşırığı kimi də verilə bilər.

² Müxəmməsin oxusu üçün belə bir ifaçılıq vəzifəsi müəyyənləşdirmək olar: “Şairin zamanənin eybəcərlikləri barədəki azablı düşüncələrini açmaq”. Bu, göründüyü kimi, bütövlükdə əsərə aiddir. Unutmaq olmaz ki, hər bəndin “mövzusu” var və buna uyğun olaraq hər biri üçün konkret ifaçılıq vəzifəsi müəyyənləşdirilir.

ideyanın, fikrin açılmasına, sübutuna xidmət edir. Həmin bəndin sonrakı misralarının səslənməsi isə bilavasitə bu misranın üzərində köklənir. Maraqlıdır ki, bu bənddə beş dəfə təkrar olunan “görmədim” rədifini ilk dörd misrada eyni tempdə və intonasiya çalarında oxunur. Sonuncu misrada isə həmin söz sürətlə, həm də əvvəlkilərdən fərqli olaraq daha sərt tərzdə oxunur. Məsələ burasındadır ki, sonuncu misranın özü də bütövlükdə əvvəlkilərdən fərqli ifa olunur. Bu misranın oxusu ifaçını, bir növ, başqa axara salır və bununla da onun üçün müəyyən çətinlik yaradır; “bivəfadan” sözünün üçüncü hecasındakı “a” səsi uzun tələffüz edilir və bu kəlmənin sonuncu hecası sanki “lacərəm”in birinci hecası ilə (lakin bu, çox böyük ustalıqla, necə deyirlər, nəzərə çarpmadan edilməlidir; unutmaz olmaq ki, “lacərəm” müstəqil bölünmə – “lacərəm təh” – aiddir) qovuşur. İkinci sözün son iki hecası sürətlə deyilir və “təhsil” sözünün ilk hecası ilə ilişir. “Təh” hecasının deyilişindən sonra qulağa, belə demək mümkündürsə, güclə çatan fasilə edilir və “sili-hacət” adi qaydada oxunur. Bu bölümün tələffüzü bitər-bitməz “görmədim” sözü sürətlə oxunur.

Birinci misradakı “mütləq” sözünü bədii söz ustalarının çoxu səhv oxuyur; birinci hecanı vurğulu hesab edirlər. Bu sözün deyilişini belə bir cəhət də çətinləşdirir: dilönü, açıq “ə” saitindən sonra (“mülkündə mütləq”) qoşadodaq, sonor “m” samitini tələffüz etmək asan olmur; həmin səsin (sözün) tələffüzü üçün danışıq üzvləri, belə demək mümkündürsə, müəyyən hazırlıq mərhələsi keçməlidir.

Həmin misradakı “doğru halət” sözləri oxuda fərqləndirilməlidir. Bu sözlər bağlanaraq bir vahid kimi tələffüz edilir və onların oxusundan sonra qısa fasiləyə ehtiyac duyulur.

İkinci misranın başlanğıcındakı sözlər bağlanaraq (hər nə gördüm) oxunmalıdır, lakin birinci söz (“hər”) yüksək tonla deyilməlidir. İkinci bölümün birinci sözü (“əyri”) yüksək tonla (ondan əvvəl qısa fasilə etməyin lazım olduğu da unudulmamalıdır) oxunur. Ümumiyyətlə, bu sözün oxusu xüsusi diqqət tələb edir; unutmaz olmaq ki, həmin kəlmədə müəllifin narazılığı, qəzəbi, nifrəti ifadə olunur.

“Babət” sözü, qeyd edildiyi kimi, fərqləndirilməlidir; “a” səsinin nisbətən uzun tələffüz edilməsi, sözün sonuna doğru tonun xeyli aşağı düşməsi və ondan sonra fasilə edilməsi bunu təmin edir.

Üçüncü misranın oxusu nisbətən asandır; onun oxusunda, adətən, “aşınalar” sözündəki “i” səsinə səhvən nəzərə qabarıq çarpdırmaq cəhdi

özünü göstərir. Əslində isə, həmin sözdəki hər iki “a” səsini, eləcə də, “sədaqət”dəki eyni səsi uzun tələffüz etməklə kifayətlənmək lazımdır.

Dördüncü misranın oxusu böyük diqqət tələb edir; əvvəla, bu misra onunla səciyyələnilir ki, onda əsas məntiqi vurğulu kəlmədən əlavə dörd məntiqi vurğulu söz var. Deməli, onların hər birinin tələffüzdə fərqləndirilməsi və nəzərə çarpdırılması vacibdir. İkinci tərəfdən, bölümlərin iştirakı çoxdur (“biətü iq”, “rarü ima”, “nü dəyanət”) və oxuda onların vəzninin gözlənilməsi zəruridir.

Bu misranın səsləndirilməsində bir cəhətə də diqqət yetirilməlidir; tələffüzdə fərqləndirilən “biət”, “iqrar”, “iman”, “dəyanət” sözlərinin sonuncu hecası xüsusi aydınlıqla deyilməli, ton yüksəldilməlidir. “Dəyanət” sözündən sonra isə qısa fasilə edilməsi də unudulmamalıdır.

Sonuncu misranın uğurlu ifası da hazırlıq işi aparılmasını tələb edir. Bədii söz ustalarının bəziləri “lacərəm” sözünü, misradakı digər sözləri hansı tempə oxuyurlarsa, o qaydada da ifa edirlər; əslində isə bu kəlmənin oxusu sona doğru sürətlənməli, sonuncu səs (“m”) sürəkliyi ilə seçilməli və yuxarıda deyildiyi kimi, “təhsili” sözünün ilk hecası ilə qovuşmalıdır.

Sonuncu “görmədim” əvvəlkilərdən fərqli tələffüz edilməlidir; bu sözdən əvvəl fasilə edilməli və onun oxusunda temp sürətlənməlidir.

Bəs “Görmədim” üçün hansı oxu tipi məqbuldur?

Əsərin məzmunu **deklamativ-ritorik** oxu tipinin seçilməsini tələb edir. Təəssüf, həyəcan, nifrət, qəzəb hissələrinin əvəzlənməsi, bir sözlə, əsərin məzmun zənginliyi ifanı yeknəsək, yorucu olmaqdan xilas edir. Marafıdır ki, “Görmədim”, qeyd edildiyi kimi, bədii söz ustaları tərəfindən fərqli şəkildə ifa edilir; M.Sadıqovanın ifasında küskünlük, bədbinlik notları üstündür. Onun oxusunda müxəmməs incik bir adamın şikayətlərinin ifadəsi kimi səslənir. S.Nəcəfovun ifasında isə əsər zamanının eybəcərliklərinə qarşı ittiham kimi səslənir. Nifrət, qəzəb, barışmazlıq sonuncunun ifasında aparıcıdır.

Əlbəttə, eyni bir əsər müxtəlif ifaçılar tərəfindən fərqli şəkildə ifa edilə bilər və bu, təbiidir. Başlıca mətləb bundadır ki, hər bir ifadə əsərin estetik-bədii keyfiyyətləri itməsin, əsas ideya təhrif edilməsin.

“Görmədim” müxəmməsinin oxusuna həsr edilən yekun məşğələsində (əsərin müstəqil ifadəli oxusundan əvvəl) tələbələr aşağıdakı tapşırıq üzərində işlətmək faydalıdır: şəirdə hansı mövzular açılmışdır; ayrı-ayrı bəndlərdəki hansı misralar, sizcə, onun (bəndin) məğzini, mənasını daha qabarıq açır və o, intonasiya ilə nəzərə çarpdırılmalıdır; tonun yüksəldilməsini, yaxud aşağı düşməsinə tələb edən sözləri müəyyənləşdirin, oxuda bu cəhətə diqqət

edin; məntiqi vurğulu sözlərin hansı vasitə ilə fərqləndirildiyini müəyyən-
ləşdirin; əvvəlcə misraların, sonra isə bəndlərin ifasında intonasianın qazan-
dığı çalarlara nəzər salın, mətn üzərində qeydlər apararaq oxuda onun necə
reallaşdığına diqqət yetirin; əsəri müxtəlif tempdə oxuyun, məzmunu hansı-
nın uyğun gəldiyi barədə fikirləşin; ayrı-ayrı bəndlər üzrə ifaçılıq vəzifəsini
müəyyənləşdirin; əsas ifaçılıq vəzifəsinin ayrı-ayrı bəndlər üzrə həyata ke-
çirməyin lazım olması barədə fikirləşin və oxuda buna əməl edin¹.

M.Ə.Sabir. “UŞAQDIR”

Ay başı daşdı kişi, dinmə, uşaqdır uşağım!
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

Keyfinə dəymə, söyə ya sənə, ya qardaşına,
Atovun görü üçün, boşla bu tifli başına!
İndicə-indicə ancaq yetir on bir yaşına,
Ağlı kəsmir, hələ bir körpə uşaqdır uşağım!
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

Bir söyüşdən ötəri etmə əziyyət balama,
Göyərüb coşma, utan qonşuları yığma dama,
Sənə söydükləri getsin başı batmış atama,
Qışqırıb bağrını da yarma, uşaqdır uşağım!
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

Ax, nə yaxşı kişidir qonşumuz Ağcanın əri –
Oğlu söydükcə fərəhdən açılır balü pəri;
Yoxsa, ay hərzə kişi, bir quru sözdən ötəri
Darıxırsan, deməyirsən ki, uşaqdır uşağım!?
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

Kişi, az söylə mənə bir dəxi məktəb sözünü!
Yəni məktəblə uşaq kamil edərmiş özünü?
Bir söyüşdən yana az danla bu tiflin üzünü!
Sözü ləzzətli, şirin dilli, uşaqdır uşağım!
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

Deyilik erməni, zaye edək övladımızı,
Oxudaq gözləri açılmamış əhfidimizi,
Görmüşəm elm oxumuş heyvərə damadımızı,
Qoymaram məktəbə, bir qabil uşaqdır uşağım!
Nə ədəb vaxtıdı, qoy söysün, ufaqdır uşağım!

¹ Tapşırıqdakı tələblərin əksəriyyəti digər əsərlərin oxusunda da tətbiq edilə bilər.

Lirik əsərlərdən satiranın ifasının özünəməxsus çətinlikləri var; intonasiya çalarlarının əlvanlığı, tempin tez-tez əvəzlənməsi, məntiqi vurğulu sözlərin çoxluğu bu qəbildən olan əsərlərin oxusuna ciddi hazırlaşmağı və spesifikasiyini diqqət mərkəzində saxlamağı tələb edir.

M.Ə.Sabirin “Uşaqdır” adlı satirasının oxu üçün hazırlanması işini müxtəlif variantlarda (burada bir variantın təsviri ilə kifayətlənilmişdir) təşkil etmək olar¹.

Şeirin müstəqil (səssiz) oxusunu həyata keçirməzdən əvvəl aşağıdakı sözlərin mənası aydınlaşdırılmalıdır: bəlü-pər – qol-qanad, zəyə – korlanmış (heç olmuş), əhfad – nəvələr.

Müstəqil oxudan sonra isə aşağıdakı suallara cavab verilməsini tələb etmək məqsəduyğundur:

1. Şeir hansı mövzuda yazılmışdır və kimin dilindən söylənir?
2. Əsəri oxuyarkən təəvvürünüzdə hansı səhnələr canlanır?
3. Müəllifin obrazlara münasibətini aydınlaşdırın.
4. Ananı əsəbiləşdirən atanın hansı sözləri və tələbələridir?
5. İfaçının əsas vəzifəsi nə olmalıdır?

Suallar şeirən məzmunu və satirik əsərlərin spesifikasiyi ilə bağlı qazanılmış məlumatın dərinləşdirilməsinə, eləcə də ifadəli oxuya zəmin yaradılmasına imkan verir. Cavablar müəllimin əlavələri ilə zənginləşdirilməli və elə həmin prosesdə əsərin təhlili də həyata keçirilməlidir.

Satirada zahirən bəlkə də kiçik, əhəmiyyətsiz görünən ailə narazılığı təsvir edilmişdir; üstəlik bu narazılıq “xırda” bir məsələ – uşağın ədəbsiz danışması, söyüş söyməsi üzündən yaranmışdır. Lakin həmin “xırda” məsələnin arxasında böyük bir ictimai bəlanın – müsəlman ailələrinin məktəbdən, maarifdən qaçaq düşmələri və nəticədə övladlarının avam və nadan böyümələri – dayandığı ustalıqla ifadə edilmiş və bu mövqe ifşa edilmişdir.

Yaşı onbirə çatan uşağın tərbiyəsindəki naqisliyin səbəbi, təkcə avam, savadsız ana deyil, bu “qabil uşağın” məktəbdən uzaq düşməsidir. Belə bir mühitdə böyüyən onbir yaşlı “körpənin” qabiliyyəti isə, təbiidir ki, ananın “quru söz” adlandırdığı söyüşdə özünü göstərə bilər.

Ananı təkcə əsəbiləşdirən ədəbsizlik edən övladına atanın irad tutması, bundan qeyzə gəlməsi deyil; onu ən çox qıcıqlandıran bir də odur ki, ata övladının bu sayaq böyüməsini məktəbə getməməsi ilə əlaqələndirir. Məktəb ana üçün övladını bir insan kimi korlayacaq, puç edəcək yerdir. Mətləb də bundadır.

¹ Bütün hallarda tələbələrin Sabir satirasının xüsusiyyətləri, bədii məziyyətləri barədəki biliklərinin yada salınması və zənginləşdirilməsi giriş məşğələsində ön plana çəkilməlidir.

Ananın – cəhalət mühitinin yetirməsi və əsiri olan, övladını dərin məhəbbətlə sevən, onu xoşbəxt görmək istəyən qadının xarakteri, dünyagörüşü ustalıqla açılıb; övlad nə qədər ki, “uşaqdır” ona hər şeydə güzəştə getmək olar, o qadınlar xoşbəxtlikdir ki, ərləri övladlarının nadan hərəkətlərindən fərəhlənirlər. Ana belə bir möhkəm əqidədir ki, məktəb, elm, təhsil övladı yalnız zay edir, övlad nəyə qabildirsə, o da kifayətdir.

Ananın nitqi digər obrazlar (ata, oğul) haqqında da aydın təsəvvür yaradır. Özünü tam haqlı hesab edən ana yana-yana danışır, danışdıqca da özünü yaxşıca tanıdır. Onun dar düşüncə sahibi olduğuna, qəflət içərisində ömür sürdüyünə oxucuda heç bir şübhə qalmır.

Şeirdə Sabir satirasına məxsus olan mühüm keyfiyyət – tipi öz nitqi, danışığı ilə ifşa etmək – bütün kamilliyi ilə canlanır; tüstüsü başından çıxan ana ərinə “göyərək”, “coşmağı” irad tutsa da, əslində özünü unudaraq əsəbi vəziyyətdə onun üzünə kükrəyir. Müəllif “yoxdur”, təsvir olunan hadisəyə, obrazlara onun münasibəti “bəlli deyil”, danışan yalnız qəzəbli anadır. Bax, bu qəzəbli danışığın arxasında, bu sətirlərin alt qatında müəllifin hansı niyyətinin dayandığını səsli sözlə çatdırmaq ifaçıdan böyük zəhmət, ciddi hazırlıq işlərini icra etməyi tələb edir.

İfaçının yaradıcılıq vəzifəsini aşağıdakı məzmununda müəyyənləşdirmək (əlbəttə, başqa variantlarda da ola bilər) mümkündür: “Ananın ailə tərbiyəsinə, məktəbə, təhsilə münasibətini, həyata baxışını açmaq”.

Bu əsas ifaçılıq vəzifəsinin uğurla həyata keçirilməsi hər sözün, misra və bəndin (hər bəndlə əlaqədar konkret ifaçılıq vəzifəsinin müəyyənləşdirilməsi də vacibdir) üzərində ciddi işləməyi, onların səslənən sözə çevrilməsi yollarını mənimsəməyi tələb edir. Bu işi şeirin cədvəldə yerləşdirilmiş mətni üzərində müşahidə aparmaqla icra etdirmək faydalıdır¹.

fə'ilAtün	fə'ilAtün	fə'ilAtün	fə'ilün
Ay başı daş	dı kişi, din	mə, uşaqdır	uşağım!
Nə ədəb vax	tıdı qoy söy	sün, ufaqdır	uşağım!
Keyfinə dəy	mə, söyə ya	sənə, ya qa	rdasına,
Atovun go	ru üçün, boş	da bu tifi	başına!
İndicə-in	dicə ancaq	yetir on bir	yaşına,
Ağlı kəsmir,	hələ bir kör	pə uşaqdır	uşağım!
Nə ədəb vax	tıdı qoy söy	sün ufaqdır	uşağım!

¹ Əruz vəzninin rəməl bəhrinin altıncı növünün birinci variantında (fə'il Atün fə'il Atün fə'ilün) yazılan bu sətirə hansı ifa tipində oxunmalıdır?

Şeirin məzmunu onu **danışiq** tərzində ifa etməyi tələb edir. Şeirdəki təkrarolunmaz ahəng, intonasiyanın, necə deyərlər, addımbaşı dəyişilməsi ifanın emosionallığına, təsirli olmasına geniş imkan yaradır.

Satiranın bütün bəndləri bir-biri ilə daxilən möhkəm bağlıdır; hər bənddə məsələyə ananın münasibətinin yeni cəhətləri üzə çıxır, bu isə onun mövqeyi barədə oxucunun dolğun təsəvvür qazanmasına səbəb olur. Bütün bunlarla bağlı dinləyicidə aydın təsəvvürün yaranması isə o vaxt mümkündür ki, o, obrazın əsəbi, həyəcanla dolu səsinə eşitmiş olsun. Əsəbi, gərgin, həyəcanlı, qəzəbli intonasiyadakı dəyişiklik, tempin əvəzlənməsi obrazın vəziyyətini başa düşməyə imkan verir. Elə birinci misranın məzmunundan obrazın çox qəzəbli, əsəbi olduğu duyulur. Bunu səslənən sözdə necə canlandırmalı?

Birinci bölmə daxil olan hissə (“Ay başı daş”) bir vahid kimi oxunmalıdır. Birinci bölmə ilə ikinci bölüm (“dı kişi, din”) arasındakı ustalıqla nəzərə çarpdırılan fasilə “dı” hecasını azacıq uzadılmasına imkan verir. Bu, həmçinin “kişi” sözünün, belə demək mümkünsə, yığcam tələffüzünə, bölümün sonuncu hecasının (“din”) yüksək tonla tələffüzünə səbəb olur. Üçüncü bölümün daxilində (“uşaqdır” sözündən əvvəl) çox qısa fasiləyə ehtiyac duyulur; bu, həmin sözdəki “a” səsinin uzadılmasını, belə demək mümkünsə, rəsmiləşdirir. Bu sonuncu tələbin nəzərə alınması ananın niyyətinin asanlıqla çatdırılmasına səbəb olur; yəni ananın onbir yaşlı övladını lap “körpə” hesab etdiyini ifadə etməyə imkan verir.

Misranın sonunda qısa fasilə (bu, bütün misralara aiddir, lakin bəzi misralardan sonra orta fasilə edilir; yeri gəldikcə bunun səbəbi izah ediləcəkdir) edilir.

İkinci misrada obrazın qəzəbinin səbəbi aydınlaşır; oğlunun söyüş söyməsindən əsəbiləşən və əsəbi vəziyyətdə övladını ədəbli olmağa çağıran, onun ədəbsizliyini məktəbdən, təhsildən qaçaq düşməsində görən atanın məzəmmətləri ananı təbindən çıxarmışdır.

Bu misra səslənən sözə necə çevrilməlidir ki, məzmun dolğunluğu ilə açılsın?

Maraqlıdır ki, şərti olaraq üç yerə (“nə ədəb vaxtıdı”; “qoy söysün”; “ufaqdır uşağım”) böldüyümüz bu misranın (onun bölümləri bu üç bölgüdən fərqlənir) hər parçası fərqli hissi, istəyi ifadə edir və deyim tərzinə görə də fərqlənir; ananın “nə ədəb vaxtıdı” sözlərində atanın mövqeyi ilə qətiyyətli razılaşmadığı ifadə olunub; heç bir etiraza əl yeri qoymadan, hökmlə, ciddi şəkildə söylənir.

İkinci parçanın (“qoy söysün”) oxusunda səs fərqli çalar qazanır; barışdırıcı, nəsihətverici ahəng güclənir. Üçüncü parçada (“ufaqdır

uşağım”) səs xeyli həzinləşir, “körpəyə” məhəbbətlə bərabər, onun müdafiəsi yolunda dönməzlik də hiss olunur.

Növbəti misralarda əsərin ilk iki misrasında ifadə olunmuş fikir genişləndirilmişdir. Ərini “onbir yaşlı” uşağın davranışından düzgün baş çıxarmamaqda məzəmmət edən ana onu həm də dilə tutur, qəzəbini soyutmağa çalışır. Lakin müəyyən məqamlarda içəridən gələn qəzəbi, özü də istəmədən, bürüzə verir.

Birinci misradakı “keyfinə dəymə” sözləri ilə başlanan əsəbi çılgınlıq elə həmin misranın sonuna doğru zəifləyir, “atovun goru” sözləri ilə başlanan ikinci misrada isə az qala yalvarış duyulur.

Üçüncü-dördüncü misralarda xeyli yumşalmış, ərini də öz fikrinə şərik etmək istəyən ananın həlim səsi eşidilir; atanın qışqırığından qorxmış “onbir yaşlı körpəni” özünə sıxan ana böyük şəfqətlə, məhəbbətlə, səcində hərarət duyula-duyula sözünü davam etdirir.

Üçüncü misranın birinci bölümü belədir: “İndicə-in”, deməli, ikinci söz parçalanmışdır, lakin bu, hər iki sözün uzadılmaqla tələffüzünün qarşısını almır. Hər iki halda isə birinci heca (“in”) sanki ayrılıqda tələffüz edilir. Həmin sözlərin bu qaydada oxunması ananın “onbir yaşlı uşağının” əzizləməsini çatdırmaq baxımından zəruridir. Dördüncü misrada isə ananın öz “körpəsini” əzizləməsi lap yüksək həddə çatır; ilk iki sözdən (“ağlı kəsmir”) sonra qısa fasilə edilməli, sonrakı hissə (“hələ bir körpə uşaqdır uşağım”) bölümləri arasındakı fasilə nəzərə alınmaqla birbaşa oxunmalıdır.

Sonuncu misranın oxusu başlanğıcdakı ikinci misranın ifa tərzindən fərqlənir.

Ananın, necə deyərlər, haldan-hala düşməsini ikinci bənddə aydınca müşahidə etmək olur və bu bəndin ifasında intonasiya çalarları daha tez-tez dəyişir. Birinci misrada (“Bir söyüşdən ötəri etmə əziyyət balama”) ananın narazılığı öz əksini tapmışdır; “etmə” sözünün necə oxunmasından çox şey asılıdır. Bu sözü aşağı tonda, nəzərə çarpdırmadan oxumaq misranın mənasının tam tutumla çatdırılmasına xələl gətirir. Həmin sözün birinci hecası ilə ikinci bölüm (“ötəri et”) bitir, bu, oxucunun işini xeyli asanlaşdırır, yəni iki hecanın yüksək tonla deyilməsi və bölüm fasiləsi, dinləyicilərin diqqətinin cəlb edilməsinə imkan yaradır.

