

UOT-811.11-112

Səhifə: 186-191

<https://doi.org/10.59849/2663-8967.2026.1.186>

Türkan Quluzadə
Naxçıvan Dövlət Universiteti
Quluzadeturkann@gmail.com
Orchid:0009-0006-9255-452X

DİLÇİLİK DƏRSLİKLƏRİ AKADEMİK DISKURS JANRI KİMİ

XÜLASƏ

Bu məqalədə diskurs analizi anlayışının yaranması, inkişafı və xüsusilə tədris materialları – dərslilər kontekstində tətbiqi araşdırılır. Diskurs termini ilk dəfə strukturçu dilçi Z. Harris tərəfindən işlədilmiş və dilin geniş kontekst daxilində araşdırılmasının vacibliyi vurğulanmışdır. Daha sonra Halliday və Matthiessenin sistemli–funksional dilçilik yanaşması dilin sosial qarşılıqlı əlaqələri qurmaq və insan təcrübəsini mətn vasitəsilə formalaşdırmaq gücünə diqqət çəkmişdir. Bu nəzəri çərçivə dərslilər mətnlərinin yalnız məlumat ötürən resurs deyil, həm də ideoloji, sosial və psixoloji təsir vasitəsi olduğunu göstərir. Məqalədə yazılı və şifahi diskursun fərqləri və akademik mətnlərin nominalizasiya və leksik sıxlıq kimi xüsusiyyətlərlə seçildiyi də qeyd olunur. Eyni zamanda tətbiqi dilçilikdə diskurs analizinin artan rolu tələbələrin akademik yazı bacarıqlarının inkişafına verdiyi töhfə vurğulanır. Swales-in CARS modeli elmi məqalələrdə giriş hissəsinin effektiv qurulması üçün ritorik strategiya kimi geniş tətbiq olunur.

Açar sözlər: *Diskurs analizi, dərslilər janrı, akademik diskurs, tətbiqi dilçilik.*

Giriş: “Diskurs analizi” termini ilk dəfə 1952-ci ildə strukturçu dilçi Zellig Harris tərəfindən işlədilmişdir. Harrisə görə, dil “tək-tük söz və ya cümlələr şəklində deyil, bir sözlü ifadədən tutmuş çoxcildli əsərə qədər uzanan əlaqəli diskurs formasında mövcuddur”. Bu yanaşma dilin yalnız cümlə səviyyəsində deyil, daha geniş kontekstdə öyrənilməsinin vacibliyini göstərmişdir. Diskurs anlayışı dilçilikdə iki əsas mənada işlədilir: Cümlədən yuxarı dil səviyyəsi [7, s.11]; İstifadə olunan dil – məqsəd, funksiya və forma baxımından [2, s.6].

Halliday və Matthiessenə görə, dil sosial və funksional hadisədir, insanlar dili istifadə etməklə təcrübə qurur və qarşılıqlı ünsiyyətə girirlər. Bu səbəbdən diskurs araşdırmaları dilin məzmunu ilə yanaşı onun sosial və funksional tərəflərinin də öyrənilməsində mühüm rol oynayır [6, s.21].

Tədqiqatlar göstərir ki, şifahi dil yazılı dildən daha az strukturlaşmış hesab edilsə də, əslində hər iki forma özünəməxsus mürəkkəbliyə malikdir:

Cədvəl 1. Yazılı və şifahi formanın fərqləri.

Dil forması	Mürəkkəblik növü
Yazılı dil	Leksik sıxlıq yüksəkdir (abstrakt və terminoloji ifadələr çoxdur)
Şifahi dil	Qrammatik mürəkkəblik yüksəkdir (çoxlu cümlə birləşmələri var)

Halliday bunu belə xülasə edir: Yazılı mətnin mürəkkəbliyi leksikdə, danışığın isə qrammatika səviyyəsində özünü göstərir.

Yazılı formal diskursda tez-tez nominalizasiya (fel və ya cümlələrin isimləşdirilməsi) istifadə olunur ki, bu da elmi və akademik diskursun əsas xüsusiyyətlərindən biridir [5, s.12].