Ananın hiddəti get-gedə artır: “Göyərrib coşma, utan, qonşuları yığma dama...” – ifaçının səsndən sərtlik, gərginlik daha da çoxalır. Lakin

ana belə kəskin danışığından xoflanır, sözlərinin sərtliliyini bir az yumşaldır – “Sənə söydükləri getsin başı batmış atama”, lakin bununla kifayətlənməyərək atanın diqqətini “tiflə” cəlb etməklə (“Qışqırıb bağrını da yarma, uşağıdır uşağıml!”) ona uşağın çox qorxdığını başa salmaq istəyir və bununla da acıqlı danışığına, sancmalarına haqq qazandırmğa çalışır.

Üçüncü bənd ananın xarakterinin açılmasında xüsusi əhəmiyyəti olan parçalardandır; ananın qonşu qadına – Ağcaya qibtə etməsinin səbəbini öyrəncə, oğlunun söyüşünü “quru söz” adlandırmasını bilincə oxucunun bu obraz haqqındakı təsəvvürü daha da aydınlaşır və konkretləşir.

Bu misralar səslənən sözdə necə canlandırılmalıdır?

Birinci misrada (“Ax, nə yaxşı kişidir qonşumuz Ağcanın əri”) ananın qonşu qadına bəslədiyi qibtə hissi çox aydın ifadə edilmişdir. Bunu çatdırmaq üçün ürəkdən gələn bir səslə “ax” nidası tələffüz edilməli, sonuncu səsin sürəkliliyinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Növbəti üç sözdəki (“yaxşı”, “kişidir”, “qonşumuz”) “ş” səsi xüsusi tələffüzlə nəzərə qabarıq çarpdırılmalıdır. Bu misranın oxusunda nəzərə alınmalı başqa bir cəhət – yaxşı”dakı “i” səsinin, “Ağcanın” sözünün ikinci hecasındakı “a”nın, sonuncu kəlmədəki “i” səsinə nisbətən uzun tələffüz edilməsidir.

Burada digər bir detal da diqqətdən yayınmamalıdır; obraz həmin sözləri (birinci və ikinci misranın sözləri nəzərdə tutulur) yana-yana deyir. Bu yanıqlı səsi, danışığı canlandırmaq üçün ikinci misradakı “söydükə” sözünü xeyli uzatmalı (əlbəttə, bölümün tələbi nəzərə alınmaqla), sonra fasilə etməli, “balü” sözündəki “a” səsinə uzun tələffüz etmək lazımdır.

Üçüncü – dördüncü misranın oxusunda intonasiya başqa keyfiyyət qazanır; ana “bir quru sözdən ötəri” “körpəni” danlayan atanı məzəmmət edir. Bu məzəmmətdə böyük hiddət, əsəbilik duyulmasa da, güzəşt də yoxdur. Deməli, həmin misraların oxusunda orta ton hakim olmalı, nəsihətverici tərzdə danışan adamın etiraz notları ilə zəngin səsi canlandırılmalıdır.

Ananın ovqatı dəyişdikcə danışığı tərzində də dəyişir; yadına xoşagəlməz əhvalat düşən adam kimi o da birdən, qəflətdən kükrəyir. Atanın məktəblə bağlı sözlərini xatırlayan kimi (dördüncü bəndin əvvəli) ana səsinə daha da ucaldır, üzünü ona tutub qəti hökm verir: “Kişi, az söylə mənə bir dəxi məktəb sözünü!”. Məktəbə nifrətinin səbəbini də bildirir: “Yəni məktəblə uşaq kamil edərmiş özünü?”.

Belə bir psixoloji gərginlik içində olan obrazın həmin sözlərini necə səsləndirmək məqsədəuyğundur?

Birinci misra yüksək tonda, qətiyyətlə deyilməlidir. İkinci misrada ton aşağı düşür, qəzəb, hikkə ifadə edən intonasiyaya başqa bir çalar – istehza da əlavə olunur. Məktəbin uşağa müsbət təsirinə, onun kamilləşməsində rolu olmasına inanmayan ananın kinayəsi nitqində aydınca duyulur. İfaçı bunu uğurla çatdırmaq üçün “uşaq” sözündən sonra qısa fasilə etməli (ikinci bölümün vəznə gözlənilməklə), “edərmiş”, “özünü” sözlərindəki sonuncu saitləri uzun tələffüz etməlidir.

Üçüncü-dördüncü misralar oxucunun gözləri qarşısında belə bir mənzərə canlandırır. Ərinə kəskin etiraz etdikdən sonra ana ona sığınmış oğlunu oxşaya-oxşaya danışığını davam etdirir. Aydındır ki, əvvəlki ton, intonasiya bu məqamda eyni ilə qala bilməz. Deməli, sərt, kəskin ifa üçüncü misranın oxusunda xeyli yumşalır, burada intonasiya üçün aparıcı cəhət tə nə olur. Sonrakı sözlər isə (dördüncü misra) bütünlüklə “körpəyə” müraciətlə deyilmişdir, ona aiddir. Bu sözlər (“ləzzətli”, “dilli”) nisbətən uzun tələffüz edilməklə, hər biri diqqətə xüsusi çarpdırılmaqla, başlıcası isə, səsdə məhəbbət, əzizləmə duyulmaqla oxunmalıdır.

Ana məktəbə, təhsilə münasibətdə özünün düzgün mövqə tutduğuna atını inandırmaq (sonuncu bənd) istəyir. Onun danışığında əvvəlki qəzəb, hiddət duyulmur. Lakin əsəbilik, gərginlik hələ də davam edir. Dördüncü və beşinci misraların başlanğıc hissləri (“Qoymaram məktəbə”, “Nə ədəb vaxtıdır”) çıxılmaqla (bunların oxusunda ton yüksəlir, səsdə birdən-birə sərtlik yaranır) yerdə qalan parçanın ifasında fərq çox azdır.

Birinci və ikinci misrada nəsihət verən, öz mülahizəsinin həqiqiliyinə inandırmağa çalışan ananın təkidli danışığı eşidilir. Bu, üçüncü misrada da davam edir, lakin həmin misranın oxusunda istehza, lağ çox aydınca duyulur, əslində, aparıcı olur.

Növbəti misranın (“Qoymaram məktəbə, bir qabil uşaqdır, uşağım!”) oxusunda intonasiya fərqli çalara düşür; ana – “qoymaram məktəbə” sözlərini qətiyyətlə, etiraza yol verməyən bir tərzdə söyləyir, “bir qabil uşaqdır uşağım” sözlərini deyəndə isə səsinə təntənə duyulur. Deməli, ifaçı “qabil uşağı” ilə fəxr edən ananın hərərətli danışığını bu dördcə sözün oxusunda çatdırmağı bacarmalıdır.

A.Bakıxanov. "Tülkü və qoyun"

1. a) Yazılıb bir maraqlı **dastanda**, /
Vardı bir **tülkü** bir biyabanda. //

O da **zahid kimi**ydi guşənişin, /
Gözü **ac, hiyləgər, dəcəl, xudbin**. //

Bir gün oldu acından avarə, /
Aclığa tapmadı o bir çarə. /
Baş alıb gəzdirdi **çöl-biyabanı**, //

Yem üçün axtarırdı **dünyanı**. //

Gördü çöldə həvəslə bipərva, /

Bir qoyun otlayır **təkü-tənha**. //

Bir ona baxdı, bir də qüvvətinə, /

Gördü işlər **yaman** düşüb çətinə, //

Gücü çatmaz ki, bitirə işini, /
Qıcıdıb **hirs** ilə ona dişini

b) Dedi: – Ey canı **bərk, quyuğu boş**, //

Belə bir **zülüm** getməz allaha xoş, //

Bu ərazi mənim babamdandır, /

Səndə bu nə **ürək**, nə **vicdandır**

Ki, edirsən bu yerləri **viran**? /

Kirəsin verməsən, düşər bil, **qan...** ///

c) Bu acı sözləri eşitdi qoyun, /

Çarəsi qalmayıb əlində onun.

Dedi: – Yoxdur sənə inamım bil, /

Ola bilməz, bu yer səninki deyil,

Sahib olmaz bizim bu səhrada. /

Mən kimi **min qoyun** gəzir burada. //

Söylədi tülkü: – **Şahidim** vardır, /

Həqqi onlar bilir, bu aşkardır, //

Bu sözü **hamı** eyləyər **təsdiq**, /

İstəsən ki, bu söz ola **təhqiq**, //

Neyləyim, sabit olsa bu əhval?.../

Dedi: – **Olsun sənə bu qanım halal...** ///

İfaçılıq vəzifəsi:

Diqqəti Tülkünün səciyyəsi
xüsusiyyətlərinə cəlb etmək

Orta temp

Nağılvarı

İfaçılıq vəzifəsi:

Diqqəti Tülkünün
yalançı, saxta qəzəbinə
yönəltmək
Tempi sürətləndirməklə
Hündürdən, qəzəblə

İfaçılıq vəzifəsi:

Diqqəti Tülkünün
hiyləgərliyinə,
inadkarlığına, qoyunun
acizliyinə avamlığına cəlb
etmək
Tempi sürətləndirməklə
Yüksək tonla

Ləngiməklə, Aşağı tonla

2. a) Tülkü getdi, qoyun yazıq miskin,
Gəlib evdə oturdu çox qəmgin.
Ağanın bir böyük iti var idi,
Bir hücumda pələngi yırtar idi.
Gah olardı çoban ilə həmdəm,
Evi də gözləyərdi o hər dəm.
Qorxusundan onun səmada belə,
Yaxlaşmırdı Göy şiri Həmələ.
Ona nəql etdi macəranı qoyun.
Hirsi coşdu bu macərəyə onun.
Dedi: – Tülkü kələk qurub, bir bax,
Dostumun qanına susur axmaq.
O, qoyunla gedib ora çatdı,
Bir çuxur qazdı, gizlənib yatdı.
Dedi: – Get otlə, qorxma, arxayın ol,
Tülkü şahid gətirsə etmə qəbul.
And üçün yanıma gətir onu sən,
Sonra gör neylərəm o şahidə mən?!

b) ... İt ki gizləndi yatdığı yerdə
Sizə qoy tülküdən deyim bir də.
Özünü tülkü çöllərə vurdu,
Qoca bir qurda rastlaşıb durdu.
Getdi, hörmətlə o, salam etdi,
Ona çox izzət, ehtiram etdi.
Dedi: – Ey vəhşilər əmiri, sənə,
Verirəm muştuluq, məni dinlə!
Görmüşəm bir qoyun səfeh, nadan.
Bayramın lap içindədir qurban. –
Söylədi macəranı tülkü tamam,
Qurda gəldi fərəhli bir ilham.
Dedi: – haqqı danammarıq heç biz,
Dediyyin yer sizinkidir şəksiz
Belə bir şahid tapıldı çox “adil”,
Müddəi hər nə söyləsə qail.
Müxtəsər qaniçən iki qəddar,
Gülüşüb verdilər hücumə qərar.

3. a) Elə ki, oldular ora varid,
Dedi tülkü: – Budur, bu da şahid.
Hər sözü doğrudur, həqiqətdir,

Məqsədi dünyada ədalətdir.
Necə olmaq bu hökmə narazı,
Özü həm şahid, həm də ki qazi...
Dedi: – Yox, yox, bu söz qəbul olmaz
Müddəa sabit olmalı bir az.
Tanıram qurdu, istəyir ala can,
Şər'i, haqqı o tapdalar hər an.
Sahibim yoxsa da yanımda mənim,
Bir ocaq var yaxında xeyli qədim.
Gedərək and için ona dərhal,
Qanım olsun sizə o dəmdə halal.
Qurd dedi: Sən'ətimdir and içmək,
Qorxu olmaz təmizsə hər bir ürək.
Dedi tülkü: – Mənim də qorxum yox,
İçmişəm böylə andları mən çox...
Sözləşib getdilər ocağa sarı,

b) Yol hələ olmamışdı orda yarı,
Tülkü baxdı ocağa heyrətlə,
Ürəyi vurdu bir əlamətlə.
Gördü bir göz parıldayır altda,
Sanki bir şam yanır o zülmətdə.
Dedi qurda: – Ocağa and içmək,
Bizim əcdada olmamış məslək,
Atam and içdi, düşdü bəndə haman,
Ovçu soydu dərisini nalan,
Anam and içdi, yeddi il yatdı;
Yeddi il dərdə, qüssəyə batdı.
İndi mən qorxuram bu anddan çox.
Özün and iç sən ki, qorxun yox.

c) Qurd dedi: – Hiyləni burax, tülkü,
Güc olan yerdə hiylələr bil ki,
Boş olar, qorxmuram ocaqlardan,
Tülkülər qorxuya düşər hər an...

ç) Qurd əl atcaq ocağa, it çıxdı.
Hulqumundan yapışdı, bərk sıxdı.
Tülkü görək əkildi tez aradan,
Qışqırır qurda söylədi: – Nadan.
Demədim burda gizli hikmət var,
Bu ocaqda yəqin bir illər var?!

d) ... Qüdsi, sən işlədib də hiyləvü zür.
Olma heç öz nəvan ilə məğrur.
Gücsüzə rəhmsizcə zülm etsən,
İntiqam alar bir it səndən.

Giriş məşğələsində aşağıdakı iki məsələ ön plana çəkilməlidir:

1. Tələbələrin təmsil janrının mahiyyəti, spesifik xüsusiyyətləri barədəki məlumatı genişləndirilməlidir;

2. Təmsil janrında yazılmış əsərlərin ifadəli oxusu üzrə qazanılmış nəzəri biliklər yada salınmalı və dərinləşdirilməlidir.

Zəngin ədəbi-bədii və elmi irsi ilə xalqımızın tarixinə daxil olan A. Bakıxanovun “Tülkü və qoyun” adlı təmsilinin əsas ideyası – gücsüzlərə zülm etmək, hiyləgərlik kimi mənfi sifətlərin ifşasıdır.

İfaçı əsərin ideyasından çıxış edərək Tülkünün, Qurdun simasında amansızlığı, hiyləgərliyi pisləməli, bunların acı nəticə verdiyini dinləyiciyə çatdırmalıdır.

Bu vəzifənin reallaşdırılması təmsilin iştirakçılarının kimliyini, hansı əməllərin sahibi olduqlarını aydın təsəvvür etməyi tələb edir. İştirakçıların hansı əməllərə qulluq etdikləri əsərdə çox xəsisliklə, amma parlaq şəkildə verilmişdir. Onların xarakterik cizgiləri davranışlarında özünü addımbaşı büruzə verir.

Tülkünün kimliyi çox lakonik, lakin həm də çox tutarlı ifadə edilmişdir; o, “gözü ac, hiyləgər, dəcəl, xudbin”dir. Sahibsiz qoyunun tək-tənha olduğunu görən ac Tülkü fiziki güzsüzlüyünü giss edir; özü üçün çox ağır olsa da, boynuna alır ki, qoyunu parçalamağa gücü çatmayacaq. Tülkü əsl “qabiliyyətini” – son dərəcə hiyləgər olduğunu bu məqamda aşkar edir: qoyunu babasından qalma ərazidə icazəsiz, haqqını ödəmədən otladığı üçün hədələyir. Başqa sözlə, məqsədinə çatmaq üçün cilddən-cildə girir. Onda müşahidə edilən mühüm keyfiyyətlər – hiyləgərlik və qeyri-səmimilikdir. Zor və qüvvə ilə həyata keçirə bilmədiklərini məhz hiylə ilə reallaşdırır. Hiyləgərlik onun əsas silahıdır. Qoyunu yemək üçün bəliyə əl atan Tülkü şahid götürmək istədiyi qoca, əldən-ayaqdan düşmüş qurdu “vəhşilər əmiri” adlandırır, “ona çox izzət, ehtiram” göstərir və asanlıqla özünə tabe edir. Onun qeyri-səmimiliyi, dostluqda, yoldaşlıqda sədaqətli olmaması qurdu bilə-bilə güdəzə verməsində meydana çıxır. Əslində, Qurd da

eybəcərlikdə ondan geri qalmır; Tülkünün uydurduğu baba yeri məsələsinin nə demək olduğunu anlayan kimi, “dediyin yer sizinkidir şəksiz” söyləməklə şahid olmağa can-başla razılıq verir.

Gücsüz, sadələvh və avam Qoyun Tülkünün qurduğu tora yalnız sədaqətli dostunun – ev sahibini itinin köməyi sahəsində düşmür.

Təmsildəki təsvirlərin, psixoloji vəziyyətin müxtəlifliyi, tez-tez əvəzlənməsi oxunun məzmununu təyin edir.

Təmsilin səslənən sözdə canlandırılması yollarını işarələnmiş mətn üzrə şərh etmək faydalıdır¹. Bundan əvvəl isə əsərin vəznə, bəhri barədə məlumat verilməlidir; təmsil əruz vəzninin **xəfif** bəhrinin birinci növünün yeddinci və onuncu variantında yazılmışdır: fA`ilAtün məfA`ilün fə`ilün; fA`ilAtün məfA`ilün fə`ilün.

fA`ilAtün	məfA`ilün	fə`ilün
Yazılıb bir	maraqlı das	tanda,
Vardı bir tül	kü bir biya	banda
O da zahid	kimiydi gu	şənişin.
Gözü ac, hiy	ləgər, dəcəl,	xudbin.
Bir gün oldu	acından a	varə,
Aclığa tap	madı o bir	çarə.

Şeirin əvvəlində (birinci parçanın “a” bölməsi) Tülkünün səciyyəvi xüsusiyyətləri, “ac-avarə” günləri barədə danışılır. Məzmun mətnaltı mənanı aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirməyə imkan verir: “Tülküdən hər cür əməl gözləmək olar”.

İfaçının vəzifəsi isə Tülkünün səciyyəvi xüsusiyyətləri haqqında dinləyicilərdə ilkin təsəvvür yaratmaqdır.

Bütün bunlar oxu prosesində necə reallaşdırılmalıdır?

İfaçı bu bölmədə məntiqi vurğulu sözlərə xüsusi qayğı ilə yanaşmalıdır. Həmin sözlərin uğurlu səsləndirilməsi mətnaltı mənalara açılmasına, ifaçının öz məqsədinə nail olmasına imkan yaradır.

Diqqət mərkəzində saxlanması vacib olan ikinci cəhət bölümlərin, misraların vəzninə riayət edilməsidir; misraların sonundakı fasilələrdən əlavə misradaxilində fasilələrə ehtiyac duyulduğu unudulmamalıdır.

Həmin bölmənin, (ümumiyyətlə bütün bölmələrin) ifasında diqqət yetirilməli olan üçüncü cəhət həmqafiyə sözlərin oxusuna qayğı ilə yana-

¹ Burada birinci parçanın oxu qaydası verilir.

şılmasıdır. Təmsildəki həmqafiyə sözlərin uğurla oxunması ahəngdarlığın, ifanın musiqililiyinin təmin edilməsinə əhəmiyyətli təsir göstərir. Bu, həcmi böyük olan təmsilin oxunmasında və dinlənilməsində özünü göstərən yeknesəkliyi ortadan qaldırır.

Bu epizod (“a” bölməsi) bütövlükdə orta templə, nağılvary tonda oxunmalıdır. İlk iki misranın oxusunda ciddi çətinlik yoxdur; oxu orta templə, sakit, nağılvary tonda başlanır. Misraların arasında qısa, beytin sonunda isə orta fasilə edilməlidir. İkinci misradakı “biyabanda” sözünün ikinci hecasındakı “a” səsi nisbətən uzun tələffüz edilməlidir. “Tülkü” sözü tələffüzlə fərqləndirilməlidir. Həmin sözün parçalanaraq müxtəlif bölümlərə düşməsi oxucunun işini, bu baxımdan, asanlaşdırır.

İkinci beyt ifa baxımından həm çətin, həm də maraqlı yerlərdəndir; oxucuların əksəriyyəti “da” ədatındakı sait səsi səhvən uzun tələffüz edirlər. Buna ehtiyac yoxdur; ədat oxuda, necə deyirlər, nəzərə ötəri çarpdırıldıqdan sonra “zahid” sözü birinci hecadakı “a” səsi uzadılmaqla, ikinci heca (“hid”) sürətlə deyilməklə birinci bölümün (“O da zahid”) oxusu başa çatdırılmalıdır. İkinci bölümdəki (“kimiydi gu”) “gu” hecasının sait səsi uzadılmalı, misranın sonunda qısa fasilə edilməlidir.

İkinci misradakı “ac”, “hiyləgər”, “dəcəl”, “xudbin” məntiqi vurğulu sözlər kimi nəzərə xüsusi çarpdırılmalı, bununla da Tülkünün səciyyəvi xüsusiyyətləri barədə dolğun təsəvvür yaradılmalıdır. Sonuncu söz (“xudbin”) yüksək tonla oxunmalıdır.

Növbəti beytin oxusunda isə əsas yük “avarə”, “çarə” həmqafiyə sözlərin üzərinə düşür. Elə buna görə də həmin sözlərin tələffüzdə fərqləndirilərək çatdırılması vacibdir.

Dördüncü beytin oxusunda, adətən, belə bir qüsura yol verilir: “Baş” və “axtarırdı” sözlərindəki “a” səsləri (ikinci sözün ikinci hecasındakı) yersiz olaraq uzun tələffüz edilir. Bu, bölümün vəzninə ciddi xələl gətirir. Növbəti beytdə isə “bipərva” sözündəki “i”, “təki” sözündəki sonuncu sait uzun tələffüz edilməlidir. Buna əməl edilməsi bölümlərin və misraların vəzninin qorunub saxlanılmasına səbəb olur, ahəngdarlığı təmin edir. İfa prosesində başqa bir maraqlı cəhət də unudulmamalıdır; birinci müstəqil bölümdən (“gördü çöldə”) sonra qədərindən bir az artıq fasilə edilməlidir. Bu, dinləyicilərin diqqətinin fəallaşmasına səbəb olur.

Sonrakı beytin “yaman”, “çətin” sözlərində, praktikada müşahidə edilən səhvə yol vermək olmaz; bu sözlərin heç bir səsi uzun tələffüz edilmir.

Altıncı beytin ikinci misrasının ilk bölümündən (“gördü işlər”) sonra yenə qədərindən artıq fasilə edilməli, ikinci bölüm isə (“yaman düşüb”) sürətlə (sonuncu sözdə – “çətin” – sürət nisbətən azalır) oxunmalıdır.

Həmin parçanın “b” bölməsi adlandırılan epizodunda maraqlı detallar var. İfaçı, ilk növbədə, belə bir mətnaltı mənanı aydınlaşdırmalıdır: Tülkü məqsədinə çatmaq üçün ağlagəlməz hiyləyə əl atmağı bacarır.

Yaradıcılıq vəzifəsi isə belə ifadə edilə bilər: Diqqəti Tülkünün yalançı, saxta qəzəbinə yönəltmək.

Tülkünün “qəzəbi” onun Qoyuna müraciətlə söylədiyi sözlərdə ifadə olunur; getdikcə sürətlənən temp, tonun əvvəlki bölmədəkindən fərqli olaraq kəskin şəkildə yüksəlməsi, səsdə hədə, sərtlik çalarının aparıcı olması bu epizodun müvəffəqiyyətlə oxunması üçün əsas götürülməli olan tələbələrəndir. Müxtəlif misralardakı “hirs”, “bərk”, “boş”, “zülm”, “ürək”, “vicdan”, “viran”, “qan” sözləri fərqləndirilməli, nəzərə xüsusi cərpdirilməlidir.

Digər bir cəhətə də fikir verilməlidir: altıncı misradan (“Səndə bu nə ürək, nə vicdandır”) sonra fasilə, demək olar, edilmir; həmin misradakı fikrin əsas hissəsi növbəti misraya (“Ki, edirsən bu yerləri viran?”) köçürülmüşdür.

Yeni epizod (“c” bölməsi kimi işarələnib) intonasiya çalarının tez-tez əvəzlənməsi ilə seçilir. Mətnaltı mənanın – “Tülkü nə yolla olursa-olsun niyyətini həyata keçirməyə çalışır” – aydınlaşdırılması ifaçıya yaradıcılıq vəzifəsini – dinləyicilərin diqqətini məqsədinə çatmaq üçün hər cür kələyə əl atmağa hazır və qabil olan Tülkünün hiyləgərliyinə, inadkarlığına, Qoyunun acizliyinə, avamlığına cəlb etmək – uğurla reallaşdırmağa kömək edir.

Epizodun oxusuna ağır temple başlanır və bu elə üçüncü-dördüncü misradaca dəyişir – sürətlənir. Sonuncu beytin ikinci misrasında (“Dedi: – Olsun sənə bu qanım halal...”)) temp tamamilə aşağı düşür və o, aşağı tonla oxunur; sanki qoyun özü üçün ölüm hökmünü verir.

Fasilələrə necə əməl edilməlidir?

İkinci misradan (“Çarəsi qalmayıb əlində onun”) başqa (bu misranın sonundakı fasilə digər misralardan sonra edilən fasilələrdən çox qısa olur) qalan misraların hamısının sonunda adi qaydada fasilə edilməlidir. Sonuncu iki misranın hər birinin sonundakı fasilə daha çox çəkməlidir. Bu onunla əlaqədardır ki, Tülkünün sualı (“Neyləyim, sabit olsa bu əhval?...”) bir müddət cavabsız qalır. Nəhayət, Qoyun tərəddüd içində astadan, ağır-ağır cavab (“Dedi: – Olsun sənə bu qanım halal...”)) verir.

Müstəqil bölümlərin arasındakı fasiləyə xüsusi diqqət yetirilməlidir; məsələn, misradakı “ola bilməz” sözlərindən sonra nəzərə çarpacaq fasiləyə ehtiyac duyulur. Bunun iki səbəbi var; əvvəla, həmin sözlər yüksək tonla, kəskin şəkildə deyilir, ikinci tərəfdən, misradakı digər sözlər (“bu yer səninki deyil”) sürətlə, yüksək tonla, birməfəsə (əlbəttə, bölümarası fasilə - “bu yer səninki” “ki deyil” – nəzərə alınmaqla) oxunmalıdır.

Yeddinci misrada “söylədi tülkü” sözlərindən sonra (baxmayaraq ki, ikinci söz müxtəlif bölümlərə daxildir) qısa fasilə edilməli, beləliklə də diqqət “şahidim” sözünə cəlb olunmalıdır.

Sonrakı misralarda olan “söz” (birinci), “hamı”, “təhqiq” sözlərinə də xüsusi diqqət yetirilməlidir. Qoyunun üzərinə psixoloji hücum keçən Tülkü zahiri təkmini və gətirdiyi dəlillərlə özünün haqlı olduğunu nümayiş etdirir. Qoyunun inamını sarsıtmağa çalışır. Oxuda təntənə, yüksək ton bunu etmək üçün tutarlı vasitələrdəndir. Təsədüfi deyildir ki, bu hücumdan sonra öz qələbəsinə şübhəsi qalmayan Tülkünün təhdidedici sualı (“Neyləyim, sabit olsa bu əhval?..”) gəlir.

Təmsilin digər epizodları üzərində bu istiqamətdə işləməyi tələbələrin özlərinə həvalə etmək lazımdır. Tapşırığı icra edərkən bədii söz ustasının ifasında əsəri tələbələrin dönə-dönə dinləmələri faydalıdır.

R.Rza. “Açın qapıları, insan gəlir.”

I

1. Nə əlimdə **silah var**.

Nə fikrimdə ölüm. //

Mən **insanam**

sinəmdə döyünür

Sadə bir ürək. /

Məhəbbətdə açıqdır könlüm, //

Mən **insanam**.

xalqın **sevincini, dərdini**

bacardığım kimi **yazanam**. //

2. Sizin kimi

Məni də ana doğub.

Süd verib mənə döşlərindən. //

Çörək yemişəm; /

yağlısı da olub, yavanı da.

İfaçılıq vəzifəsi:

Şairin müraciətinə, mövqeyinə

maraq oyatmaq.

Orta temp.

İnandırıcı.

Hərərətlə.

İfaçılıq vəzifəsi:

Diqqəti şairin məhrumiyyətli,

əziyyətli həyat yoluna, incə

müşahidələrinə cəlb etmək.

Orta temp

Adamlar görmüşəm /

müdrükü də olub, avamı da. //

Nağılvary

Mən insanam. //
 Uşaq olmuşam. /
Ağlamışam, / gülmüşəm. //
Qorxmuşam / sevinmişəm /
 Arzularım olub. /
 Bəzən əyni yuxa görmüşəm. /
 Qarnım yarı dolub. /
Meyvə, yemişəm, tapanda, /
 Daş qoyub atmışam
naxışlı sapanda. /
Bədəvan uçurtmuşam. /
 kağızı **zərkənar. //**
 Bəzən işə getmişəm, /
 vaxt olub I görmüşəm **bekar. /**
Acmışam, susamışam. /
Musiqi dinləmişəm. /
 sevmişəm **şeyri!**
buğda çörəyi kimi.
 Sevmişəm **yaz yağışını. /**
qartal baxışını. /
Çiçəkləri sevmişəm. //
 Atasının papağını qoymuş
 uşaq kimi görünən
göbəkləri sevmişəm. //
 fraklı dirijor-**qaranquşları, /**
 balerinaI **leyləkləri** sevmişəm. //
 Sevmişəm üstündə böyüdüyüm **torpağı. /**
 Sevmişəm **aylı** axşamları, /
yaz yağışını,
dağ qışını
 və insan əli kimi /
damar-damar hər yarpağı. ///

Hüznlü
 Həzin.
 Canıyananlıqla

Ləngiməklə

Canlanaraq

Tempi sürətləndirməklə

Ləngiməklə

Hüznü

Kədərli

Canlanaraq

Tempi sürətləndirməklə

Heyranlıqla

Məftunluqla

Hərərətlə

1. a) Mən insan kimi gəlmişəm /
qapınıza. //

Nə silahım var, nə hiyləm. //
 MənI fəlakət carçısı deyiləm. //
 qəlbinizdə varsa, **kin, qəzəb**

İfaçılıq vəzifəsi:

Şairin insanları sülhə, dost-
 luğa, qardaşlığa çağırışın-
 dakı səmimiyyəti çatdırmaq.

Tempi sürətləndirməklə

Canlanaraq

çıxarın atın; /
 çürük bir **diş kimi.** //
İnsan qardaşlığı,
insan ülfəti yaradın //
 Qəlbinizdə **məhəbbəti** artırın,
böyük olsun, qaynar olsun!
İnsan məhəbbətilə
 Yer üzü I **bahar olsun!**

b) **Nifrətinizi** də tullamayın. /

gərəksiz bir şey kimi. //
Yox, Yox!
 Hələ səadətənin yolu **daşlı, tikanlıdır.**
 Hələ **zülm** silahlı,
inam körpə,
 Güclülərin əli **qanlıdır.** ///

İfaçılıq vəzifəsi:
 Şairin narahatlığını
 və bunun səbəbini ifadə etmək.
 Orta tempə
 Həyəcanla.
 Yüksək tonla

III

Dinlə məni!
Amerika, Avstraliya, Avropa,
 Dinlə məni, **Afrikam, Asiyam!**

Mən **arzu** oğlu,
Ümid oğlu,
qələbələrin anası,
 Gələcəyin **babasıyam.**
 Mən bugünün **müjdəsini**
Sabaha aparasıyam.

İfaçılıq vəzifəsi:
 İşıqlı sabaha, gələcəyə
 güclü inamı ifadə etmək.
 Tempi sürətləndirməklə

Təntənə ilə

Ucadan

İnamla

Lirik əsərlərin oxusuna ayrılmış məşğələlərin birini **sərbəst şeirə** (nümunə kimi R.Rzanın “Açın qapıları, insan gəlir” şeiri seçilmişdir) həsr etmək məqsəduyğundur.

Giriş məşğələsində, əsasən, iki məsələ üzərində dayanılmalıdır:

1) Sərbəst şeirin spesifik xüsusiyyətləri barədəki biliklərin dərinləşdirilməsi;

2) Sərbəst şeirin ifadəli oxusu üzrə nəzəri məlumatın yada salınması və zənginləşdirilməsi. Yalnız bu mərhələdən sonra oxunacaq əsərin mövzusunu elan edib üzərində işə başlamaq faydalıdır.

Tələbələrə xalq şairi R.Rzanın “Açın qapıları, insan gəlir” şeirini səssiz oxuyaraq aşağıdakı sualların üzərində düşünmək həvalə olunur:

1. Şeiri ədəbin həyat və insan taleyi haqqında fəlsəfi düşüncəsi saymaq olarmı?

2. Şair uşaqlıq illərinə nə üçün müraciət edir? Əsərdən gətirdiyimiz misallara əsasən bunun səbəbini izah edin.

3. Şairin – “Qəlbinizdə varsa kin, qəzəb çıxarın atın” və “Nifrətinizi də tullamayın, gərəksiz bir şey kimi” – fikirləri ziddiyyətli deyilmi?

Suallar əsərin ideya-məzmununun başa düşülməsinə əhəmiyyətli təsir edir. Bu isə öz növbəsində əsas ifaçılıq vəzifəsinin müəyyənləşdirilməsini asanlaşdırır.

Çox adi, həm də ağırılı-acılı, məhrumiyyətli uşaqlıq illərini uğurlu misralarla canlandıran müəllif insanları müdrikliyə, xoşbəxtliyə, çağırmağa mə-nəvi haqqı olduğunu dərk edir. Bu haqqı ona, həm də “varı, yoxu namusla çörək qazanan iki əl” və “məhəbbət dolu” ürək sahibi olması verib... “Xalqın sevincini, dərini bacardığı kimi yazan” bu sənətkar insanlara həmin çağırış-la müraciət etmək səlahiyyətini öz sadə, adi, zəhmətlə yoğrulmuş həyatı ilə qazanmışdır... Şairin arzu və düşüncəsi milyonlarla sadə adamın qəlbindən keçənlərdir. Həyatı, insanları dərin məhəbbətlə sevən, ömrünün ilmləri zəhmətlə düynələnən kəs “fəlakət carçısı” ola bilməz, o özü kimi qəlbi nurla dolu olanları “qardaşlığa”, “məhəbbətə”, “ülfətə” çağırar, “yer üzündə” hə-mişə “bahar” olmasını arzulayar.

Lakin nə qədər ki, pislilər, şər qüvvələr mövcuddur, insan nifrəti də mövcuddur. Hələlik, bu hiss insana yad ola bilməz, çünki – “hələ zülm silahlı, inam körpə, güclülərin əli qanlıdır”.

Bütün bu cəhətlərin aydınlaşdırılması əsərin məğzinin başa düşül-məsinə, şübhəsiz, əlverişli imkan yaradır. Bunun üçün, həmçinin şeirin adına da diqqətin cəlb edilməsi faydalıdır. Elə ilk sözlərdən tələbələr hiss etməlidirlər ki, xoşniyyətli, xeyirxah məramlı insan üçün bağlı qapı olmamalıdır. İnsan azad, xoşbəxt yaşamaq üçün dünyaya gəlib... Bu haqq, bu hüquq onun əlindən alınmamalıdır.

Əsas ifaçılıq vəzifəsini aşağıdakı məzmununda müəyyənləşdirmək olar: “Yer üzündəki insanları dost, mehriban görməyi arzulayan şairin düşüncələrini çatdırmaq”.

Tələbələrin diqqəti mətnə cəlb edilməli, mətnin müşahidəsi təmin edilməklə izahlar aparılmalıdır. Qeyd edilməlidir ki, misraların şeirdə pil-

ləli yerləşməsi şairə müəyyən fikri ayrılıqda nəzərə çarpdırmaq üçün daha geniş imkan vermişdir. Bu, həmçinin əsərin ideyasının qabarıq açılmasına, həm də ahəngdarlığın yaranmasına əhəmiyyətli təsir göstərir. Sözlərin ayrılması, təbiidir ki, onlara daha çox diqqət yetirilməsinə səbəb olur. Lakin bu, təcrübəsiz oxucuları, həm də çaşdırır; onlar pilləli misraları, belə demək mümkünsə, ayıraraq, bir-birindən təcrid edərək oxuyurlar. Lakin cümlələrin vahidliyi qorunmalı və buna riayət edilməklə də oxunmalıdır. Bu, o halda mümkündür ki, hər cümlənin məzmunu dərk edilsin, məntiqi vurğunun, fasilələrin yeri düzgün müəyyənləşdirilsin.

Sərbəst şeirin, o cümlədən “Açın qapıları, insan gəlir” əsərinin oxusuna hazırlıq mərhələsində həm qafiyə sözlərin müəyyənləşdirilməsi, onların necə ifa ediləcəyinin ciddi şəkildə götür-qoy edilməsi vacibdir.

Şeirin birinci parçasında şair özünü təqdim edir və öz mövqeyini, niyyətini elan edir. Deməli, həmin parçanın mətnaltı mənasını da buna əsasən müəyyənləşdirmək lazımdır. Onun bir variantını belə ifadə etmək olar: “Sadə bir insan olan şair xalqına xidmət etdiyi üçün özünü xoşbəxt sayır”.

İfaçıılıq vəzifəsi – şairin müraciətinə, mövqeyinə maraq oyatmaqdır.

Parçanın məzmununu orta tempdə oxu tələb edir. İfaçı dinləyicini şairin səmimiyyətinə inandırmalı, əmin etməlidir. Buna nail olmaq üçün bu “quru”, cansız misralara necə can vermək, onları nə cür səsləndirmək lazımdır?

İlk iki misrada “silah” və “ölüm” sözləri nəzərə, xüsusilə, çarpdırılmalıdır. Lakin fərqli vasitələrlə; birincidə sözün sonuna doğru ton yüksəlir, ikincidə isə sona doğru ton aşağı düşür. Həmin misraların arasında ani, sonda isə orta fasilə edilir.

Növbəti misradakı (“Mən insanam”) ikinci söz təntənəli səslənir. Son iki hecəyə ton yüksəlir. Həmin misradan sonra qısa fasilə edilməsi fikrin dinləyiciyə çatma tezliyini uzadır, sürəkli edir. Sonrakı misraların – “sinəmdə döyünür sadə bir ürək” – birnəfəsə deyilməsi “mən insanam” fikrinin məğzini açmağa xidmət edir: “sadə ürək sahibi həqiqi insandır”.

Lakin şair, elə bil ki, nə isə bir əlavəyə də ehtiyac duyur – “Məhəbbətdə açıqdır könlüm”. Bu misradan əvvəl qısa fasilə edilməsi onun əvvəlki fikirlə bağlanmasına kömək edir.

Bu parçadakı sonuncu üç misra da bir-biri ilə möhkəm bağlanaraq təvazökar şairin xalqına ürəklə, sədaqətlə xidmət etdiyini əks etdirir. Bu üç misrada dörd söz fərqləndirilməlidir; “insanam” sözü əvvəlki kimi ifa edilir. “Sevincini”, “dərdini” sözləri uzadılmaqla tələffüz edilir, “yazanam”, əksinə,

sürətlə deyilir. Bütün bunlar həmin misralara melodik əlvanlıq, musiqililik gətirir.

İkinci parçada şair ehtiyac içərisində keçən və hər kəs üçün əziz olan uşaqlıq illərindən söhbət açır. Lakin o, yalnız bununla məhdudlaşmır; kiçik, amma yaddaqalan ştrixlərlə həyatı müşahidələrinə də diqqəti cəlb edir.

Bu parçanın mətnaltı mənasını belə ifadə etmək mümkündür: “Sadə, əziyyətli həyat yolu, keçən şair bununla fəxr edir, sadə adamlarla mənəvi yaxınlığından zövq alır”.

İfaçı dinləyicilərin diqqətini şairin məhrumiyyətli, əziyyətli, şərəfli həyat yoluna, həssaslığına, incə müşahidələrinə cəlb etməlidir. Bu vəziyyənin uğurlu icrası üçün həmin parçadakı misralar necə səsləndirilməlidir?

Bu parçanın məzmunu orta tempdə, nağılvary tonda oxu tələb edir. Hüznü, həzin, çox yerdə isə canıyananlıqla ifa burada nəzərə alınmalı olan tələblərdəndir.

İlk iki misra birbaşa, birnəfəsə oxunur, ikinci misra – “məni də ana doğub” – sürətlə deyilir. Qısa fasilədən sonra növbəti misranın ilk sözü (“süd”) yüksək tonla söylənir, sonrakı kəlmələrin (“verib mənə döşlərindən”) tələffüzündə isə ton tədricən zəifləyir, sonra isə xeyli aşağı düşür. Orta fasilədən sonra növbəti iki misradan birincisi – “Çörək yemişəm” – adi qaydada (müəyyən məlumatı çatdırmaq mənasında) oxunur, qısa fasilə edilir. “Yağlısı” və “yavanı” sözləri diqqətə xüsusi çatdırılır, “olub” kəlməsi və misranın sonundakı “da” ədatı uzadılmaqla tələffüz olunur. Həmin misralardan sonra qısa fasilə edilməlidir. Növbəti misralardakı sözlərin də bəzilərini uzun tələffüz etmək lazım gəlir: “görmüşəm”, “olub”, “avamı” (ədatla birlikdə) sözləri uzadılır. “Müdrük”, “avam” sözləri, xüsusilə, fərqləndirilməlidir. “Adamlar görmüşəm” misrasından sonra qısa, hər iki misradan sonra isə orta fasilə edilməlidir.

Sonrakı iki misra (“Mən insanam; Uşaq olmuşam”) müstəqil cümlələr kimi və həm də aralarında orta fasilə edilməklə oxunmalıdır. Və elə bu misralardan sonra əsərin məzmunu həzin, hüznü ifadə tələb edir. Bu canıyananlıqla ifadə “Sevmişəm şeiri buğda çörəyi kimi” misrasına qədər aparıcı, başlıca olur. Əlbəttə, həmin hissədə digər intonasıya çalarları da özünü göstərir və bu, təbii; məsələn, uşaqlıq illərindəki əyləncələrini xatırlayan şairin – “Daş qoyub etmişəm naxışlı sapanda, Bədəvan uçurtmuşam kağızı zər-kənar” sözlərinin ifasında sevinc, şən əhval-ruhiyyə aydınca duyulmalıdır.

Məntiqi vurğulu sözlərə diqqətin cəlb edilməsi bu parçadakı fikrin və intonasiyadakı hüznün qabarıq aşkarlanmasına imkan yaradır. Bu cür söz-

lər, az qala hər misrada var; “Ağlamışam, gülmüşəm; qorxmuşam, sevinmişəm” misralarındakı sözlərin hamısı bu qəbildəndir. Həmin sözlər qədərindən artıq uzun tələffüz edilməklə oxunur. Yeni misradan (“Arzularım olub”) əvvəl və sonra orta fasilə edilir. Sonrakı üç misra müstəqil cümlələr olsa da, aralarında möhkəmcə məntiqi əlaqə var. Bu misralar şairin məhrumiyyətli həyatının fərəhsiz keçməsinə çox tutarlı əks etdirir. Bunun dinləyicilərin təsəvvüründə dolğun canlandırılması, aydındır ki, həmin misraların necə səsləndirilməsindən asılıdır; “yuxa”, “yarı” sözlərinə diqqəti cəlb etməklə və hər misranın tələsmədən, aramla, aşağı tonda, fasiləyə əməl edilməklə oxunması məqsədə nail olmağa ciddi kömək edir.

Sonrakı dörd misra tempi sürətləndirməklə oxunur; bu məqamda uşaqlığın xoşbəxt dəqiqələrini xatırlayan adamın hərərətli, canlı danışığı duyulmalıdır.

Növbəti iki misranın (“Bəzən işə getmişəm; vaxt olub gəzmışəm bekar”) oxusu xüsusi diqqət tələb edir; əvvəla, bu misralar əvvəlkilərdən fərqli olaraq aşağı tempdə, ləngiməklə ifa olunmalıdır. İkinci tərəfdən, bu misralardan başlayaraq intonasiyada müxtəlif çalarların sürətlə əvəzlənməsi özünü göstərir. Məsələn, əgər “Bəzən işə getmişəm” misrası nisbətən ruh yüksəkliyi ilə oxunmalıdırsa, ikinci misranın ifasında intonasiyada kədər, qəm çaları aydınca duyulmalıdır. Başqa sözlə, işsiz adam, şübhəsiz, həmin fikri dalgın, qüssəli vəziyyətdə söyləməlidir və deməli, bunu duyan ifaçı da, təbiidir ki, o şəkildə də çatdırmalıdır. “Olub” sözündən sonra qısa fasilə etməklə həmin intonasiya çalarının yaranmasına nail olmaq lazımdır.

İntonasiya çalarının əvəzlənməsi beləcə davam edir. “Acmışam, susamışam” sözləri uzadılmaqla və eyni tərzdə (hüznlə, kədərlə) ifa edilsə, növbəti misradakı “musiqi” sözü canlanmaqla, yüksək tonla, diqqətə xüsusi çarpdırılmaqla oxunmalıdır. “Dinləmişəm” sözündə isə ton xeyli aşağı düşməli və bu söz uzadılmaqla tələffüz edilməlidir; həm də bu məqamda, məzmunun tələbinə uyğun olaraq, səsdəki yumşaqlıq, həlimlik xeyli artır.

Növbəti misralar “musiqi” sözündəki qədər olmasa da, canlanmaqla, yüksək tonla oxunur, misraların arasında qısa fasilə etməklə diqqət “buğda çörəyinə” sözlərinə cəlb edilir.

Yeni iki misranın oxusunda maraqlı cəhətlər özünü göstərir; bu misralardakı “yaz yağışını”, “qartal baxışını” sözlərini qədərindən artıq uzatmaqla diqqəti onlara yönəltmək lazımdır. Misraların arasında fasilə etmək lazım gəlmir; göstərilən sözlər sadalama tərzində oxunur.

Tək, bitkin cümlə kimi əks olunmuş – “Çiçəkləri sevmişəm” misrası sanki yada birdən, qəflətən düşən sözlər kimi tələsik tələffüz edilməli və bu cür ifa tərzilə iki əvvəlki misraya “yapışdırılmalıdır”; lakin aralarındakı qısa fasilə unudulmamalıdır.