Diskurs tədqiqatları müxtəlif nitq icmalarında istifadə olunan janrları da araşdırır. Janrların sosial xarakteri Martin və Rose tərəfindən belə izah olunur [9, s.18]. “Janr – mərhələli, məqsədyönlü sosial prosesdir.”

Bu araşdırmalar akademik savadlılığın artırılması üçün dərsliklərin və tədris materiallarının hazırlanmasında geniş tətbiq olunur.

Tətbiqi dilçiliyin ən mühüm istiqamətlərindən biri dilin öyrədilməsi və öyrənilməsidir və diskurs araşdırmaları bu sahənin inkişafında mühüm rol oynayır. Berns və Matsuda qeyd edirlər ki, Şimali Amerika və Avropa kimi regionlarda tətbiqi dilçilik yalnız dil tədrisi ilə məhdudlaşmasa da, dünyanın digər bölgələrində tətbiqi dilçilərin əsas fəaliyyət sahəsi hələ də dilin öyrədilməsi və öyrənilməsi olaraq qalır [1, s.87]. Qloballaşma prosesləri nəticəsində ingilis dilinin dünyada geniş yayılması, universitetlərdə və akademik mühitlərdə birinci ünsiyyət və elmi nəşr dili kimi qəbul olunması ingilis dilinin tədrisinə daha çox diqqət ayrılmasına gətirib çıxarmışdır. Bu səbəbdən, xüsusilə ingilis dilinin xarici və ya ikinci dil kimi öyrədilməsi sahəsinə böyük sərmayə qoyulur.

Diskurs analizi dil tədrisində çox vacib bir tədqiqat alətinə çevrilmişdir. Poole kimi tədqiqatçılar vurğulayırlar ki, real və kontekstə bağlı dil istifadəsinin öyrənilməsi tələbələrin və müəllimlərin dilin necə işlədiyini daha dərinlən anlamalarına şərait yaradır [10, s.828].

Bu yanaşma EAP (English for Academic Purposes – Akademik Məqsədlər üçün İngilis dili) kimi sahələrdə xüsusilə əhəmiyyətlidir, çünki bu sahə tələbələrin elmi mətnləri başa düşməsinə və professional akademik yazı bacarıqlarını inkişaf etdirməsinə hədəfləyir. Universitetlərdə müəllim və tədqiqatçıların beynəlxalq konfranslarda çıxış etmək, yüksək impakt faktorlu jurnallarda məqalə dərc etdirmək tələbləri artdıqca, tədqiqat məqalələrinin yazılması və dərc edilməsi akademik karyerada əsas şərtlərdən birinə çevrilmişdir [8]. Buna görə də, tələbələr və tədqiqatçılar tez-tez elmi janrlarda yazarkən çətinliklərlə qarşılaşırlar, xüsusilə də məqalə və dissertasiya kimi janrların struktur və ritorik tələblərini yerinə yetirməkdə. Bu çətinliklər ingilis dili ana dili olmayan tədqiqatçılarda daha da güclü şəkildə özünü göstərir. Elmi məqalənin hər hissəsi fərqli kommunikativ məqsəd daşdığı üçün giriş hissəsi daha çətin qəbul olunur. Çünki giriş yalnız mövzu təqdim etmir, həm də oxucunu tədqiqatın əhəmiyyətinə inandırmalı, mövcud bilik sahəsində boşluğu göstərməlidir.

Diskurs tədqiqatlarının dil tədrisinə verdiyi ən mühüm töhfələrdən biri Swales-in [11,s.142] elmi məqalə girişlərinin quruluşu ilə bağlı modelləridir. Swales-in araşdırmaları göstərir ki, uğurlu giriş hissəsi müəyyən ardıcıl ritorik addımlar (move) üzərində qurulur və bu addımlar müəllifə akademik mətn daxilində öz tədqiqatı üçün yer — yəni “araşdırma məkanı” yaratmağa imkan verir. Bu məqsədlə Swales “CARS” (Create A Research Space) adlanan modelini təklif etmişdir. Bu modeldə müəllif əvvəlcə sahə ilə bağlı mövcud biliyi və tədqiqatları təqdim edir, daha sonra həmin araşdırmalarda mövcud boşluğu və ya həll olunmamış problemi göstərir, sonda isə öz tədqiqatının məqsəd və aktuallığını ortaya qoyur. Bu yanaşma elmi yazının strukturunu şagirdlərə daha aydın və sistemli şəkildə öyrətməyə imkan yaratdığı üçün EAP kurslarında geniş tətbiq olunur.