Birinci hissənin yerdə qalan on bir misrasının oxusunda bir ümumi cəhət özünü göstərir; şair müşahidələrini maraqlı detallarla, çoxdan yaşadığı illərə xəyalən qayıtmaqla, aludəliklə söyləyir... Deməli, ifaçının da həmin misraları məftunluqla, heyranlıqla, sanki detalları “xatırlaya-xatırlaya” oxuması məqsədəuyğundur.

Bu parçanın ifasında intonasiya, əsasən, sabit qalır, oxu eyni bir xətt üzrə başa çatdırılır. Lakin həmin hissədəki çox güclü ahəngdarlığın, musiqililiyin çatdırılması üçün təkcə məntiqi vurğulu sözlərin yox, həm də həm-qafiyə olan kəlmələrin də nəzərə çarpdırılması vacibdir. Bütövlükdə “qaranquşları”, “torpağı”, “axşamları”, “yağışı”, “qışını” sözlərinin, “ş”, “ı”, səslərinin yaratdığı ahəngi duymaq və səsləndirmədə bacarıqla reallaşdırmaq ifaya xüsusi tərəvət, gözəllik verir.

Şeir, əsasən, danışığ tipində ifa olunmalıdır. Lakin müəyyən parçaların oxusunda deklamasiya tipi özünü, istər-istəməz, göstərir. Məsələn, bu ifa tipi ikinci hissənin “a” bölməsindən nisbətən zəif şəkildə başlayır, “b” bölməsində güclənir, üçüncü hissədə isə aparıcı olur.

Yaxud ikinci hissənin sonunda avazlı oxu xatırladılan oxu tipinə (danışığ) geniş şəkildə daxil olur. Bütün bunlar, təbiidir ki, ifaya əlvanlıq gətirir, onun daha təsirli olmasına imkan yaradır.

c) Dramatik əsərlərin oxusu

S.Vurğun. “VAQIF”

Birinci pərdə¹

QEYD: Qarabağ xanının sarayında yaşayan Vaqifi Vidadi və onun həyat yoldaşı Tükəzban uzun müddətdir ki, görmürlər. Onu həsrətlə xatırlayır, ondan səbirsizliklə xəbər gözləyirlər. Cavad xanın elçilərinə rədd cavabı verib yola salan Vidadinin hərəkətini Tükəzban bəyənir.

Gözəl bahar axşamıdır. Vidadi ilə Tükəzban böyük tut ağacının altında, köhnə palaz üstündə əyləşib dərdləşirlər.

Vaqif

QEYD: Həyəcanlı səsle.

¹ Oxu üçün seçilmiş birinci pərdənin birinci şəkildə müəyyən ixtisarlara aparılmışdır.

Ay ev yiyəsi!

Tükəzban

QEYD: Hövlanak... Tələsik...

Aman! Bu olmasın Vaqifin səsi!...

Vidadi

QEYD: Həyəcanla... Təəcübə.
Deyəsən özüdür.

Bir nəfər kəndli tələsik içəri girir.

Kəndli

QEYD: Ürəyi atlanmış. Sevinc içində.

Vidadi! Vidadi! Gözləri aydın!
Vaqif qonaq gəlir...

Vaqif bir bölük kəndli ilə daxil olur. Vidadi Vaqifi görən kimi özünü onun üstünə salır, qucaqlaşib öpüşürlər.

Vidadi

QEYD: Həyəcandan, sevincdən səsi qırıla-qırıla.

Canım. Ciyərim.
Yolunu gözləyən zəif gözlərim.
Artıq işıqlandı, nə yaxşı, of, sən...
Vəfasız deyildin sən ki əzəldən.

Əyləşirlər

Vaqif

QEYD: Günahkarcasına. Səmimi.

Günah mənimkidir, əfv elə, ustad!
Sənsiz olmamışdır bir gün könül şad.
Yuxumda görmüşəm səni gecələr,
Sənsiz gülməmişdir ruhuma səhər...

Tükəzban

QEYD: Ərklə. Ana şəfqəti ilə.

Yaxşı, ay utanmaz, bir de, yadından
Çıxdı birdəfəlik Tükəzban xalan?

Vaqif (*Tükəzbanın boynundan qucaqlayaraq*)

QEYD: Hərərətlə. Səmimiyyətlə.

Yox, yox, sən anadan artıqsan mana,
Həyatım olduqca borcluyam sana!
Vidadi

QEYD: Vaqifin vəziyyəti ilə ətraflı tanış olmaq məqsədilə.
Yaxşı, nə var, nə yox? Kefin necədir?

Vaqif

QEYD: Həyatı, keçirdiyi hisslər barədə sanki ətraflı məlumat verir. Lakin danışdığı müddətdə müxtəlif, ziddiyyətli hisslər keçirdiyi aydınca duyulur.

Bu dünya doğrudan bir bilməkdir.
Qarıya qoymuram can möhnətini,
İçirəm dünyanın hər şərbətini...
Gündüzlər oxşayır məni saraylar,
Gecələr sirdaşım ulduzlar, aylar...
Hər gülün rəngində bir canlı sənət.
Nə qədər təmizdir, safdır təbiət.
Mənim də oylağım dağdır, dərədir.
Könlüm gözəlliyə bir pəncərədir,
Dünyanın sirrini görürəm ordan...
Bir parça sümükdür sevdasız insan.

Vidadi (*ərk ilə*)

QEYD: Vaqifin mövqeyini yoxlamaq üçün.

Sevda bir dənizdir – göylərdən dərin,
Asta bax, qaralar birdən gözlərin.
Burnun uşaq kimi dəyər daşlara...

Vaqif

QEYD: Vaqif dostunun niyyətini başa düşsə də, əvvəlki fikrini, bir növ təkrar edir.

Xeyr! Mən yoldaşam uçan quşlara,
Dünya çox böyükdür, min bir yuvam var.
Hələ bu dünyayla mənim davam var.
Hər təzə gülüşdən zövq almalıyam.
Ovçu gözlərimdə qalmasın bir kam.
Ömür vəfasızdır, bizi tərk edir.
Hər ağ gün, qara gün ömürdən gedir...

Vidadi

QEYD: Sualına cavab olmasa da, Vaqifi özünün axirət dünyası barədəki fikrinə şərik etmək istəyir.

Şair! Heç aldanma dünya varına,
İnanma dünyanın etibarına,
Savab gör, hər zaman yaxşılıq eylə,
Dar gündə allaha “kərimdir” söylə.
Səni bu dünyada boğsa da möhnət
Axırda qismətin olacaq cənnət,
Axirət dünyası qalacaq bizə.

Vaqif

QEYD: Dostunun qəlbinə dəyməmək üçün çox ehtiyatla.

O da bir pərdədir gözlərimizə...
Canım, nə cəhənnəm, nə cənnət vardır,
Bunlar da bir cürə uydurmalarıdır...

Vidadi

QEYD: İnciyərək. Şübhə ilə.

Yenə şairliyin baş aparır ha!..
Yoxsa ağ olursan böyük Allaha!..

Vaqif

QEYD: Səmimiyyətlə. Barışığa çağırışla, amma öz mövqeyini qəti və aydın bildirməklə.

Bilirsən, Vidadi, sözün doğrusu,
Olmaq istəmirəm vicdan oğrusu.
Çoxdu bu dünyanın gözəllikləri
Bəzən cəlvələnen nazlı bir pəri
Şəhlə gözlərini süzdüyü zaman
Cənnəti alıram mən bu dünyadan.
Qoy nisyə dalınca şeyxlər yüyürsün.
O nisyə cənnəti qoy onlar görsün,
Boş sözdür, “dünyanı heçdən yaradan” –
Bütün cənnətləri quracaq insan...

Tükəzban (gülür)

QEYD: Vaqifin xasiyyətcə dəyişmədiyinə işarə edir.

Ha... ha... Vaqif, elə uşaqlıqdan da
Səndə görünürdü bu söz, bu əda.

Vidadi

QEYD: Vaqifi öz sözü ilə tutmaq, bununla da sualına həqiqi cavab almaq istəyir.

Yaxşı, nə tapmısan o saraylardan?
Sən ki zövq alırsan gözəldən, yardan?

Vaqif

QEYD: Dediklərini təkrar edir, cavabdan yaxasını kənara çəkir.

Çoxdur Qarabağda gözəl sənəmlər.
Baxdıqca kül olur dərdlər, ələmlər.
Məndən çox uzaqdır hər bəla, hər qəm,
Yalnız gözəllərdir Məkkəm, Mədinəm.

Vidadi

QEYD: Vaqifi “dara çəkir”, “sirrini” açmağa məcbur edir.

Demək, gözəllərçin unutdun bizi?
Unutdun öz ana beşiyimizi?

Vaqif

QEYD: Dostunun tənəsinə dözmür, həqiqəti söyləyir.

Mən orda olmasam, qan çıxar dizə,
Quşlar da ağlayar ellərimizə.
Xan məndən utanır, çəkinir bir az,
Mən getsəm qırğının hesabı olmaz.
O bəzən hirslənib quduran zaman
Mənəm zəncirini dartıb saxlayan.

Bir neçə kəndli gəlir.

Əhməd kişi

QEYD: Əziz adamını salamlayırmış kimi.

Vaqif, xoş gəlmisən, üzünü görək!

Vaqif

QEYD: Səmimi. Lakin Vidadiyə verdiyi cavabın təsiri altında qəmgin.

Sağ ol, Əhməd dayı, kefin necədir? (Köksünü ötürür)

Əhməd kişi

QEYD: Sonsuz narazılıqla, şikayətlə.

Nə var ki, ömrümüz zülmət gecədir;
Yenə əllərimiz qabar-qabardır,
Nə çuval dibində bir arpa vardır,
Nə də təknəmizdə quru bir çörək...

Vaqif

QEYD: Canıyananlıqla. Qəmgin.

Bilirəm, bilirəm o dərdləri mən...

Əhməd kişi

QEYD: İllər keçməsinə baxmayaraq vəziyyətin dəyişmədiyinə işarə edir.

Gərək yadındadır rəhmətlik dədəm,—
Bükülmüşdü beli keçə atmaqdan...

Vaqif

QEYD: Təskinlik verir.

Darıxma, darıxma, keçər bu dövrən.
Ağ günün işığı görünür sizə.
Hələlik güvənin zəhmətinizə.

Qurban kişi

QEYD: Əziz adamı kimi məzəmmət edir.

Yaxşı, gözümüzün sən işığıydın,
Bütün məclislərin yaraşığıydın,
Şeirlər deyərdin gəlinə, qıza —
Onu da çox gördün axırda bizə?

Vaqif

QEYD: El, oba ilə yaşadığını, nəfəs aldığını etiraf edir.

Yox, yox. Qurban əmi, mənə dünyada
Bu ellər, obalar gülzar görünür.
Gözüm gözünüzdən uzaq olsa da,
Könüldən-könülə yollar görünür.

Qurban kişi

QEYD: Ona güvəndiklərini, onunla fəxr etdiklərini ifadə edir.
Sağ ol, əskik olma, sən yaşa bari.

... Kəndlilər Vaqiflə görüşərək gedirlər. Vaqif axşam qəribliyinə şairanə bir nəzərlə baxaraq:

Ax, bu axşam nə gözəldir, ondakı mənaya bax,
Parçalanmış ağ buludlar göydə bardaş quraraq,
Təbiətin saflığına qulaq asır uzaqdan,
Gəlin kimi bəzək vurub ay da çıxmış otaqdan.
Nə təmizdir, nə parlaqdır mahtabın süd bənizi.
Ən müqəddəs xeyallarda dəvət edir o bizi.

Vidadi

QEYD: Vaqifin fikrinə şərik çıxır.

Xəyal, şirin nemətidir bu acı kainatın...
Vaqif

QEYD: İnsan arzusunun xəyalının buxovlanmasına təəssüflənir.

Xəyal doğma balasıdır bizim ana həyatın,
Onun gözü kor olsa da sevəcəkdir bu ana,
Yazıq, bədbəxt balasını basacaqdır bağrına.
Tükəzban

QEYD: Söhbəti dəyişmək, hal-əhval tutmaq məqsədilə.
Vaqif! Danışmadın heç Əli bəydən,
Necədir, görmürəm xeyli zamandır?
Vaqif

QEYD: Sualdan sevinir. Canlanaraq böyük məhəbbətlə oğlu haqqında danışır. Fərsətdən istifadə edib gəlişinin məqsədini açır.

Paho... Lap böyüyüb, yaxşı cavandır;
Toyudur. Gəldim ki, aparım sizi,
Özü tapşırıbdır gəlməyinizi.

Vidadi

QEYD: Vidadini düşündürən sualın cavabı yox, toya getməyin mümkün olub-olmamasıdır.

Yaxşı, Əli bəyin toyudur demək?

Vaqif

QEYD: Onun fikrini oxuyan Vaqif ailəsi üçün ən əziz, əlamətdar gün olduğuna işarə edir.

Bəs necə, toyudur!

Vidadi

QEYD: Tükəzbanı dilə tutmaqla bərabər öz mövqeyini də bildirir.

Tükəzban, gedək.

Oğul, bizimkidir, gedək, Tükəzban!

Tükəzban

QEYD: Toya getməyə razı olsa da, qərarı Vidadinin qəbul etməsini istəyir.

Sənə zəhmət olar...

Vidadi

QEYD: Tükəzbanın niyyətini başa düşən Vidadi şənlənir. Deməli, toya getmək artıq qərara alınıb.

Hə. (Vaqifə işarə ilə)

Budur, cavan?

“Nə qədər olsa qoca, gərçi Vidadi xəstə,
Yenə Vaqif kimi, əlbəttə, yüz oğlana dəyər”.

Sən ki, lələşinin yaxşı bilirsən?

Tükəzban

QEYD: Uzaq səfərə çıxacaqlarına işarə edir. Vidadini ehtiyatlı olmağa səsləyir.

Yaxşı, qoca vaxtı qürrelənmə sən.

Vaqif

QEYD: Vaqif hər ikisini arxayın salmağa çalışır.

Yox, xala! Heç qorxma, indi bahardır.

Qarabağ doğrudan bir lələzardır;

Yenə yanaqlara sığal vurulur.

Hər daşın dibində bir toy qurulur.

Bir yanda tar səsi, bir yanda qaval...

Bükür dağ döşündə boynunu maral,

Axır şırıltıyla köpüklü çaylar,,

Gəlir səcdəsinə ulduzlar, aylar.

Gedək! Bizim yerlər xoş keçər sizə.

Vidadi

QEYD: Son qərarını bildirir, bir övlad kimi Əli bəyə xeyir-dua verir.

Gedək xına qoyaq əllərimizə,
Uşaq bizimkidir, mübarək olsun!
Gəlinin yolları gül-çiçək olsun!
Sevinclər içində Vaqiflə qucaqlaşsınlar.

Dramatik əsərlərin oxusuna həsr edilən məşğələlərdə (nümunə kimi S.Vurğunun “Vaqif” pyesindən yuxarıda verilən parça seçilmişdir) hər üç janra (dram, faciə, komediya) aid nümunə üzrə iş aparmaq olar.

Dramatik əsərlərin (o cümlədən “Vaqif” pyesinin) ifadəli oxusuna hazırlıq daha çox vaxt tələb edir və müxtəlif formalarda həyata keçirilə bilər. Seçilmiş epizoddan asılı olmayaraq əsərin bütövlükdə qavranılmasına, onunla bağlı ən mötəbər ədəbi-tənqidi materialın, onun səhnə həyatına aid tutarlı resenziyanın mənimsənilməsinə nail olmaq nəticənin səmərəliliyinə əhəmiyyətli təsir göstərir. Bunun reallaşdırılmasından sonra seçilmiş pərdənin (şəklin) mahiyyətinə daha dərinlən nüfuz etmək üçün məntiqi oxuya keçmək olar. Bu prosesdə mətn üzərində qeydlərin aparılması faydalıdır. Lakin aydındır ki, izahlı oxuda mətn üzərindəki qeydlərlə məhdudlaşmaq olmaz. İzahlar ifadəli oxu ilə müşayiət olunur və bu prosesdə obrazların bir-birinə münasibətinin, hadisələrin necə cərəyan etməsinin, personajların səhnədə tutduğu yerin və s. aydın təsəvvür edilməsi qayğısına qalmaq lazımdır. Bütün bunların təsəvvürdə canlandırılması sonrakı mərhələdə – təhlildə daha da konkretləşdirilməlidir.

İzahlı oxuda ayrı-ayrı detalları, məsələn, lap başlanğıcda Vaqifin – “Ay ev yiyəsi” çağırışından səksənən Tükəzbanın – “Aman! Bu olmasın Vaqifin səsi!...” sözləri ilə hövlanak ayağa qalxmasını, həyət qapısına doğru getməsinə, bu səsdən son dərəcə həyəcanlanmış və təəccüblənmiş Vidadının sanki öz-özünə deyirmiş kimi – “Deyəsən özüdür” – söyləməsinə, yerindən dikəlməsinə təsəvvür etmədən bu iki obrazın yığcam, lakin hisslə, həyəcanla dolu həmin sözlərini səmimi, inandırıcı oxumaq və dinləyicilərə təsir etmək mümkün deyildir.

Yaxud Vaqiflə Əhməd kişinin dialoqunun arxasında ehtiyacdən üzülən kəndlilərin vəziyyətinin dayandığını təsəvvür edə bilməyən ifaçının intonasiyası inandırıcı, təbii ola bilməz. Məhz elə izahlı oxuda aydınlaşdırılma-

lıdır ki, Vaqif sarayda yaşamasının əsl səbəbini təzəcə izah edib qurtarmamış, ağır düşüncələrdən ayrılmamış Əhməd kişinin sualına cavab verməli olur, onun şikayətlərini dinləyir.

Əhməd kişinin niyyəti yalnız ehtiyac içində yaşamaları barədə məlumat vermək deyil; o, ağına, zəkasına inandığı, el adamı saydığı Vaqifdən məsləhət, hələ bəlkə kömək umur. Əhməd kişinin şikayət dolu səsi, dərin düşüncələrə dalan, gözləri yol çəkən Vaqifin dərdli-fikirli söylədiyi sözlər (“Bilirəm, bilirəm o dərdləri mən...”), yaxşı dolanışığa ümid, inam yaratmaq üçün kəndlilərə verdiyi təskinlik... bütün bunlar hadisənin, necə deyirlər, ağırlığını, dərin kədər içində baş verdiyini duymağı və dinləyicilərə beləcə də çatdırmağı tələb edir.

Oxunacaq hissənin ən xırda incəliklərinə qədər təsəvvürdə canlandırılması işi, qeyd olunduğu kimi, təhlil prosesində davam etdirilməli və dərinləşdirilməlidir. Bu, intonasiyanın mexaniki axtarılmasının qarşısına siper çəkir, məzmunndan, ideyadan irəli gələn inandırıcı intonasiyanın yaranmasına səbəb olur. Oxu üçün seçilmiş şəkildə Vaqif, Vidadi, Tükəzban, Əhməd kişi, Qurban kişi obrazları iştirak edir. Onların nə və necə danışmalarına, nitq xarakteristikalarına diqqət yetirilməsi qarşıya qoyulan vəzifənin uğurlu həllinə ciddi kömək edir. Təhlilin əsasında da elə bu məsələlər dayanmalıdır; həmin şəkildə Vaqifin xarakterindəki mühüm cizgilərin çoxu – xalqa, vətənə sonsuz məhəbbəti, dostluqda sədaqəti, övlada, ailəyə böyük qayğısı özünü qabarıq göstərir. Bunların çoxu da onun özünün danışığı – nitqi ilə üzə çıxır. Onu vəfasızlıqda günahlandıran Vidadiyə səmimiyyətlə deyir:

Günah mənimkidir, əfv elə, ustad!
Sənsiz olmamışdır bir gün könül şad.
Yuxumda görmüşəm səni gecələr,
Sənsiz gülməmişdir ruhuma səhər...

Vaqifin dostluqda sədaqətini çox tutarlı ifadə edən bu misralar necə səsləndirilməlidir?

Vaqif bu sözləri həyəcanla, səmimiyyətlə, bir az da günahkarcasına deyir. Özünə haqq qazandırmaq istəyən Vaqif hər sözü aydın, nəzərə çarpdırmaqla söyləyir.

“Günah”, sözündən sonra fasilə edilməli, misradakı digər sözlər bir-nəfəsə, lakin orta tempdə oxunmalıdır. Bu, şairin özünü günahkar saydığını (“günah mənimkidir”) nəzərə çarpdırmaq baxımından zəruridir.

Lakin Vaqif dostunu bir gün də olsun unutmamış, könlü onsuz açılmamışdır: “Sənsiz olmamışdır bir gün könül şad”; birinci sözdən sonra qısa

fasilə etməklə “olmamışdır” sözünü nəzərə çarpdırmaqla (bu sözü yüksək tonla söyləmək vacibdir) şairin niyyətinin başa düşülməsinə imkan yaratmaq olar. Həm də maraqlıdır ki, “olmamışdır” sözünün yüksək tonla oxunması misranın bütövlükdə ifasını xeyli asanlaşdırır. Bu, nəzərə alınmadıqda, misranın oxusunda ağırlıq açıq-aşkar duyulur. Həmin misranın oxusunda nəzərə alınmalı ikinci cəhət “bir gün” sözlərinin fərqləndirilməsidir. Deməli, “olmamışdır” sözünün bu deyilən qaydada oxunması “bir gün” sözlərini kölgədə qoymamalıdır; bu sözlərin oxunuşu birinci dərəcəli məntiqi vurğulu sözlə (“olmamışdır”), ikinci dərəcəli məntiqi vurğulu sözün (“bir gün”) nisbəti kimidir.

Növbəti misrada – “Yuxumda görmüşəm səni gecələr” birinci söz yüksək tonla, sonrakı sözlər isə uzadılmaqla tələffüz edilməlidir; bu, məzmunun tələb etdiyi sürəkliliyin əldə edilməsinə imkan verir.

Sonuncu misrada (“Sənsiz gülməmişdir ruhuma səhər...”) birinci söz uzadılmalı, ondan sonra qısa fasilə edilməlidir. Bu, ikinci sözün (“gülməmişdir”) əvvəlində tonun yüksəldilməsini (həmin sözün sonuna doğru ton xeyli aşağı düşür) asanlaşdırır, bunun üçün zəmin vardır.

Vaqif Vidadinin evində doğma övlad kimi sevilir; Tükəzban Vaqif tərəfindən unudulduğunu söylədikdə o, qızgınlıqla buna etiraz edir, vəfasız olmadığına mü sahibini inandırır: “– Yox... yox, sən anadan artıqsan mana, həyatım olduqca borcluyam sana!”

Bunu o necə söyləyir? Bu misralarda əks olunan səmimiyyət, mehribanlıq, hərarət səsləndirmədə nə cür ifadə olunmalıdır?

Vaqifin həmin anda düşdüyü psixoloji vəziyyətin duyulması bu iki misranın ifası üçün həqiqi intonasiyanın yaranmasına səbəb olur.

Tükəzbanın qəfil sualından alınan Vaqif birdən-birə cavab vermir. Deməli, ilk sözdən (“Yox”) sonra fasilə (psixoloji) edilir. Oxucuların əksəriyyəti həmin misrada məntiqi vurğulu söz kimi “anadan” gəlməsini nəzərə çarpdırır. Lakin bu, fikrin təhrif edilməsinə səbəb olur; Vaqifin niyyəti anası ilə müqayisədə Tükəzbanı üstünlük vermək deyil; o, Tükəzbanı bəslədiyi hisslərin böyüklüyünü ifadə etmək istəyir.

İkinci misradakı ilk iki söz – “həyatım olduqca” – bir vurğu altında tələffüz edilməlidir. Birinci sözün sonunda yüksələn ton ikinci sözün əvvəlində ən yüksək həddə çatır və həmin sözün sonunda aşağı düşür, kiçik fasilədən sonra (bu, sonrakı “borcluyam” sözünə diqqəti cəlb etmək məqsədilə edilməlidir) növbəti söz oxunur.

Həmin şəkildə Vidadi ilə dialoqdan Vaqifin həyat eşqi, təbiətə sonsuz məhəbbəti, incə, həssas duyum sahibi olması aydınca görünür. Lakin bunların aşkara çıxması, başqa sözlə, Vaqifin özünü “təqdim etməsi”, “tanıtması” təsadüfi olmur; Vidadi Vaqifin yaşayışı, ovqatı ilə maraqlanır. Vaqif birbaşa cavab verməkdən boyun qaçırır; xoş xəbər müjdəsi ilə gələn şair həqiqəti söyləməklə onsuz da kövrək Vidadini həyəcanlandırmaq, onun qəlbini sındırmaq (Vaqifin bu mövqeyi xeyli davam edir) istəmir.

Vaqifin ilk sözləri – “Bu dünya doğrudan bir bilməkdir” – çox ciddi söhbətin başlanacağına, müşahidə etdiyi, şahidi olduğu ədalətsizliklərdən, qüsurlardan onun danışacağına, bütün bunlara münasibətini bildirəcəyinə ümid doğurur. Lakin Vaqif fikrini çox tez dəyişir, “dünyanın hər şərbətini” içdiyini etiraf etsə də, guya bu qayğıların, dərdlərin çoxundan uzaq olduğunu söyləyir. Bax, elə bu məqamda şair təbiətə meyl etməsindən, həyatın gözəlliklərindən təskinlik tapmasından danışır.

İlk üç misra kədərli, ağır düşüncə ilə söylənir. Birinci misradan sonra uzun fasilə edilir. Vaqif işi “bilmək” olan dünyanın qəribəliyi barədə danışa-danışa xəyala dalır və sanki bu “bilməçilər” barədə ətraflı söhbət açmağın lazım olub-olmaması barədə müəyyən qərara gəlmək istəyir. Sonrakı iki misra da aramla, tərəddüd içində söylənir və sonrakı fasilə birinci misradan sonrakı fasilə qədərində davam edir.

Növbəti yeddi misra orta tempdə, lakin şən ovqatla, canlanmaqla oxunmalıdır. Bundan əlavə, məzmunu uyğun olaraq, intonasiyada məftunluq, heyranlıq çaraları (“Hər gülün rəngində bir canlı sənət, Nə qədər təmizdir, safdır təbiət” və s. misraların oxusunda) çox aydın hiss edilməlidir.

Sonuncu misradan (“Bir parça sümükdür sevdasız insan”) əvvəl uzun fasilə edilir; bu, Vaqifin fikir və düşüncəsinin yekunu, gəldiyi nəticə kimi səslənir. Bütövlükdə həyəcanla, xüsusi ifadə ilə deyilir. Təsadüfi deyil ki, Vidadi məhz elə həmin cümlədəki fikrə münasibət bildirir. Həm də Vaqif fikrində tutduğu əsl niyyəti söyləmədiyini başa düşdüyündən onu qıcıqlandırır, ürəyini açmağa sövq etmək istəyir: “Sevda bir dənizdir – göylərdən dərin, Asta bax, qaralar birdən gözlərin. Burnun uşaq kimi dəyər daşlara”, lakin Vaqif Vidadinin gözlədiyi cavabı yenə də vermir; həyat aşiqi, dünya nemətlərindən zövq almasının həyat amalının açarı olduğunu söyləməklə kifayətlənir: “Xeyr! Mən yoldaşam uçan quşlara, Dünya çox böyükdür, min bir yuvam var...”

Bu cümlələr Vaqifin dilində necə səslənir? Təntənəli! Vaqif Vidadini inandırmaq istəyir. Lakin o özünü də inandırmaq istəyir; əvvəlki fikrinin davamını söyləməklə dünyanın keşməkeşlərindən kənarda dayandığına,

yaxud dayana biləcəyinə özünü inandırmağa çalışır. Onun – “hələ bu dünyayla mənim davam var” sözlərini də dünyadan doyunca “zövq almaq” mənasında başa düşmək lazımdır.

Vidadi, Vaqifi özünün axirət dünyası haqqındakı fikirlərinə şərik etmək istəyir. Vaqif öz mövqeyinin dostununki ilə uyğun olmadığını bildirir: “O da bir pərdədir gözlərimizə... Canım, nə cəhənnəm, nə cənnət vardır. Bunlar da bir cürə uydurmalarıdır...”.

Vaqif bu sözləri necə söyləyir ki, dostunun qəlbinə dəyməsin?

Təəssüf ki, oxucuların çoxu bu misraları yüksək tonla, kəskin, sərt səs çalarının aparıcı olduğu intonasiya ilə ifa edir. Lakin bu, belə deyil; Vidadinin əqidəsinə dərin hörmət bəsləyən, ustadının qəlbinə dəyməməyə çalışan Vaqif bu fikri söyləyərkən dostunun başının üstündən hara isə baxa-baxa, ehtiyatla, Vidadini fikrindən daşındırmağı xəyalına belə gətirmədən, sözləri uzada-uzada, aşağı tonla söyləyir.

Vaqif fikrini çox ehtiyatla söyləsə də, Vidadi inciyir, şübhələnir: “Yenə şairliyin baş aparır ha!.. Yoxsa ağ olursan böyük Allaha?..”.

Hətta bundan sonra belə, Vaqif səsinə barışdırıcı ahəng, yumşaq-lılıqla, səmimiyyətlə, lakin artıq mövqeyini açıq bildirməklə (“Bilirsən, Vidadi sözün doğrusu...”) söhbətini davam etdirir.

Həmin parçada maraqlı, həm də ifa baxımından çətin olan yer sonuncu iki misradır. Bunların (“Boş sözdür, “dünyanı heçdən yaradan” – Bütün cənnətləri quracaq insan...”) oxusunda ton əvvəlki misralardakından fərqli olaraq xeyli yüksəlir. İntonasiyada təntənə, inam, qətiyyətlik çalarları üstün olur. “Boş sözdür” kəlmələrinin birincisi çox yüksək tonda deyilir, ton ikinci kəlmənin sonuna doğru xeyli aşağı düşür və qısa fasilə edilir. “Dünyanı heçdən yaradan” sözlərinin deyilişində isə istehza aydınca duyulur. Bu misradan sonra dərhal (fasilə, demək olar, edilmir) ikinci misranın oxusuna keçilir. İkinci söz (“cənnətləri”) xeyli uzadılmaqla tələffüz edilir və ondan sonra uzun fasilə edilir. “Quracaq” sözündən sonra isə orta fasilə edilməklə diqqət “insan” sözünə yönəldilir və sonuncu daha yüksək tonla, təntənə və qətiyyətlə deyilir.

Vidadi yenə əvvəlki sözün üzərinə qayıdır; o yaxşıca bilir ki, Vaqifi saraya bağlayan nə isə mühüm bir səbəb var. Bunu onun dilindən eşitmək və saf-çürük etmək niyyəti ilə Vidadi onu çək-çevirə salır.

Lakin Vaqif yenə birbaşa cavab verməkdən yayınır: “Çoxdur Qarabağda gözəl sənəmlər, Baxdıqca kül olur dərdlər, ələmlər. Məndən çox uzaqdır hər bəla, hər qəm, Yalnız gözəllərdir Məkkəm, Mədinəm”.

Əlbəttə, Vaqif bu sözləri böyük sevinclə, ruh yüksəkliyi ilə demir; Vidadinin sualına birbaşa cavab verməkdən yaxasını kənara çəkərək söhbətinin əvvəlində dediklərini təkrar edir. Lakin, əslində, şən ovqatla söylənməli olan bu sözlərdə gizli bir ələm duyulmaqdadır.

Amma Vidadı də asanlıqla təslim olmur, sonuncu “tədbirə” əl atır; Vaqifi doğma adamlarını, “ana beşiyini” unutmaqda təqsirləndirməklə onun ürək sirrini öyrənməyə çalışır. O yanılmır: Vaqif bu hücumu tab gətirmir, qəlbinin dərinliklərində gizlətdiyi sirrini, bəlkə də ilk dəfə olaraq, dilinə gətirir:

Mən orda olmasam qan çıxar dizə,
Quşlar da ağlayar ellərimizə.
Xan məndən utanır, çəkinir bir az,
Mən getsəm, qırğının hesabı olmaz.
O bəzən hirsənib quduran zaman
Mənəm zəncirini dartıb saxlayan.

Kədər içində cavab verən Vaqif sanki öz-özünə danışır. Aram-aram, as-ta tonla deyilən bu sözlər həqiqi xalq şairinin iztirablarını əks etdirir. Bayaqdan “gözəl sənəmlərdən” dəm vuran şairin əslində sonsuz qəm-kədər içində yaşadığı, el-oba dərdi çəkdiyi öz dili ilə söylənir. Kəndlilərin – yaxın, tanış adamların gəlişi belə onu dərin düşüncələrdən tam ayırmır.

Kəndlilərdən Əhməd kişi, Qurban kişi ilə söhbətindən onun elə, obaya bağlılığı, bütün aydınlığı ilə üzə çıxır. Vaqif onlarla söhbətində son dərəcə səmimidir. Həmin dialoqların ifasında da, başlıca cəhət elə bu səmimiyyətin duyulmasına, çatdırılmasına nail olmaqdır. Lakin kəndlilərlə söhbət Vaqifin dərдинin üstünə dərd qoyur; onun danışığında aydın duyulan kədər də ifa-cının diqqətindən yayınmamalıdır.

Vaqifin təbiət aşığı olması, incə şair qəlbi kəndliləri yola saldıqdan sonra “axşam qəribliyinə” qiymət verməsində daha qabarıq aşkara çıxır: “Ax, bu axşam nə gözəldir, ondakı mənaya bax...”.

Yüksək ilhamla, aludəliklə yazılmış bu sözləri səslənən söz sənətinin dili ilə ifadə etmək asan deyil; baharın füsunkar axşam gözəlliyinin şair qəlbində doğurduğu ülvı hissləri, munisliyi çatdırmaq həmin axşamı bilavasitə müşahidə etmək, hiss etmək əsasında mümkündür. Necə etmək lazımdır ki, axşam gözəlliyinin şair tərəfindən belə yüksək estetik qavranması oxucuya da müyəssər olsun?

Belə bir bahar axşamının xəyalda canlandırılması həmin parçanın oxusu üçün səmimi, inandırıcı, həqiqi intonasıyanın yaranmasına səbəb olur. Əlbəttə, mətnin üzərində ciddi işləmək təsvir olunan axşamın təsəvvür edilməsinə, həqiqi intonasıyanın tapılmasına təsir edir. Bunun üçün,

ilk növbədə, hansı sözləri nəzərə xüsusi çarpdırmağın lazım olduğu müəyyənəşdirilməlidir; “ax”, “nə gözəldir”, “ağ buludlar”, “bardaş”, “saflığına”, “ay da”, “təmizdir”, “parlaqdır”, “süd”, “müqəddəs” sözlərinin (onların sırasında nida, ədat olduğu da unudulmamalıdır) oxusu xüsusi qayğı tələb edir. “Ax” nidası (“x” səsini “h” səsi məxrəcində tələffüz etmək lazımdır) ürəkdən gələn heyranəti ifadə etməli, ondan sonra fasilə edilməlidir. Aşağı tonla söylənən “bu axşam” sözündən sonra yenə fasilə edilməli, “nə gözəldir” bir söz kimi, lakin xeyli uzadılmaqla (bu şəkildə tələffüz həmin gözəlliyin bilavasitə duyulduğunu və məftunluq hissini ifadə etmək baxımından vacibdir) deyilməli, sonra isə fasilə edilməlidir.

İkinci misradakı “ağ buludlar” bir vahid kimi söylənir, sonuncu hecalara doğru uzadılır. “Bardaş” sözünün deyilişində isə ton sona doğru yüksəlir. Bu, həmin sözə diqqəti cəlb etmək vasitəsi kimi özünü göstərir. Həmin vasitə növbəti misradakı “saflığına” sözünün tələffüzünü fərqləndirmək üçün də tətbiq edilməlidir.

Sonrakı misrada isə daha maraqlı fakt özünü göstərir; “vurub” sözündən sonra fasilə edilməli, “ay” sözü qədərindən xeyli yüksək tonla deyilməlidir.

Növbəti misrada üç söz fərqləndirilməlidir, lakin müxtəlif vasitələrlə; iki söz – “təmizdir”, “parlaqdır” tonun yüksəldilməsi ilə, “süd” sözü isə ondan əvvəl fasilə edilməklə nəzərə çarpdırılmalıdır. Sonuncu misradakı “müqəddəs” sözünün oxusunda da ton yüksəlir.

Vaqiflə Vidadinin söhbətinin başqa məcraya düşdüyünü görən Tükəzban danışıqı yeni axara yönəltmək, həm də hal-əhval tutmaq məqsədi ilə Əli bəyi soruşur. Böyük ustalıqla yaradılan çox kiçik ştrixlə övladını sonsuz məhəbbətlə sevən atanın obrazı oxucunun gözləri qarşısında canlandırılır. Tükəzbanın sorgusuna ata belə cavab verir:

Paho... Lap böyüyüb, yaxşı cavandır;

Toyudur... Gəldim ki, aparım sizi,

Özü tapşırıbdır gəlməyinizi.

Vaqifin bu cavabının hər kəlməsində oğluna məhəbbəti, onunla fəxr etməsi aydınca duyulur. Həmin misraların oxusunda da ifaçı, başlıca olaraq, məhz bunu çatdırmağı, ifadə etməyi qarşısına vəzifə qoymalıdır. Lakin burada başqa bir cəhət də nəzərdən qaçırılmamalıdır; yüksək tonla və uzadılmaqla deyilmiş birinci sözdən (“Paho”) sonra orta fasilə edilməlidir. Sonrakı iki sözün (“Lap böyüyüb”) hər ikisi yüksək tonla oxunsada, ikincisi xüsusi aydınlıqla nəzərə çarpdırılmalıdır. Qısa fasilədən sonra “yaxşı”

məntiqi vurğulu söz kimi fərqləndirilməlidir; bu sözdəki “ş” səsinin xüsusi aydınlıqla nəzərə çarpdırılmasına da diqqət yetirilməlidir.

Sonrakı iki misra necə oxunmalıdır? Vaqif toy xəbərini bircə kəlmə ilə (“Toyudur”), həm də sevinclə bildirir. Sonra xeyli susduqdan sonra, duruxa-duruxa, sözlərini qoca Vidadinin necə qarşılayacağını onun gözlərindən oxumağa çalışmaqla davam edir – “Gəldim ki, aparım sizi”. Çox qısa fasilədən sonra, tələsik həm də etiraza yol verməyən tonla sevimli Əli bəyin arzusunu (“özü” sözünü diqqətə xüsusi çarpdırmaqla) çatdırır: “Özü tap-sırıbdır gəlməyinizi”.

Digər obrazların bu şəkildə, bir xətt üzrə təhlilinin aparılması ifadəli oxunun müvəffəqiyyətinə ciddi təsir edir. Bu məzmununda aparılan işdən sonra nəğılətmənin təşkili vacibdir; bu prosesdə qazanılmış təsəvvürlərin arasında məntiqi əlaqənin yaranmasına, hadisələrin inkişaf xəttinin başa düşülməsinə nail olunur ki, bütün bunlar da sonuncu mərhələnin – rollar üzrə oxunun səmərəli keçməsinə təsir göstərir¹.

Rolları bölüşdürərkən tələbələrin imkanının nəzərə alınması vacibdir. Unutmaq olmaz ki, rollar üzrə oxuda ifaçının (tələbələrin) tərəf-müqabilləri ilə ünsiyyətə girməyi bacarmaları mühüm şərtidir. Bu, oxuda süniliyi, saxta intonasıyanı ortadan qaldırmağa az kömək etmir.

3. Publisistik əsərlərin oxusu²

Publisistik əsərlərin necə oxunması onların mətninin xarakterindən asılıdır. Bir çox hallarda həmin materialların oxusu bədii nəsrin oxusundan, demək olar, fərqlənir. Deməli, belə məqamlarda publisistik mətn bədii nəsrə son dərəcə yaxın olur.

M.Dadaşzadə. “Mehman” povesti və müsbət qəhrəman məsələsi”.

Görkəmli sənətkarımızın Süleyman Rəhimovun “Mehman” əsəri ilə bağlı istedadlı tənqidçi M.Dadaşzadənin ilhamla qələmə aldığı “Mehman”

¹ Dramatik əsərlər həm bir nəfər tərəfindən, həm də rollar üzrə oxu şəklində ifa edilə bilər. Metodik ədəbiyyatda rollar üzrə oxuya üstünlük verilir. Bu iki forma arasındakı başlıca fərq ondadır ki, fərdi oxuda ifaçı obraza çevrilir. Obrazların danışq tərzinə, intonasiasına işarə etməklə kifayətlənir. Rollar üzrə oxuda isə ifaçılar obrazlara çevrilir, əsərin məzmununa uyğun olaraq bir-biri ilə ünsiyyətə girir.

² Kitabın həcmi imkan vermədiyindən publisistik əsərlərin oxu xüsusiyyətləri geniş əhatə edilməmişdir.

povesti və müsbət qəhrəman “məsələsi” məqaləsi¹ bədii publisitıkaya tutarlı nümunə sayıla bilər.

Əsərin mövzusunun dəqiqləşdirilməsi və təhlili ilk plana çəkilməlidir. Müəllif tədqiq etdiyi mövzuya sadıq qalaraq povesti ətraflı təhlil etməmiş, əsas obrazın – Mehmanın “müsbət qəhrəman” anlayışının tələblərinə necə cavab verdiyini araşdırmışdır. Mövzunu açmaq üçün tənqidçi bu obrazı hərtərəfli təhlil etmişdir; Mehman, birinci növbədə, qanuna sadıq hüquq işçisi kimi təqdim olunur.

Tənqidçi, gənc qəhrəmanın sınaqlara necə hazır olmasını, psixoloji-mənəvi keyfiyyətlərini tutarlı faktlarla açır. Bu məqamda o, quru bir dillə, ədəbiyyatşünaslığın termin və anlayışları ilə danışmır, bədii nəsrin tələblərinə, az qala bütünlüklə cavab verən şərh yolu seçir: “Mehman bədrəyir, lakin yıxılır. Öz ləkəsiz vicdanının səsinə qulaq asaraq irəliləyir, qarşısına atılan maneələri bir-bir adlayıb keçir, şüurlu bir inadla öz ədalətli fikrini həyatı keçirir və qəlbini təhdid edən ləkənin qara heykəlini özündən qovur”.

Gənc prokururun xarakterindəki bütün cizgiləri nəzərə çarpdıran tənqidçi onu S. Rəhimovun digər qəhrəmanı – Saçlı ilə müqayisə edir. Bu müqayisə prokururun zəif və güclü cəhətlərini daha qabarıq açmağa imkan vermişdir.

İfaçı bu əsərin oxusunda diqqəti nəyə cəlb etməlidir?

Onun başlıca vəzifəsi tənqidçinin Mehman obrazını müsbət qəhrəman kimi necə səciyyələndirməsi barədə dinləyicidə aydın təsəvvür yaratmaqdır.

Birinci parçada (“Mehman” povesti dövrümüzün müsbət qəhrəmanını yaratmaq sahəsində S. Rəhimovun ilk təşəbbüsü olmasa da, mühüm təşəbbüsdür” cümləsindən “Prokuror Mehman bu tələbə cavab verməli olur” cümləsinə qədər) tənqidçi, S. Rəhimovun müsbət qəhrəman yaratmaq təşəbbüsündə, “Mehman”dan əvvəl də olduğunu nəzərə çarpdırır. Bu parçanın oxusunda iki cəhətə diqqət yetirilməli və dinləyicilərin də nəzəri onlara cəlb edilməlidir: 1) Müsbət qəhrəman obrazı yaratmaqla bağlı S. Rəhimov Mehmana qədər zəngin təcrübə qazanmışdır; 2) “Mehman” mövzuca yeni əsərdir və baş qəhrəman xəyanəti mühakimə edən ədliyyə işçisi olmaqla daha sədaqətli adam kimi təsvir edilməlidir.

Sonrakı epizodda (“Mehman” hüquq fakültəsini müvəffəqiyyətlə bitirdikdə onun qarşısında daha asan və cazibəli bir yol açılır” cümləsindən “Bu tövsiyə gətdikcə daha da şiddətlənirdi” cümləsinə qədər)

¹Bax: M. Arif. Seçilmiş əsərləri, 1-ci cild, B, 1967.

Mehmanın həyatının keçmişindən ən mühüm məqamlar xatırladılır və qəhrəmanın ona verilən tövsiyələrə münasibəti aydınlaşdırılır.

Təmkinli, aramla oxu bu epizodun ifası üçün aparıcı olmalıdır. Yalnız Məlikə xanımın sözlərinin çatdırılmasında ifa yüksək ton və qətiyyətli ahəng qazanır.

Növbəti epizodun (Mehmanın anası ilə, eləcə də professor və respublika prokroru ilə söhbəti) oxusu ifaçıdan yüksək emosionallıq tələb edir; müxtəlif obrazların nitqindən gətirilən misallar mətnin oxusunu bədii nəsrin oxu tələblərinə tam yaxınlaşdırır.

Tənqidçinin mülahizələri sonrakı epizodlarda məntiqi ardıcılıqla davam və inkişaf etdirilir; özünə inanan, pak vicdanının səsinə həmişə arxayınlıqla eşidən Mehmanın qalib gəlməsinin səbəbi aydınlaşdırılır.

İfaçı bu yerlərin oxusunda məzmunundan asılı olaraq təntənəli ifaya üstünlük verməlidir; inam ifadəsi, qətiyyətlilik intonasiyada aparıcı olmalıdır...

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxır ki, publisistik əsərlərin oxusunda başlıca diqqət **müəllifin fikrinin məntiqi ardıcılıqla aydın və dəqiq çatdırılmasına** yönəldilməlidir. Mətnin məzmununun bədii nəsrə yaxınlıq dərəcəsindən asılı olaraq onun oxu xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilməlidir. Bu qəbildən olan materialların nağıl edilməsi (məzmununun danışılması) ifaçının işində mühüm mərhələ olmalıdır. Bütün bunların uğurla həll edilməsi isə, yuxarıda qeyd olunan iş mərhələlərindən göründüyü kimi, mətnin mahiyyətinə dərinləndirici nüfuz edilməsini, həm də təkcə tənqidçinin yox, yazıcının fikrinin də ətraflı mənimsənilməsinə tələb edir.