Beləliklə, diskurs analizi dil tədrisində yalnız mətnin məzmununa deyil, həm də onun ritorik quruluşuna, ünsiyyət məqsədinə və sosial funksiyasına diqqət yetirir. Bu isə şagirdlərin yalnız qrammatika və söz ehtiyatından deyil, həm də akademik diskursun qaydalarından xəbərdar olaraq yazmalarını təmin edir və onları beynəlxalq elmi mühitdə daha uğurlu edir.

“Systemic Functional Linguistics” yanaşmasına əsasən, dil mətnində ideational funksiya vasitəsilə insanın təcrübəsini və reallığı ifadə edir. Bu baxımdan dərslik – xüsusilə də tarix və dilçilik dərslikləri – müəyyən bir dövrü, hadisəni və ya bilik sahəsini dil vasitəsilə sistemli şəkildə təqdim edən xüsusi bir diskurs formasıdır. Dərslikdə təqdim olunan mətnlər material dünyanı, sosial münasibətləri və düşüncə dünyasını dil səviyyəsində qurur və oxucuya müəyyən baxış bucağı təqdim edir.

Dərslik diskursu iki əsas qatdan ibarətdir:

1. **Semantik qat** – mövzuların seçimi, onların necə təşkil olunması və hansı məzmun çərçivəsində təqdim edilməsi.
2. **Leksik-grammatik qat** – seçilmiş semantikanın dil vasitəsilə necə ifadə olunması.

Semantik quruluş adətən narrativ formaya əsaslanır. Narrativ struktur isə üç əsas komponent üzərində qurulur:

- **Aktantlar (subyektlər)** – “biz” və “onlar” qarşılaşdırması.
- **Məkan və zaman** – hadisələrin baş verdiyi kontekst.
- **Süjet** – hadisələr arasında əlaqəni təmin edən hərəkət xətti.

Bu quruluş oxucuda müəyyən ideoloji qənaətlərin formalaşmasına şərait yaradır. Məsələn, bir çox tarix dərslərlərində “digərləri” mənfi, “biz” isə müsbət xüsusiyyətlərlə təqdim olunur.

Dərslək diskursu tək-cə məzmunla deyil, həm də dil seçimi ilə manipulyasiya edilə bilər.

Leksik səviyyədə – söz seçimi reallığı spesifik şəkildə dəyərləndirir: “*Baskı*”, “*zülüm*”, “*ədalətsizlik*” – mənfi aktorların təsviri; “*İnkişaf*”, “*tərəqqi*”, “*proqres*” – müstəqillik və ya müsbət dövrlər üçün.

Qrammatik səviyyədə – kim agentdir, kim passiv tərəfdir, kim nə edir suallarına görə reallıq qurulur: Aktiv cümlə → günahkarı açıq göstərir; Passiv cümlə → məsuliyyəti gizlədir. Nominalizasiya → prosesləri “təbiiləşdirir” (məsələn: “işğal”, “sömürü”). Beləliklə, qrammatika ideologiya daşıyan vasitəyə çevrilir.