III HİSSƏ

İFADƏLİ OXU ÜZRƏ LABORATORİYA MƏŞĞƏLƏLƏRİ

1. Laboratoriya məşğələlərinin əhəmiyyəti və təşkili

“İfadəli oxudan praktikum” fənni üzrə laboratoriya məşğələlərini səmərəli təşkil etmək müəllimdən ciddi hazırlıq və böyük zəhmət tələb edir. Fənni tədris edən müəllimin laboratoriya məşğələlərinin məzmunu və quruluşu barədə aydın təsəvvürü olmalıdır. Eləcə də icra edəcəkləri işin məzmunu və başlıca istiqamətləri barədə tələbələrin məlumatlarının olması faydalıdır.

Məlumdur ki, tələbələr mühazirələrdə, təcrübi məşğələlərdə qazandıqları nəzəri bilikləri daha geniş şəkildə tətbiq etmək imkanını məhz laboratoriya məşğələlərində qazanırlar. Bu məşğələlər tələbələri axtarıslara qoşmaq, tədqiqatçılığa istiqamətləndirmək, müstəqil nəticə çıxaramağa sövq etmək baxımından da faydalıdır. Laboratoriya məşğələlərində tələbələr müxtəlif ədəbi növdə olan əsərlərin üzərində işləməli olurlar. Əsərin məzmunu üzərində iş aparılması tələbələrin müxtəlif fənlərdən (ədəbiyyat tarixi, ədəbiyyat nəzəriyyəsi və s.) qazandıqları bilikləri tətbiq etmələrinə şərait yaradır. Deməli, bu məşğələlər bütövlükdə tələbələrin peşə hazırlığı sistemində əhəmiyyətli rol oynayır.

Tədris planına uyğun olaraq, laboratoriya məşğələlərinə 15 saat ayrılıbmışdır. Bu, 8 məşğələni əhatə edir və onların hər birində tələbələrin müstəqil işləmələri üçün tapşırıqların verilməsi, başqa sözlə, laboratoriya işinin icra edilməsi lazım gəlir. Məşğələlərdə icra olunan laboratoriya işinin əsasında **ifaçılıq təhlili** dayanır. Bu təhlilin mahiyyətini, tətbiqi yollarını mühazirələrdən və təcrübi məşğələlərdən öyrənən tələbələrə, zəruri hallarda, müəllim yardım edir. Laboratoriya işi kimi təqdim olunan tapşırıqlar yerinə yetirilərkən aşağıdakı tələblərə əməl olunur:

1. *Mətnin (əsərin) məzmunu mükəmməl qavranılmalıdır.*
2. *Ədəbiyyatşünaslıq təhlili zəminində iş aparılmalıdır; əsərin mövzusu, ideyası müəyyənləşdirilməli, obrazları təhlil edilməli, bədii xüsusiyyətləri aydınlaşdırılmalıdır.*
3. *Mətn (əsr) hissələrə, parçalara bölünməli, hər birinin mətnaltı mənası və ifaçılıq vəziyyəti müəyyənləşdirilməlidir.*
4. *Məntiqi vurğulu sözlər, fasilələrin (məntiqi, psixoloji, fizioloji) yeri, məzmunu uyğun olaraq intonasianın aldığı çalarlar, səs*

əsas keyfiyyətinin (ucalıq, temp, tembr və s.) təzahür məqamları, ünsiyyət formaları müəyyənləşdirilməli və mətn üzərində şərti işarələrlə göstərilməlidir.

5. *Ədəbi növün özəlliyindən irəli gələn cəhətlər (nəsrdə: təsvirlərin, təhkiyənin, yazıçı mühakiməsinin oxu xüsusiyyətləri; lirik əsərlərdə: ifadə tipləri – deklamativ-ritorik, avazla, danışq...) aydınlaşdırılmalı və ifadə – oxuda necə fərqləndiriləcəyi göstərilməlidir.*

Tələbələrin hazırlayacağı **yazılı** cavabda bu beş tələbin hamısının həmişə əhatə olunduğunu düşünmək səhvdir. Bir çox hallarda (irihəcmli əsərlərin, əruz vəznli şeirlərin oxusuna həsr edilən məşğələlərdə) birinci və ikinci bəndlərin cavablarının müəhəbbə ilə yoxlanılması məqsədəuyğundur. Yaxud sonrakı bəndlərin tələblərindən bəziləri, məqsəddən asılı olaraq, ixtisar edilə bilər. Başqa sözlə, tapşırığın tələblərinin məhdudlaşdırılması mümkündür.

Laboratoriya işinin yerinə yetirilməsi prosesində müəllimin fəaliyyəti xüsusi forma alır. Tələbələrin necə işlədiyini məşğələ boyu izləyən müəllim cavabların keyfiyyəti barədə xeyli təsəvvür qazanır. Özü üçün qeydlər götürən müəllim işin icrasına ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra yığcam müəhəbbə aparır. Səciyyəvi qüsurların baş verməsinin səbəblərini aydınlaşdırır, ayrı-ayrı tələbələrin səhvlərini göstərir, zəruri tövsiyələr verir.

Laboratoriya məşğələlərində icra edilən işlərin nəticələri (tələbələrin hazırladıqları yazılı cavablar, əyani vəsait və s.) ayrıca **qovluqda** (hər tələbənin ayrıca qovluğu olur) saxlanmalıdır. Müəllim laboratoriya işlərinə aid cavabları, əsasən, auditoriyada yoxlayır, səciyyəvi qüsurların üzərində dayanır, lazım gələndə fərdi tapşırıqlar verir. Laboratoriya işlərinin nəticələri müzakirə edilərkən bu prosesin diskussiya xarakterli olmasına, hər bir tələbənin öz mövqeyini sərbəst açıqlamasına imkan yaradılmalıdır.

Pedaqoji ədəbiyyatda laboratoriya məşğələlərinə münasibətdə iki mövqe özünü qabarıq göstərir. Bəzi alimlərin fikrincə, laboratoriya işi yalnız yaradıcı xarakterdə olmalıdır. Digərlərinə görə, tələbələr mənim-sədiklərini laboratoriya məşğələlərində “müəllimə qaytarmalıdırlar”.

Fikrimizcə, qazanılmış bilik və bacarıqların yeni şəraitdə və yeni təlim materialı üzrə **yaradıcılıqla** tətbiqi laboratoriya məşğələlərinin başlıca məqsədi olmalıdır.¹

¹Laboratoriya məşğələlərinə ayrılan saatlar gələcəkdə artırılarsa, aşağıda göstərilən dərəcə vəsaitindəki materiallardan istifadə etmək olar: S.Hüseynoğlu. İfadəli oxudan laboratoriya məşğələləri (dərəcə vəsaiti). Bakı, 2005.

Birinci məşğələ

Mövzu: Nəsr əsərlərinin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (M.Cəlal. Bahar).

Məqsəd: Nəsr əsərlərinin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – M. Cəlal. Bahar.

- S. Hüseynoğlu. İfadəli oxunun əsasları. Bakı, 2019, səh. 85-87.
- Bədii oxu ustasının ifasında “Bahar”dan bir parça.

Məşğələnin gedişi

Laboratoriya məşğələlərində aparılacaq işin məzmunu barədə təcrübi məşğələlərdə ətraflı məlumat verildiyindən müəllim birbaşa mətləbə keçir. O, nəsr əsərlərinin oxu xüsusiyyətləri haqqında mühazirələrdə və təcrübi məşğələlərdə qazanılmış nəzəri məlumatın ən vacib cəhətlərini xatırlatmaq üçün yığcam müsahibə aparır.

Sonra məşğələnin mövzusu, məqsədi yazı taxtasında qeyd olunur. Tələblərin yerinə yetirəcəkləri tapşırıq elan edilir. Bu tapşırığın əsasında, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, *ifaçılıq təhlilinin* tələbləri dayanır. Birinci məşğələ üçün nəzərdə tutulmuş tapşırığın bir variantı aşağıdakı məzmununda ola bilər:

1. *“Bahar” mətninin məzmununu yığcam yazın (tapşırığın bu bəndini “Mətnin məzmunu üzrə plan hazırlayın” tələbi ilə əvəz etmək olar.)*
2. *Mətnin mövzusunu, ideyasını müəyyənləşdirin. Surətləri səciyəyləndirin. Obrazların xarakterini açmaq, təsvirləri təsirli vermək üçün yazıçının istifadə etdiyi bədii vasitələri aydınlaşdırın.*
3. *Mətndəki təsvirləri necə təsəvvür etdiyinizi yığcam qeyd edin.*
4. *Mətndə təsvir olunanları təhkiyəçinin hansı mövqedən (ədəbi növün xüsusiyyətlərini də nəzərə almaqla) danışacağını aydınlaşdırın.*
5. *Bədii parçanın mətnaltı mənasını, ifaçının vəzifəsini, məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin yerini, intonasiya çalarlarını, səsini keyfiyyət dəyişikliyi, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirin.*
6. *Mətn üzərində şərti işarələri qoyun.*

Təcrübədən məlumdur ki, bu tapşırıqdakı bəndlərin heç də hamısına, təkrar da olsa, qeyd edirik ki, həmişə yazılı cavabın hazırlanması vacib deyil; 5-ci bənd istisna olmaqla qalan bəndlərə şifahi cavabların hazırlanmasına və nəticənin müsahibə, müzakirə ilə müəyyənləşdirilməsinə məşğələlərdə yer verilə bilər.

Tapşırığın icrasından əvvəl tələbələrə çatdırılır ki, cavabların maksimum yığcam olmasına səy göstərməli, mətnaltı mənalardan, ifaçılıq vəzifələrinin, səsə aldığı çalarların müəyyənləşdirilməsinə, şərti işarələrin qoyulmasına xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Tələbələr müstəqil işləyərkən (işin icrasına ayrılan vaxt əvvəlcədən elan edilir) qarşılaşdıqları çətinliklərlə bağlı müəllimə müraciət edirlər. Laboratoriya işinin icrası prosesində müəllim hazırlanan cavabların səviyyəsi barədə maksimum məlumat qazanmağa çalışmalıdır. Bu, tapşırığın icrasından sonra səciyyəvi qüsurların islahı baxımından faydalıdır.

Sonuncu mərhələdə tələbələrin ifaları (texniki vasitələrdən istifadə edilərək ifalardan nümunələrin yazılması məqsədəuyğundur) dinlənir və müzakirə edilir. İfaların dəyərləndirilməsinə bütün qrupun cəlb edilməsi, canlı diskussiya xarakterli müzakirənin aparılması təmin edilməlidir.

M. Cəlil. “Bahar”

Bu yerlərdə az təsadüf edilən şaxtılı qış günlərindən biri idi. Yer donmuşdu, ayaz kəsirdi. Göy xəlbirindən ələnməmiş kimi tökülən qar dördüncü gün yağışa çevrilmişdi, bir gün sonra isə bərk ayaz başlanmışdı...

Bahar isə köhnə çarışda, yalınqat, gödək paltarda qəssab dükanının qarşısında əsim-əsim əsirdi. Dişi-dişini kəsirdi... Ağası – qəssab Məşədi Abbas onu qapıdan qovmuşdu. Məşədinin satmaq üçün ona verdiyi qarını bu gün bir it əlindən qayıb qaçmışdı. Bunu Bahardan eşidən məşədinin gülməyi tutmuş:

– Dünən yumurtadan çıxan cücənin mən yekəlikdə kişiyyə kələk gəlməyinə baxın! – demişdi.

Sonra əlini Baharın ciblərinə salıb axtarmış: – Neyləmişən, – demişdi, – bir manatı, yerini de! Nəyə verib yemisen, düzünü de!

Uşağın dil-dodağı tutulmuş, altdan yuxarı baxan qara məsum gözləri böyümüşdü. And-aman eləmişdi ki, it aparıb.

Qəssab onun qolundan tutub eşiyə itələmişdi:

– Get, bir manatı gətir, sonra gəl!

... Bahar qorxusundan cıqırını çəkmədi. Küçəyə çıxdı. Lakin küçədə dayanmaq olardımı? Soyuq adamı qılınc kimi kəsirdi. Ağacları şaxtadan çat-çat çatırdı. Küçədə bir adam görünmürdü. Bir xeyli ətrafa baxan, döyükən, sanki şaxtadan mərhəmət uman uşağın yanaqları gömgöy göyərmişdi... Köhnə çarışdan çıxan baş barmaqları çoxdan keyimişdi...

Bahar başını qaldırır göyə baxdı, tamam qaranlıq qovuşduğunu, qış gecəsinin bir qorxu kimi hər yanı, işıq gələn hər yeri basdığını görəndə vücuduna ilan kimi soyuq və müdhiş bir vahimə yeridi, ürəyi bala quş kimi döyündü, başı gicəlləndi.

Addımlarını atdı, harasa tələsmək istədi, yeridi, yeridi qəssabxanadan uzaqlaş bilmədi. İndi onun bütün damarları sancır, qulağı qəribə bir uğultu ilə tutulurdu. Uşağa elə gəlirdi ki, qaranlıqla boran birləşib onun gözlərini örtmüşdür. Ayaqlarını isə qandallamışlar, topuqlarının hər birindən ağır daşlar asılıb. Addımını atdıqca daş basır, ayaqlarını qara, içi iynələrlə dolu buzlara yapışdırır. Hərdən ayağında isti hiss edirdi, yəqin ki, axan qan olacaqdır. O əyləşib ayaqlarının altına baxır, qaranlıqda heç nə görə bilmirdi.

Son ümidlə özünü xozeyinin qapısına saldı. Qorxa-qorxa döydü. Səs-səmir yox idi. Donan və qovuşan barmaqları ilə qapının dəmirini bir də tərpətdi. Həyətdən qarı ayaqlayan addım səsi eşidiləndə uşağın sönən ümidlərinə sanki həyat işıqları saçıldı. Qapı açılanda azıb yorulmuş pişik balası kimi cəld içəri girmək istədi. Xanım əlindəki mitili – Baharın köhnə yorğanını və daşqa sürəndə gətirdiyi ağacını eşiyə atdı:

– İtil, hansı cəhənnəmə gedirsən, get!

Bahar inana bilmədi:

– Gecənin bu vaxtında, boranda hara gedim? Ay xanım, qurban olum, mənim yerim yoxdur. Xanım, sən bilirən ki...

Bahar əlini qapıya atıb nə isə demək istəyirdi:

– Xanım, xan...

Xanım qapını elə bərk çırpıb dəmirlə bərkitdi ki, deyərdin oğrudan, quldurdan qorunur. Baharın sözü ağzında qaldı. Boş və boran uğuldayan qaranlıq küçədə qar içində bata-bata uşaq bazara sarı yönəldi. O, tufana düşən yarpaq kimi əsib yerdən-yerə dəyirdi.

Gecənin qovuşduğunu hiss etdikcə ürəyi qara və müdhiş bir qorxu ilə dolurdu. Güclə üfqü seçə bilir, dükan damlarının qaraltısından o tərəfə getmək lazım olduğunu hiss edirdi...

Növbəti (ikinci) məşğələ üçün tapşırıq

1. “Bahar” mətninin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.

2. Ə. Cavadın “Göygöl” şeirinin məzmununu öyrənmək.

3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifaçılıq təhlili” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

İkinci məşğələ

Mövzu: Heca vəznində yazılmış lirik şeirlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (Ə. Cavad. “Göygöl”).

Məqsəd: Lirik şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – Ə. Cavad. Göygöl.

- İfadəli oxunun əsasları. Bakı, 2019, səh. 87-89.
- Bədii oxu ustasının ifasında şeirin səsləndirilməsi.

Məşğələnin gedişi

İlk növbədə, ikinci məşğələ üçün verilmiş ev tapşırığının yerinə yetirilməsi səviyyəsi aşkara çıxarılır. Birinci məşğələdə “Bahar” mətninin ifadəli oxusunda çətinlik çəkmiş tələblərdən bir neçəsinin ifası dinlənilir və onlara münasibət bildirilir. Lazım gələrsə, fərdi tapşırıqlar verilir. Sonra dərs vəsaitindəki “Ədəbi əsərlərin ifaçılıq təhlili” bölməsindən lirik şeirlərin oxusu ilə bağlı nəzəri məlumat üzrə yığcam müsahibə aparılır. Heca vəznli şeirlərin oxu xüsusiyyətlərinin üzərində daha geniş dayanılır. Bunun ardınca Ə. Cavadın “Göygöl” şeirinin məzmununun necə mənimsənilməsi suallar verilməklə aydınlaşdırılır. Sonrakı mərhələ əsasında ifaçılıq təhlili dayanan tapşırığın yerinə yetirilməsinə həsr olunur. Tapşırığın bir variantı aşağıdakı şəkildə ola bilər:

1. *Şeirin mövzusunun və ideyasının müəyyənləşdirin.*
2. *Şeirin bədii xüsusiyyətlərini aydınlaşdırın; məcazları və bədiiyin artmasında onların rolunu, qafiyələrin, sözlərin necə seçildiyini, misra və bəndlərin arasındakı məntiqi-məna əlaqələrini müəyyənləşdirin.*
3. *Şeirin mətnaltı mənasını və ifaçılıq vəzifəsini müəyyənləşdirin.*
4. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin (məntiqi, psixoloji) yerini, məzmunu uyğun olaraq intonasianın aldığı çalarları, səsin əsas keyfiyyətlərinin (ucalıq, temp) təzahür məqamlarını, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirib, mətn üzərində şərti işarələrlə göstərin.*
5. *Şeirin oxusunda özünü göstərən ifa tipini (yaxud ifa tiplərini) aydınlaşdırın, ifada necə fərqləndirəcəyinizi göstərin.*

Tapşırığın yerinə yetirilməsi prosesini müşahidə edən müəllim cavabların məzmununu, səviyyəsi barədə aydın təsəvvür qazanır və sonda qüsurların düzəldilməsinə tələbələrə özlərini cəlb edir. Diskussiya şəraitində keçən bu mərhələdə, həmçinin əsərin ideya-məzmununun necə qavranıldığı, ifaçılıq təhlilinin tələblərinin necə həyata keçirildiyi hərtərəfli aydınlaşdırılır. Yalnız bundan sonra ayrı-ayrı tələbələrə ifaları dinlənilir və müzakirə edilir.

Bir neçə ifanın (həm uğurlu, həm də qüsurlu ifalardan nümunələrin) texniki vasitələrdən istifadə ilə yazılması və müzakirə şəklində təhlil edilməsi faydalıdır.

Ə. Cavad. Göygöl.

(ixtisarla)

Dumanlı dağların yaşıl qoynunda,
Bulmuş gözəllikdə kamalı Göygöl.
Yaşıl kərdənbəndi gözəl boynunda
Əks etmiş dağların camalı Göygöl.

Yayılmış şöhrətin şərqə, şimala,
Şairlər heyrandır səndəki hala.
Dumanlı dağlara gələn suala,
Bir cavab almamış soralı Göygöl.

Bulunmaz dünyada bənzərin bəlkə,
Zəvvərin olmuşdur bir böyük ölkə.
Olaydı könlümdə bir yaşıl kölgə,
Düşəydi sinənə, yaralı Göygöl.

Sənin gözəlliğin gəlməz ki, saya,
Qoynunda yer vardır ulduza, aya.
Oldun sən onlara mehribam daya,
Fələk busatını quralı, Göygöl.

Kəsin eyşi-nuşi, gələnlər, susun.
Dumandan yorğanı, döşəyi yosun.
Bir yorğun pəri var, bir az uyusun,
Uyusun dağların maralı Göygöl.

Zümrüd gözlərini görsünlər deyə,
Şamlar boy atmışdır, uzanmış göyə.
Keçmişdir onlara qəzəbin niyə?
Düşmüşlərdir məndən aralı, Göygöl.

Bir sözün varmıdır əsən yellərə,
Sifariş etməyə uzaq ellərə?
Yayılmış şöhrətin bütün dillərə,
Olursa, olsun qoy haralı, Göygöl.

Üçüncü məşğələ üçün tapşırıq:

1. Ə. Cavadın “Göygöl” şeirinin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.
2. S. Rüstəmin “Təbrizim” şeirinin məzmununu öyrənmək.
3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifadəliliyi” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

Üçüncü məşğələ

Mövzu: Heca vəznində yazılmış lirik şeirlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (S. Rüstəm. Təbrizim)

Məqsəd: Lirik şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – S. Rüstəm. Təbrizim.

– İfadəli oxunun əsasları. Bakı, 2019, səh. 87-89.

– Bədii oxu ustasının ifasında şeirin səsləndirilməsi.

Məşğələnin gedişi

Bir neçə tələbənin ifasında Ə. Cavadın “Göygöl” şeiri dinlənilir və ifalara münasibət bildirilir. Sonra heca vəznli şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı nəzəri məlumat müsahibə ilə yada salınır, tələbələrə düşündürən sualların cavabı aydınlaşdırılır. Bunun ardınca müəllim tələbələrin “Təbrizim” şeirinin mövzusu, yazılma tarixi, janrı, məzmunu barədəki məlumatlarını aşkara çıxarmaq üçün yığcam müsahibə aparır, zəruri əlavələr edir.

Əsərin təhlilini (ədəbiyyatşünaslıq zəminində) iki variantda aparmaq olar: 1) Müsahibə ilə (deməli, müəllim təhlildə iştirak edir); 2) Bu təhlil ifaçılıq təhlilinin komponenti kimi tapşırığa daxil edilir və tələbələr müstəqil işləyirlər.

Güclü qruplarda ikinci variantın tətbiqi məqsəduyğundur.

Tapşırığın bir variantı aşağıdakı məzmununda ola bilər:

1. *Şeirin mövzusunu və ideyasını müəyyənləşdirin.*
2. *Şeirdə işlənmiş məcazlari, bədiiliyin artmasında onların rolunu, qafiyələrin, sözlərin necə seçildiyini, mısra və bəndlərin arasındakı məna əlaqələrini müəyyənləşdirin.*
3. *Şeirin mətnaltı mənasını və ifaçılıq vəzifəsini müəyyənləşdirin.*
4. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin (məntiqi, psixoloji) yerini, məzmununa uyğun olaraq intonasiyanın aldığı çalarları, səsin əsas keyfiyyətlərinin (ucalıq, temp) təzahür məqamlarını, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirib, mətn üzərində şərti işarələrlə göstərin.*
5. *Şeirin oxusunda özünü göstərən ifa tipini, (yaxud ifa tiplərini) aydınlaşdırın, ifada necə fərqləndirəcəyinizi göstərin.*

Tapşırığın əsasını, göründüyü kimi, ifaçılıq təhlilinin tələbləri təşkil edir və o, “Göygöl”lə bağlı tapşırıqla, əsasən, səsləşir. Lakin mətnin fərqli olması tələbələrin yaradıcı işləmələrinə imkan yaradır.

Müəllimin təklifi ilə tələbələr “Təbrizim” şeirinin mətni üzərində işləyir, tapşırığın tələblərinə uyğun olaraq ifadəli oxuya hazırlaşır. Əvvəlki məşğələlərdə olduğu kimi, müəllim tələbələrin hazırladığı cavabları iş prosesində diqqətlə öyrənir, onlara istiqamətləndirici suallarla yardım edir. İşin icrasına ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra müəllim müşahidələrinə əsasən cavablara münasibət bildirir. Sonra diskussiya xarakterli müzakirə aparılır; tələbələr ayrı-ayrı detallarla bağlı fikirlərini şərh edirlər. Təcrübə göstərir ki, mətnaltı mənaların, ifadəlilik vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi, məntiqi vurğulu sözlər, intonasıyanın müxtəlif məqamlarda aldığı çalarlar və s. barədə fikir ayrılığı olur. Mübahisəli məsələlərə müzakirədə aydınlıq gətirilir. Sonrakı mərhələdə tələbələrin ifaları dinlənir. Tələbələrin şeiri bütövlükdə ifadəli oxuması vacib deyil; ayrı-ayrı tələblərə ifadəlilik təhlilinin (yerinə yetirilən tapşırığın) bu və ya digər tələbini necə başa düşdüyünü və reallaşdırdığını nümayiş etdirməyi təklif etmək daha faydalıdır. Yəni, məsələn, tələbələrdən biri həqiqi ünsiyyət yaratmağa necə nail olduğunu nümayiş etdirir, başqası məntiqi vurğulu sözləri fərqləndirməklə mətnaltı mənaları necə çatdırdığını nəzərə çarpdırır və s.

İfaldan bir neçəsinin texniki vasitələrdən istifadə ilə yazılmasını və döndə-döndə dinlənilib müzakirə edilməsini təşkil etmək məqsəduyğundur.

S. Rüstəm. Təbrizim.

(ixtisarla)

Baxdıqca hüsnünə doymayır gözüüm,
Təbrizim, Təbrizim, gözəl Təbrizim!

Qoymaram yadları girsin qoynuna,
İzn ver qolumu salım boynuna!
Sənin bayramına, sənin toyuna
Dili bir, qanı bir qardaşın gəlib,
Dərdinə aşına sirdaşın gəlib.

Sən çıxdın qarşıma duzla-çörəklə,
Bağından dərdiyn güllə-çiçəklə,
İkiyə bölünməz saf bir ürəklə,
Təbrizim, Təbrizim, aman Təbrizim,
Yox olsun başından duman, Təbrizim!

Nə qəşəngdir yol boyunca söyüdlər,
Söyüdlərin kölgəsində igidlər
Babalardan dinləyirlər öyüdlər,
Coşur damarlarda qanı, Təbrizim,
Yoxdur bu mərdlərin sanı, Təbrizim!

Ağlasan, ağlaram, gülsən, gülərəm,
Yaşasan, yaşaram, ölsən, ölərəm.
Varımı səninlə yarı bölərəm,
Gəl bir də üzündən öpüm, Təbrizim!
Başına gül-çiçək səpim, Təbrizim!

Nədir o mənalı dərin baxışlar?
Nədir gözlərindən yağan yağışlar?
Nədir qəlbindəki payızlar, qışlar?
Yetimək boynunu burma, Təbrizim!
Məlul-məlul baxıb durma, Təbrizim!

Sənin çiçəyinə, gülünə qurban!
Mənə qardaş deyən dilinə qurban!
Vətəninə qurban, elinə qurban!
Baxdıqca hüsnünə doymayır gözüüm,
Təbrizim, Təbrizim, gözəl Təbrizim!

Dördüncü məşğələ üçün tapşırıq:

1. S. Rüstəmin “Təbrizim” şeirinin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.
2. X. Natəvanın “Qərənfil” şeirinin məzmununu öyrənmək.
3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifadəliliyi təhlili” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

Dördüncü məşğələ

Mövzu: Əruz vəznində yazılmış lirik şeirlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (X. Natəvan. Qərənfil).

Məqsəd: Lirik şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – X. Natəvan. Qərənfil.

- İfadəli oxunun əsasları. Bakı, 2019, səh. 90-92; 94-96.
- Bədii oxu ustasının ifasında şeirin səsləndirilməsi.

Məşğələnin gedişi. Məşğələ “Təbrizim” şeirinin ifasının dinlənilməsi ilə başlanır. Müəllim tələbələrin diqqətini ayrı-ayrı məqamlara, xüsusən tələbələrin çətinlik çəkdikləri, səhvlərə yol verdikləri məsələlərə cəlb edir. Sonra əruz vəznində olan şeirlərin oxusu ilə bağlı dərs vəsaitində verilmiş nəzəri məlumat müəssisə ilə yada salınır. Ardınca M. Füzulinin “Səbə əğyardan pünhan...” qəzəlinin ifadəli oxusu ilə bağlı (bu qəzəlin ifadəli oxusu təcrübə

məşğələlərdə həyata keçirilir) bacarıqların səviyyəsi yoxlanılır. Sonra “Qərənfil qəzəlinin məzmununun (çətin sözlər də daxil olmaqla) necə qavranıldığını aşkara çıxarmaq üçün müsahibə aparılır. İstər bu qəzəldə, istərsə də Natəvanın bir sıra digər qəzəllərində insan taleyi, insanın düşdüyü bu və ya digər vəziyyətlə təbiət arasında bir yaxınlıq, uyarlıq sezilir və bu, təsirli bədii boyalarla dilə gətirilir. Məsələnin bu tərəfi aydınlaşdırıldıqdan sonra qəzəlin ətraflı təhlili (ədəbiyyatşünaslıq təhlili zəminində) aparılır. Başlıca diqqət əsərin *bədii məziyyətlərinin, sətiraltı mənalarının, bəhrinin və təfilə bölgüsünün (FəilAtün məfAilün fəilün)* aydınlaşdırılmasına yönəldilir. Bu, müsahibənin tətbiqi ilə həyata keçirilir. Yalnız bundan sonra tələbələr ifaçılıq təhlilinin digər tələblərini reallaşdırmaq üçün müstəqil işləyirlər.

Müstəqi iş üçün tapşırığın bir variantı aşağıdakı şəkildə ola bilər:

1. *Şeirin mətnaltı mənasını və ifaçılıq vəzifəsini müəyyənləşdirin.*
2. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin (məntiqi, psixoloji) yerini, məzmununa uyğun olaraq intonasiyanın aldığı çalarları, əsərin əsas keyfiyyətlərinin (ucalaq, temp) təzahür məqamlarını, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirib, mətn üzərində şərti işarələrlə göstərin.*
3. *Təfilələrin tələbi ilə bölünməsi fasilələrin yerini müəyyənləşdirin, bu fasilələrə necə əməl edəcəyinizi aydınlaşdırın.*
4. *Şeir oxusunda özünü göstərən ifa tipini (yaxud ifa tiplərini) aydınlaşdırın, ifadə necə fərqləndirəcəyinizi göstərin.*

Müəllim tələbələrin işini diqqətlə müşahidə edir, lazım gəldikdə onlara istiqamət verir. Tapşırığın icrasına ayrılan vaxt tamamlandıqda müəllim müşahidələrindən əldə etdiyi məlumatla əsaslanmaqla müsahibə aparır. Cavablardakı birtərəfli, yanlış məqamlar bu mərhələdə islah edilir. Mətnaltı mənalar, ifaçılıq vəzifələri (onların fərqli variantlarda olacağı təbiidir) dəqiqləşdirilir. Məhz bundan sonra tələbələrin ifaları dinlənilir. Ayrı-ayrı ifalara qiymət verməzdən əvvəl Ə. Yusifqızının ifasında qəzəlin dinlənilməsi faydalıdır. Tələbələr bu ifaya münasibət bildirdikdən sonra onların ifalarını müzakirə etmək məqsəduyğundur.

Natəvan. Qərənfil

Səni kimdir sevən bica, qərənfil?

Sənə mən aşiqi-şeyda, qərənfil!

Səni gülşənara aşüftə gördüm,

Yəqin bildim tutub sevda, qərənfil!

Belə pəjmürdə hal ilə durubsan,
Düşər güllərə qovğa, qərənfil!

Drığa kim, vəfasızdır bu gülşən,
Gedər bu tələti-ziba, qərənfil!

Üzündən pərdeyi-nazın kənar et,
Unutma aşiqi, haşa, qərənfil!

Beşinci məşğələ üçün tapşırıq:

1. Natəvanın “Qərənfil” şeirinin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.

2. M. Ə. Sabirin “Yaşamaq istər isək...” satirasının məzmununu öyrənmək.

3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifaçılıq təhlili” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

Beşinci məşğələ

Mövzu: Satirik şeirlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (M. Ə. Sabir. “Yaşamaq istər isək...”).

Məqsəd: Satirik şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – M. Ə. Sabir. “Yaşamaq istər isək...”

– İfadəli oxunun əsasları. Bakı, 2019, səh. 90-92; 94-96.

Məşğələnin gedişi. İlk növbədə, “Qərənfil” şeirinin oxusunda keçən məşğələdə çətinlik çəkən tələbələrin ifaları dinlənir, uğurları göstərilir, onlara zəruri tövsiyələr verilir. Sonra “Yaşamaq istər isək...” satirasının məzmununun necə qavranıldığı müsahibə ilə aydınlaşdırılır. Bu mərhələdən sonra satirik şeirlərin oxusu ilə bağlı qazanılmış biliklər (“İfadəli oxunun əsasları” kitabından 155-161-ci səhifələrə yenidən baxılmasına vaxt ayırmaq olar) yada salınır, bacarıqlar yoxlanılır. Sonrakı mərhələ tapşırıq üzrə işin icrasına həsr olunur. Tapşırığı fərqli formalarda tərtib etmək olar. Variantlardan biri aşağıdakı məzmununda ola bilər:

1. *Satiranın mövzusunu və ideyasını müəyyənləşdirin.*

2. *Şeirdə işlənmiş məcazları, bədiiliyin artmasında onların rolunu, qafiyələrin, sözlərin necə seçildiyini, misra və bəndlərin arasındakı mənə əlaqələrini müəyyənləşdirin.*

3. *Şeirin mətnaltı mənasını və ifaçılıq vəzifəsini müəyyənləşdirin.*

4. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin (məntiqi, psixoloji) yerini, məzmunu uyğun olaraq intonasiyanın aldığı çalarları, səsin əsas keyfiyyətlərinin (ucalaq, temp) təzahür məqamlarını, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirib, mətn üzərində şərti işarələrlə göstərin.*

5. *Şeirin oxusunda özünü göstərən ifa tipini, (yaxud ifa tiplərini) aydınlaşdırın, ifadə necə fərqləndirəcəyinizi göstərin.*

Müəllimin tələbələrin müstəqil işinə rəhbərliyi əvvəlki məşğələlərdəkindən fərqlənmir. Tapşırığın yerinə yetirilməsinə ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra tələbələr iş prosesində çətinlik çəkdikləri məsələlərlə bağlı müəllimə müraciət edirlər. Müsahibə aparmaqla tələbələrin hazırladıqları cavabların səviyyəsi barədə dolğun təsəvvür qazanan müəllim ayrı-ayrı ifaların dinlənilməsini təşkil edir. Tələbələrin ifalarının texniki vasitələrlə yazılması və onlara həqiqi meyarlarla qiymət verilməsi məqsədəuyğundur.

M. Ə. Sabir. “Yaşamaq istər isək...”

(ixtisarla)

Yaşamaq istər isək sırf əvəm olmalıyız!
Atıb insanlığı, bilcümlə əvəm olmalıyız!

Yaşamaq istər isək dəhərdə əmniyyət ilə,
Elmə, fənnə, üdəbəyə baxalım nifrət ilə,
Uyalım fitnələrə əldəki vəhşiyyət ilə,
Püxtəlikdən nə yetər, biz hələ xəm olmalıyız!
Yaşamaq istər isək sırf əvəm olmalıyız!

Balışa baş qoyalım, yorğanı bərdüş edəlim,
Pənbeyi-qəfləti yox, zeybəqi dərguş edəlim,
Xabi-övhami görüb seyl kimi cuş edəlim,
Qeyrəti himməti-islami fəramuş edəlim,
Dusta mayeyi-qəm, düşməyə kam olmalıyız!
Yaşamaq istər isək sırf əvəm olmalıyız!

Fikri-tədris əşxası kənar etməliyiz,
Hər nasıl olsa bu bidinləri zar etməliyiz,
Ölkədən bunları məcburi-fərar etməliyiz,
Böyləcə naili-məqsudü məram olmalıyız!
Yaşamaq istər isək sırf əvəm olmalıyız!

Başqalar çox da balonlarla edir seyri-həva,
Biz bu seyri edirik xəbdə hər sübhü məsa,
Qövli-axundu unutdunmu ki, vəz etdi sənə:
Dəhr fanidir, əzizim, ona uyma əbəda!

Tərki-dünya ilə firdovsə xuram olmalıyız!
Yaşamaq istər isək sırf əvam olmalıyız!

Qoy olar kəşfi-bədaye eləsin sənət ilə,
Paraxod, ya vaqon icad eləsin zəhmət ilə,
Biz verib pul minərik, yol gedərik rahat ilə,
Nə münasib ki, rəqabət edək hər millət ilə?!
Bizə ağılıq edən əhlə qulam olmalıyız!
Yaşamaq istər isək sırf əvam olmalıyız!

Altıncı məşğələ üçün tapşırıq:

1. M. Ə. Sabirin “Yaşamaq istər isək...” satirasının ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.

2. R. Rzanın “Mən torpağam” şeirinin məzmununu öyrənmək.

3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifadəliliyi” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

Altıncı məşğələ

Mövzu: Sərbəst şeirlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (R. Rza. Mən torpağam).

Məqsəd: Sərbəst şeirlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – R. Rza. Mən torpağam.

– “İfadəli oxunun əsasları”. Bakı, 2019, səh. 95.

Məşğələnin gedişi

Birinci növbədə, “Yaşamaq istər isək...” satirasının ifası (müəllim hələ keçən məşğələdən müəyyənləşdirir ki, hansı tələbələrin ifasını dinləmək vacibdir) dinlənir. İfalara münasibət bildirilir. Sonra müəllim tələbələrin sərbəst şeirlərin oxusu ilə bağlı qazandıqları məlumatları xatırlamalarına nail olmaq məqsədilə yığcam müsahibə aparır. Təcrübəli məşğələdə öyrənilmiş materialın (“İfadəli oxunun əsasları”, səh.169-176. R.Rza. “Açın qapıları, insan gəlir”) üzərinə bu mərhələdə qayıtmaq faydalıdır.

Sonra müəllim “Mən torpağam” şeirinin məzmununun necə qavranıldığını aşkara çıxarır. Təcrübədən məlumdur ki, həyatın mənası, insan taleyi ilə bağlı müəllimin fəlsəfi düşüncələrini əks etdirən bu şeirin təhlilində müəllimin iştirakı faydalıdır. Deməli, müəllimin əsərin mövzusunu və ideyasını müsahibənin tətbiqi ilə aydınlaşdırması, bu prosesdə tələbələrin maksimum fəallığını təmin etməsi daha faydalıdır. Bu mərhələdən sonra

tələbələr ifaçılıq təhlilinin tələblərini reallaşdırmağı tələb edən tapşırıq üzərində işləyirlər. Tapşırığın bir variantı aşağıdakı şəkildə ola bilər:

1. *Şeirdə işlənmiş məcazları, bədiiliyin artmasında onların rolunu, qafiyələrin, sözlərin necə seçildiyini, misra və bəndlərin arasındakı mənə əlaqələrini müəyyənləşdirin.*
2. *Şeirin mətnaltı mənasını və ifaçılıq vəzifəsini müəyyənləşdirin.*
3. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin (məntiqi, psixoloji) yerini, məzmununa uyğun olaraq intonasiyanın aldığı çalarları, səsin əsas keyfiyyətlərinin (ucalaq, temp) təzahür məqamlarını, ünsiyyət formalarını müəyyənləşdirib, mətn üzərində şərti işarələrlə göstərin.*
4. *Şeir oxusunda özünü göstərən ifa tipini, (yaxud ifa tiplərini) aydınlaşdırın, ifadə necə fərqləndirəcəyinizi göstərin.*

Tapşırığın icrasına ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra yığcam müsa-hibə aparılır; tələbələrin çətinlik çəkdiqləri məsələlər aydınlaşdırılır, ehtiyac duyularsa, cavablar dəqiqləşdirilir və zənginləşdirilir. Yalnız bundan sonra ifaların dinlənilməsi və müzakirəsi həyata keçirilir.

Yeddinci məşğələ üçün tapşırıq:

1. R. Rzanın “Mən torpağam” şeirinin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.
2. S. Vurğunun “Vaqif” pyesinin məzmununu öyrənmək.
3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından “Ədəbi əsərlərin ifaçılıq təhlili” bölməsini (səh. 70-105) təkrar etmək.

Yeddinci məşğələ

Mövzu: Dramatik əsərlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (S. Vurğunun “Vaqif” pyesindən parça.)

Məqsəd: Dramatik əsərlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – S. Vurğunun “Vaqif” pyesindən parça.

– “İfadəli oxunun əsasları”. Bakı, 2019, səh. 102-104.

– “Vaqif” pyesinin tamaşasının lent yazısından fraqmentlər.

Məşğələnin gedişi. İlk növbədə “Mən torpağam” şeirinin ifadəli oxusu ilə bağlı çətinlik çəkən tələbələrin oxusu dinlənilir, müzakirə edilir və zəruri tövsiyələr verilir. Sonrakı mərhələdə S. Vurğunun “Vaqif” pyesinin məzmununun necə qavranıldığı yığcam müsa-hibə ilə aydınlaşdırılır. Müşahidələr göstərir ki, tələbələr dramatik əsərlərin oxusuna böyük maraq göstərilir. Xüsusən rollar

üzrə oxu tələbələrin həyəcanla gözlədikləri mərhələdir. Məzmunla bağlı aparılan iş prosesində dialoq və replikalarda sətiraltı mənalara aydınlaşdırılmasına xüsusi diqqət yetirilir.

Seçilmiş parçanın təhlilinə (ədəbiyyatşünaslıq təhlili zəminində) müəllimin müdaxilə etməsinə çox vaxt ehtiyac duyulmur. Deməli, bu tələbi də tapşırığa daxil etmək mümkündür. Tapşırığın bir variantı aşağıdakı məzmununda ola bilər:

1. *S. Vurğunun “Vaqif” pyesindən parçanın məzmununu mükəmməl mənimsədiyinizə əmin olun.*
2. *Həmin parçada başlıca fikrin nədən ibarət olduğunu, müəllifin mövqeyini müəyyənləşdirin.*
3. *Parçada iştirak edən obrazların xarakterini, başqalarına münasibətini aydınlaşdırın.*
4. *Dialoqların mətnaltı mənasını müəyyənləşdirin.*
5. *Obrazlardan hər birinin sözlərinə qeyd şəklində şərh verin.*
6. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin yerini, intonasiyanın aldığı çalarları müəyyənləşdirib, şərti işarələrlə göstərin.*

Tapşırıqdakı beşinci bəndin (*Obrazlardan hər birinin sözlərinə qeyd şəklində şərh verin*) tələbinin yerinə yetirilməsinə xüsusi diqqət yetirmək vacibdir. Bunun icrası ilə bağlı təcrübi məşğələdə mənimsənilmiş bacarıqların tətbiq edilməsi vacibdir.

Dramatik əsərdən verilmiş parçanın üzərində bütövlükdə şərti işarələrin qoyulmasına ehtiyac yoxdur. Şərti işarələri bir səhifənin üzərində qeyd etməklə kifayətlənmək olar.

Tapşırığın icrasına ayrılan vaxt tamamlandıqdan sonra yığcam müəhibə aparılır, tələbələrə düşündürən suallar aydınlaşdırılır. Məhz bundan sonra ifalar dinlənilir. Bu, həm fərdi, həm də rəplər üzrə oxu şəklində həyata keçirilir. Bu mərhələdə pyesin tamaşasından müvafiq parçanın səsləndirilməsi, təhlili faydalıdır.

Səməd Vurğun. Vaqif (*əsərdən parça*)

Qacar (*böyük bir qürurla*)
Keçdi pəncəməzə gözəl Qarabağ,
Öpsün qılıncımı hər qaya, hər dağ.
Mən Qacar nəsliyəm, şahlar şahıyam;
Mən də yer üzünün bir allahıyam.

Gərək biz qoymayaq daşı daş üstə,
 Atın yığın-yığın leşi baş üstə!
 Mənim vicdanım da, qəlbim də qandır,
 Dünya qan üstündə bir xanimandır!..

Vəzir Buyruq sizinkidir, adil hökmdar,
 Sizdə fəzilət də, ədalət də var.

Şeyx Ey böyük hökmdar! Ey ulu Qacar!
 Sizdəki qüdrətə baş əyir dağlar.
 Biz də sayənizdə ömür sürürük,
 Bu fani aləmdə ağ gün görürük.
 Sizə kömək olsun böyük yaradan,
 Bu müqəddəs kitab, müqəddəs quran.

Qacar Belə deyirlər ki, ağladır yeri,
 Sizin Qarabağın xanəndələri,
 Hünəriniz varsa, bir rast oxuyun! (*xanəndə oxuyur*)

Qacar Qəzəl Vaqifindir?

Şeyx Bəli, Vaqifin!

Qacar Nə oldu? Onu tez tapıb gətirin!
 (*sərkərdə baş əyib çıxır*)

Qacar Vəzir! Bu, doğrudan, böyük qüdrətdir,
 Hər sözü, söhbəti canlı sənətdir.
 Böyük təhlükədir bu şair bizə,
 Sən nə fikirdəsən?

Vəzir Nə deyim sizə,
 Buyruq sizinkidir, adil hökmdar,
 Sizdə fəzilət də, ədalət də var.

Şeyx Şahim! Təhlükədir Vaqif, doğrudan.
 Onu gözünüzdən qoymayın bir an...
 Vaqif yaşadıqca – qorxudur bizə,
 Şair görünməsin gözlərinizə!..
 (*Vaqifi gətirirlər*)

Qacar (*heyrlə*)
 Aha... baş əyməyir hüzzurumda bu!

Şeyx Yoxdur vicdanında qanun qorxusu.

Qacar (*Vaqifə*)
 Şair, hökmdarın hüzzurindəsən!

Vaqif Bunu sizsiz belə düşünürəm mən.

Qacar Bəs baş əymədiniz?

Vaqif Əymədim, bəli!
 Əyilməz vicdanın böyük heykəli...

Qacar Qılınclar toqquşub iş görən zaman,
Neylər dediyiniz quru bir bir vicdan?

Vaqif Vicdan dedikləri bir həqiqətdir –
Beşiyi, məzarı əbədiyyətdir...

Qacar Bəs zindan necədir, qaranlıq zindan?!

Vaqif Soyuq məzara da zinətdir insan.

Qacar Yenə göylərdədir şair xəyalın.

Vaqif Əzəldən hüdudu yoxdur kəmalın...

Qacar Aha... sınayırdım idrakınızı,
Doğrudan bir şair görürəm sizi,
Xoşbəxt xəlvə eyləmiş sizi yaradan!

Vaqif Dünyada qalacaq yalnız yaradan!..

Qacar Çox gözəl, çox gözəl, inanın ki, mən...
Sizin ruhunuzu sevdim ürəkdən.
Bu dövlət, bu cəlal, bu şanlı saray,
Göylərin büsatı o ulduz, o ay
Sizə tapşırılsın bu gündən gərək,
Ancaq bir şərtim var.

Vaqif Buyurun görək!

Qacar Gərək fars dilində yazsın sənətkar.

Vaqif Farsın öz qüdrətli şairləri var,
Nə çoxdur onlarda böyük sənətkar.
Azəri yurdunun oğluyam mən də
Az-az uydururam yeri gələndə.

Qacar Yaxşı, gəl əl götür bu inadından,
Bu qədər naşükür olmasın insan!

Vaqif Aldada bilməmiş dünyanın varı
Bir məslək eşqilə yaşayanları!
Mən ellər bağında azad bir quşam,
Mənsəbə, şöhrətə satılmamışam...

Vəzir Yaxşı da! Çarlıq kiçik bir ölkə
Böyük Firdovsilər yaratdı, bəlkə?..

Vaqif Günəşi ortsə də qara buludlar,
Yenə günəş adlı bir qüdrəti var.

Qacar Görünür günəşə iştahan vardır!

Vaqif Günəşdən gizlənən yarasalardır...

Şeyx Buna qulaq asmaq çətin peşədir.

Vaqif Niyə, qulağınız çoxdan şeşədir –
Böhtan eşidəndə qızarıb yanar,
Doğru söz gələndə pambiq tıxanar.

Vəzir Sizin sözünüzün kəsəri azdır!
Vaqif Oxuyan bülbüldür, dinləyən qazdır.
Vəzir Of... məndə olsaydı bundakı hünər!
Vaqif Ağılsız köpəklər ulduza hürər.
Qacar Di ver cavabını, nə durmusan? Din!
 Hə... yenə döyükdür sarsaq gözlərin.
Vaqif Neyləsin, yazığın nə təqsiri var?
 İşıq güclənəndə çaşar qarovlar...
Şeyx (*kinayə ilə*)
 Şairə sənətdir tikanlı sözlər.
Vaqif Sözdən qızarmaz ki bozarmış üzlər...

Səkkizinci məşğələ üçün tapşırıq:

1. S. Vurğunun “Vaqif” pyesindən seçilmiş parçanın ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqları təkmilləşdirmək.
2. C. Cabbarlının “Oqtay Eloğlu” əsərinin məzmununu öyrənmək.
3. “İfadəli oxunun əsasları” kitabından dramatik əsərlərin oxusu ilə bağlı materialı (səh. 102-104) təkrar etmək.

Səkkizinci məşğələ

Mövzu: Dramatik əsərlərin oxusuna hazırlıq və ifadəli oxusu (C.Cabbarlının “Oqtay Eloğlu” əsərindən parça.)

Məqsəd: Dramatik əsərlərin ifadəli oxusu ilə bağlı qazanılmış bacarıqların inkişaf etdirilməsi.

Təchizat: – C. Cabbarlının “Oqtay Eloğlu” əsərindən parça.

– “İfadəli oxunun əsasları”. Bakı, 2019, səh. 102-104.

– “Oqtay Eloğlu” əsərinin tamaşasından fraqmentlər.

Məşğələnin gedişi. Dramatik əsərlərin oxusunda çətinlik çəkən tələbələrə ifası dinlənir, müəllim onlara zəruri tövsiyələr verir. Sonra müəllim əsərdən seçilmiş parçanın məzmununun qavranılma səviyyəsini müsahibə ilə aşkara çıxarır. Dialog və replikalardakı sətirləti mənaları aydınlaşdırır. Məşğələnin sonrakı mərhələləri müxtəlif variantlarda təşkil edilə bilər. Əsərin ədəbiyyatşünaslıq zəminində təhlili də daxil olmaqla ifaçılıq təhlili üzrə tapşırığın icra edilməsi daha səmərəli variant sayıla bilər. Həmin tapşırığın bir variantı aşağıdakı məzmununda ola bilər:

1. S. Vurğunun “Vaqif” pyesindən parçanın məzmununu mükəmməl mənimsədiyinizə əmin olun.

2. *Həmin parçada başlıca fikrin nədən ibarət olduğunu, müəllifin mövqeyini müəyyənləşdirin.*
3. *Parçada iştirak edən obrazların xarakterini, başqalarına münasibətini aydınlaşdırın.*
4. *Dialogların mətnaltı mənasını müəyyənləşdirin.*
5. *Obrazlardan hər birinin sözlərinə qeyd şəklində şərh verin.*
6. *Məntiqi vurğulu sözləri, fasilələrin yerini, intonasiyanın aldığı çalarları müəyyənləşdirib, şərti işarələrlə göstərin.*

Əsərdən seçilmiş parçanın həcmi böyük olduğundan bütövlükdə mətnin üzərində şərti işarələrin qoyulmasını tələb etmək məqsəduyğun deyildir.

Sonrakı mərhələdə tələbələrin ifaları (fərdi və rollar üzrə) dinlənilir və müzakirə edilir. Auditoriyada oxunmuş parçanın əsərin səhnə həyatından – tamaşadan seçilməsi və texniki vasitələrin köməyi ilə nümayiş etdirməsi, aktyorların ifalarının təhlil edilməsi faydalıdır.

C. Cəbbərlı. “Oqtay Eloğlu”

(əsərdən parça)

Qarlı bir qış gecəsi. Səhnə soldan ölgün, hisli və çirkin bir meyxanəni, sağda isə qaranlıq bir küçəni təsvir edir. Meyxanada Oqtay səfil, solğun bir qıyafətdə başını miz üzərinə qoymuş, sanki yatmışdır... Küçədə Sevər və ikinci dilənçi bir qadın oturmuşdur.

S e v ər (*küçədən keçən bir nəfər*). Allah eşqinə, qardaşlar! Yazığam, acam, kömək edin! (*Yolçu maraqlanmadan keçir*). Ondan sonra yazıq qardaşımı buradan sürgün edirlər. İndi on ildir ki, göndərilmişdir. O zaman mən beş-altı yaşlarında çocuq idim. Gedərkən mənə və hər şeyimizi dayıma tapşırır ki, təcridə satıb mənə saxlasın. O da bir-iki il mənə saxladı, evimizi satdı, hamısını dağıtdı, öldü, getdi. Ondan sonra mən küçələrdə qaldım. Həmin Firəngiz gəlib mənə tapdı, ərindən gizlin mənə kömək edirdi... Sonra əri onu çıxartdı, mən də qulluqçu durdum, indi bir neçə aydır ki, xəstələndim, qovdular. Ac, səfil-sərgərdan küçələri dolaşıram...

(Səməd və Xəspolat çıxırlar)

S e v ər. Qardaşlar, acam, kömək edin! (*Meyxanaya girirlər*). Sanki insanların ürəyi daşdır. Gündüz utanır, bayıra çıxmıram, iki gündür acam.

X a s p o l a t. Siz o vaxt dost idiniz. Olsa-olsa siz ona təsir edə bilərsiniz. Fəqət. Çətin! Bax, buradadır, görürsünüzmü? İki gündür sizi axtarıram.

S ə m ə d. Doğrudanmı, bu odur? Adı dillərdə dastan kimi gəzən. Bir zamanlar Azərbaycan səhnəsini titrədən Oqtay Eloğlu budurmu? Ola bilməz! Mən onu oyadaçağam.

X a s p o l a t. Yox, yox Səməd bəy, başqa çarəsi yoxdur. İndi meyخانəni bağlayacaqlar, sərxoş çıxacaq, dediyim kimi təqib edərik, zorla bir arabaya, oradan da bir evə. İki gün dustaq, ayılsın, bəlkə, ayıqlıqda razı edə bildik. (*Muxana*) Oğünkü çalıb oynayan qaraçılar gəlməmişlərmi? Şərab ver!

M u x a n. Yenə gəlmişlər. Söylərəm, gəlib burada çalarlar.

X a s p o l a t. Üç gün əvvəl buradan keçirkən onu gördüm, tanıdım. Üç gündür, hər gün gəlirəm, getmərim deyir ki, getmərim. Nə qədər pul vəd etdim, nə qədər pul tökdüm. Olmadı. Mən bir də bu süni həyatın içinə girmərəm, həqiqət axtarıram deyə, çıxıb gedir...

... S ə m ə d. Burada hansı evdə olur? Onun bir bacısı var idi.

X a s p o l a t. Bacısını bilmirəm, özünü öyrənmişəm. Buradan çıxdı, təqib etdim, yol üzərindəki yanmış xarabalıq nədir, oraya getdi. Bir qədər oturdu, düşündü, düşündü, axırda bir kərpic tapıb başının altına qoydu, yatdı.

S ə m ə d. Bu soyuq, bu qar, bu qiyamətdə?

X a s p o l a t. Bəli, bu soyuqda! Yalvardım, getmədi. Fəqət onu əldən buraxmaram. Bu saat onun hər tükü bir qızıldır...

(... *Qaraçılar çalır, oxuyur, oynayır*)

O q t a y (*başını qaldıraraq*). Ey, onlar nə çalırlar?

M u x a n. Bah, nə çalırlar! Adətən çalırlar.

O q t a y. Səsini kəs! Dəgilən, səfillər padşahı əmr edir ki, bundan sonra süni şeylər çalmasınlar, bir həqiqət varsa, çalsınlar, yoxsa sussunlar! Eşidirsənmi?

M u x a n. Nə həqiqət? Bah!..

O q t a y. Elə bir şey ki, olduğu kimi görünsün, göründüyü kimi görünməsin.

M u x a n. Necə görünməsin?

O q t a y. Buraya gəl! Bu divar nədəndir?

M u x a n. Daşdan.

O q t a y (*kağızları göstərərək*). Bəs bu nədir? Bu nə üçündür?

M u x a n. Bah! O da kağızdır, o sözgəlişi, bir bəzəkdir.

O q t a y. Axı bu ki, altun deyil, doğruçu altun deyil.

M u x a n. O, süni bir bəzəkdir. Kağızsız divar olurmu?

O q t a y. Süni, hər şey süni! Sanki bu süni bəzək olmazsa, işlər keçməz. Axı neçindir süni bəzəklər? Zavallı bəşəriyyət, neçin həqiqəti gizlədirsiniz? Cırın onu! Bax, belə! Qoyun bu çirkin qara daşlar olduğu kimi bütün dəhşətilə görünsünlər. Daşdır, qoy daş görünsün. Neçin gizlədirsiniz? O, çirkin də olsa, həqiqət olduğu gözəldir.

M u x a n. Sarsaq adam! Nə edirsən? Divarları neçin dağıdırсан?

O q t a y. Aha, indi anlamışsan. Söylə bir daha çalmasınlar.

X a s p o l a t (*əlilə çağırır*). Ey! Bura gəl, bir az keçincə söyləyin ki, dükanı bağlayıram, çıxarın getsin...

... M u x a n. Yaxşı, əzizim! Artıq bağlayıram, vaxt gecdir.

O q t a y. Yaxşı, mən gedirəm.

M u x a n. Bəs pul?

O q t a y. Nə pul?

M u x a n. Necə nə pul? Sadəcə pul.

O q t a y. Mənim pulum yox! Həyatımda heç bir vaxt nisyə hamballıqlar fikrinə düşməmiş, elə yüklər daşımamışam.

M u x a n. Nə sərsəmləyirsən, pulsuz nə haqla...

O q t a y. Cəhənnəm ol, sənə deyirəm! Mənə hüquq dərsi verəcək. Mən səfillər padşahıyam. Mənim özümün qanunlarım vardır. Ala bilmədiyin sənin deyil, ala bildiyim mənimdir.

M u x a n. Bəs pulu?

O q t a y. Pulu? Pulunu sən məndən ala bilməyəcəksən. Onlar sənin yaşayış ümidin olsaydı, ya ölər, ya alardın. Fəqət indi ölmək istəməzsən, çünki onlarsız yaşaya bilərsən. Demək, o artıqdır. Artıqdır, gərək deyildir. Gərək deyil, sənin deyildir. Haqqın yoxdur. Fəqət mən bu çörəyi götürməzsəm (*alib cibinə qoyur*), bu gecə ölərəm. Ona görə də götürməyə haqqım vardır. Almaq istəsən, ya ölər, ya vermərəm.

M u x a n. Hər kəs bacardığını edərsə, mən də səni bu döşəmənin üzərinə sərib qol-qıçını əzərsəm...

O q t a y. Aha! Onu edə bilərsən. O sənin haqqındır. Qol-qıçım, demək, sənindir. Fəqət mən ondan əvvəl bu boş şüşəni götürüb sənin başına çırpı bilərəm (*şüşəni alıb Muxanın başına atır*). Bu da mənim haqqımdır.

S ə m ə d. Oqtay, Oqtay! (*Muxan başını əyirən yıxılır və qalxır*)

M u x a n. Şeytan oğlu, şeytan! (*Xaspolat onu saxlayır*)

S ə m ə d. Oqtay!

O q t a y. Sən nəsen?

S ə m ə d. Oqtay, sən nə vaxt gəldin? Məni tanıyırmısan?

O q t a y. Mənim başım Durovun qəfəsi deyil ki, hər yoldan ötən əl-ayaqlını saxlasın, gəzdirsin.

S ə m ə d. Yaxşı bax, məni tanıyırmısan?

O q t a y. Yəni sən doğrudan da varsan? Tanımaq üçün varlığını mənə göstər. Mən sənin varlığına da şübhə edirəm.

S ə m ə d. Necə yəni mən yoxam? (*Xaspolata*). Yazıq keflidir, dediyini bilmir.

O q t a y. Sübut göstər, sübut!

S ə m ə d. Nə sübut, məni görmürsən?

O q t a y. Görünən hər şey var demək deyildir. Yox, yox, mən bir daha gözlərimə inanmıram, çox zaman onlar aldadırlar. Bəlkə, sən bir kölgəsən. Bəlkə, güzgüdəki şəkillərdən birisən. Sənin həqiqət olduğuna bir sübut varmı?

X a s p o l a t. Səsini, sözlərini eşidirmisən? Heç güzgü kölgəsi də söylərmə?

O q t a y. Mən həqiqət sandığım çox səslərin, çox sözlərin sonradan bir yalan, bir əyləncə olduğunu görmüşəm. Aha! Yəqin sən qramafonsan.

S ə m ə d. Bununla heç danışmaq olmur ki! Oqtay, mən Səməd bəyəm. On il bundan əvvəl... Tanıdınmı?

O q t a y. Aha, bir zaman sənın paltarlarını tanıyırdım. Özünü tanıyıram. Artıq paltarla da kimsəni tanımaq istəmirəm.

X a s p o l a t. Oqtay, bu sənın əziz dostundur. Səməd bəy!

O q t a y. Əziz dostum? Tanıyıram. İstəyirsən soyun, sənə paltarsız baxım. Artıq mən hər şeyi çılpaq görmək istəyirəm.

X a s p o l a t. Oqtay, bir nə il sənınlə dostluq, qardaşlıq etmişik. Sənın bu halına acırıyır ki, arxanca gəzirik.

O q t a y. Dostluq, qardaşlıq (*sanki bu sözləri ilk dəfə eşidirmiş kimi düşünür*). Soyunun! İstəməzsın, mən sızı soyunduraram. Dostlar, qardaşlar, hanı mənim bacım? (*Hər ikisi özlərini itirib, mızıldanırlar*). Dostlar, sızı arxasınca gəzdırən mən deyiləm, puldur, pul!

X a s p o l a t. Oqtay, səhnəmiz doğma bir ana kimi qollarını açmış, səni gözləyir.

O q t a y. Unutmayın ki, mən Oqtayam. Getmərəm dedim, getmərəm! (*Çıxırkən Muxan saxlamaq istəyir.*)

X a s p o l a t. Dur! Toxunma! Sal! (*Muxan çotkaya salır*) Al! (*Pulunu verir.*)

O q t a y (*çıxaraq, laubalı oxuyur.*)

Qarlı dağlar aşaram,
Yorulmadan qoşaram.
Bir ümid, bir işıq yox,
Bilməm nəçin yaşaram...

S ə m ə d. Təqib edək, deyilmi?

X a s p o l a t. Mən edəcəyəm, çarəsi yox. Onu əldən buraxmaram. Hər tükü bir qızıldır. Canım, özünü tələf edər.

S e v ə r (*çıxaraq*). Ay qardaş, acam, xəstəyəm, kimsəsizəm! Mənə kömək edin!.

O q t a y. Aha! Çox gözəl! İndi sənın doğrudan da ac olduğunu biz nədən bilək?

S e v ə r. Vallah, qardaş, acam! Özüm də xəstəyəm.

O q t a y. Yalan deyirsən! Sən istəyirsən ki, pulları alasan, aparıb yığıb gizlədəsən.

S e v ə r. Mənə gülməyin, bu qarın, qıyamətin altında ehtiyacsız bir insan oturarmı? Ox, mən bədbəxtəm. Məni danışdırma. Heç bir şey istəmirəm. Ancaq mənə gülmə.

O q t a y. Yaxşı! O zaman nəçin yaşayırsan? Madam ki, yaşamırsan, uzan öl! Həyatdan artıq nə gözləyirsən? İndi görürəm hələ bir qədər gəncsən, fəqət dilənçisən... Yaxşı, demək sən acsan?

S e v ə r. Fəqət, soyuq məni kəsmiş, dilim tutmur, danışdırmayın!

O q t a y. Bax, mənim çörəyim var, sənə verərdim, ancaq nədən bilək ki, bu sözlər doğrudur. Bu iniltilər yalan deyildir. Ürəyində “onu aldatdım” deyər, gülməyəcəksən (*Sevər ağlayır*). Yox, ağlama! Bilirsənmi nə var! Dur, mən gedib bir bıçaq tapım. Yox, yox, bu şüşə ilə sənın qarnını cırıb baxım. Doğrudan da acsansa, onda bax, bu çörəyi sənə verərəm.

S e v ə r. Ox! Özüm bacarmıram, öldürün məni, bu əzabdan qurtarım. (*Ağlayır*)

O q t a y. Yaxşı! Al, zavallı, bu çörək sənin haqqındır. Bunu mən sənin üçün götürdüm. Buradan keçərkən səni görmüşdüm. Evim olsaydı, səni aparardım, fəqət yoxdur. Oqtay Eloğlu xərəbələr bayquşudur.

S e v ə r. Aman, nə deyirsiniz, siz kimsiniz?

O q t a y. Mən bir kölgə.

S e v ə r. Sən allah. Sən kimsən?

O q t a y. Hansı allah? Çünki allahlıq məsələsi hələ aramızda ixtilaflıdır. O deyir mən səni yaratmışam, mən deyirəm yox. Mən səni yaratmışam.

S e v ə r. Axı siz Oqtay Eloğlu adını haradan bilirsiniz?

O q t a y. Bu ad bir zaman mənim adım idi, indi isə mən yoxam.

S e v ə r. Ox, qardaşım! Mən sənin bacınam! Sevərəm!

O q t a y. Sevər! Ox, zavallı bacım! Sənsən! Səadətini tanrım qədər sevdiyim bu xalq bircə səni də yaşatmadı.

X a s p o l a t. Aman, nə böyük faciəyə təsadüf etdik.

S e v ə r. Ox, qardaşım!.. Yazıq bacın. (*Ağlayır*)

O q t a y. Zavallı! Həyatın varlığını unutturduğu qiyamətləri arasında üç şeyi düşündürdüm: bu zavallı xalqı, səni, ox, bir də o bivəfani ki, sevirdim. Fəqət səni də mən bədbəxt etdim. Mən varlı-adlı bir adam olsaydım, hər gün yüzləcə elçilər gələr, səni almaq istərdilər. Fəqət... sən indi bir dilənçisən. Gözəl də olsan almazlar. Bəli, sən dilənçisən. Qalx, yavrum! Sən də mənim kimi bir səfilsən, bərabər gedək!

S ə m ə d (*yaxınlaşaraq*). Oqtay!

O q t a y. İtil! Toxunmayın bizə! Dostlar!.. Nə istəyirsiniz bizdən, nə?

X a s p o l a t. Oqtay.

O q t a y. Bəli, öyrəndim.

X a s p o l a t. Oqtay, bu müztərib yavrunun xatirəsiçin də olsa.

O q t a y. Müztərib yavru! Ona yer verin, sabah axşam oynayıram.

X a s p o l a t. Mən indidən görürəm ki, xalq sabah səni bağrına basacaq, çiçəklər altında oxşayacaqdır. Mən sənin üçün hər şey taparam. Sabah elan verirəm.

O q t a y. Yaxşı.

BAŞLIQLAR

<i>Giriş</i>	3
------------------------	---

I h i s s ə

İFADƏLİ OXUNUN ELMİ-METODİK ƏSASLARI

1. Ədəbiyyat dərslərində ifadəli oxunun əhəmiyyəti.	7
2. Oxu sənətinin tarixindən	12
3. Bədii əsərin məzmununun oxuda çatdırılması şərtləri	21
a) Səs və nitq	22
b) Nitqin məntiqi	38
c) Oxu sənətinin əsasları	50
4. Ədəbi əsərlərin ifadəlilik təhlili	70

II h i s s ə

İFADƏLİ OXUDAN PRAKTİKUM

1. Nitq texnikası vərdişlərinin tərbiyəsi	105
2. Bədii əsərlərin ifadəliliyinə hazırlıq və ifadəli oxusu	117
a) Nəsr əsərlərinin oxusu	117
b) Lirik əsərlərin oxusu	132
c) Dramatik əsərlərin oxusu	176
3. Publisistik əsərlərin oxusu.	191

III h i s s ə

İFADƏLİ OXU ÜZRƏ LABORATORİYA MƏŞĞƏLƏLƏRİ

<i>1. Laboratoriya məşğələlərinin əhəmiyyəti və təşkili</i>	<i>194</i>
<i>2. Birinci məşğələ. (M. Cəlal. Bahar)</i>	<i>196</i>
<i>3. İkinci məşğələ. (Ə. Cavad. Göygöl)</i>	<i>198</i>
<i>4. Üçüncü məşğələ. (S. Rüstəm. Təbrizim)</i>	<i>201</i>
<i>5. Dördüncü məşğələ (X. Natəvan. Qərənfil)</i>	<i>203</i>
<i>6. Beşinci məşğələ. (M. Ə. Sabir. Yaşamaq istər isək...)</i>	<i>205</i>
<i>7. Altıncı məşğələ. (R. Rza. Mən torpağam)</i>	<i>207</i>
<i>8. Yeddinci məşğələ. (S. Vurğun. Vəqif)</i>	<i>208</i>
<i>9. Səkkizinci məşğələ. C. Cəbbarlı (Oqtay Eloğlu)</i>	<i>212</i>

Əliyev Soltan Hüseyn oğlu

İFADƏLİ OXUNUN ƏSASLARI

D Ə R S V Ə S A İ T İ

Çapa imzalanmış 10.01.2019. Formatı 60x84 ¹/₁₆
Ofset çapı. Fiziki çap vərəqi 13,75. Tirajı 200.