Dərsləklərdə çox zaman milli kimlik formalaşdırılması aparılır: “Biz” → qorunan, əziyyət çəkən, mübarizə aparan tərəf; “Onlar” → təhdid yaradan, hücum edən, assimilyasiya edən tərəf. Bu kimi qarşılaşdırmalar oxucunun kollektiv yaddaşına təsir edir və sosial münasibətlərin gələcəkdə necə qurulacağına yön verə bilər. Dərslək diskursu müxtəlif bilik sahələrinin təhsil mühitində daşınması nəticəsində formalaşır və bu zaman diskurslar yalnız ötürülmür, eyni zamanda yeni məqsədlərə uyğun yenidən qurulur. Bu baxımdan Azərbaycan dərsləkləri də siyasi diskurs, akademik tarixşünaslıq, ədəbiyyat və arxeologiya kimi fərqli sahələrin ideyalarını mənimsəyərək şagirdlərə təqdim edir. Bu proses interdiskursivlik və rekontekstləşmə (recontextualization) nəzəriyyələri ilə izah edilir: bilik bir sahədən ayrılır və tədris kontekstinə uyğunlaşaraq ideoloji xarakter qazanır. Azərbaycan tarix dərsləklərində milli kimliyin formalaşdırılması mühüm yer tutur. Məsələn: “Bizim ulu torpaqlarımız”, “Azərbaycan xalqının iradəsi”, “düşmən” və “istilalar”, “müstəqillik uğrunda mübarizə” kimi ifadələr siyasi narrativlərlə əlaqəlidir. Burada məqsəd yalnız məlumat vermək deyil, həm də milli həmrəylik hissini möhkəmləndirməkdir. Xüsusilə Ermənistanla münaqişəyə dair bölmələrdə: “Erməni təcavüzkarları”, “işğal”, “qanlı qırğın” kimi leksik vahidlər “biz və onlar” qarşıdurmasını diskurs səviyyəsində formalaşdırır. Bu diskurs şagirdin: milli özünüdərkini gücləndirir, tarixi travma yaddaşını ötürür, Vətənpərvərliyi tədrisin bir hissəsinə çevirir.

Azərbaycan tarix dərsləklərində: Kitabi-Dədə Qorqud; Oğuz türkləri; Qobustan petroqlifləri; Atropatena və Qafqaz Albaniyası irisi kimi mövzular elmi deyil, identitet qurucu resurslar kimi təqdim edilir. Məsələn, dərsləklərdə Qobustan haqqında belə ifadələrə rast gəlinir: “*Qobustan rəsmləri xalqımızın minillik dövlətçilik və mədəniyyət tarixinin sübutudur.*” Halbuki bu fikirlər: akademik diskursda fərqli interpretasiyalara açıqdır; bir çox detalları tədqiqat müzakirəsi mövzudur. Lakin, dərsləkdə danılmaz həqiqət kimi verilir.

Azərbaycan dərsləkləri sadəcə tarixi bilik vermir — şagirdə: “biz kimik?”; “biz nəyi müdafiə etməliyik?”; “bizim düşmən və dostlarımız kimdir?”. kimi anlayışları şüuraltı olaraq ötürür. Dərsləklərin dilində qəhrəmanlıq, qurbanlıq, azadlıq motivləri şəhidlik mədəniyyətinin ideallaşdırılması, milli dəyərlərin müqəddəsləşdirilməsi ön plana çıxır. Bu isə kollektiv yaddaşın tarixi mətn vasitəsilə qurulması deməkdir.

Hər bir dərslək yalnız bilik ötürən vasitə deyil, eyni zamanda müəyyən sosial reallığı formalaşdıran, qoruyan və ya dəyişdirən diskurs məkanıdır. Məşhur sosioloq Stüart Hall qeyd edir ki [3, s.45], hər bir diskurs müəyyən mövzu haqqında “doğru” danışma tərzini qəbul etdirir, bununla yanaşı fərqli izah yollarını isə məhdudlaşdırır və kənarlaşdırır. Bu fikir Azərbaycan dərsləkləri üçün də tam keçərlidir.

Digər tərəfdən, dilçilik və ana dili dərsləkləri də bəzi köhnəlmiş dil baxışlarının yenidən nəzərdən keçirilməsinə imkan yaradır. Məsələn, əvvəlki dövrlərdə yazılan dərsləklərdə dil daha çox normativ sistem kimi təqdim edilir, şagirdlərdən yalnız qaydaları əzbərləmək və standart formaya uyğun danışmaq tələb olunurdu. Müstəqillikdən sonrakı yeni nəsillərdə isə dilin

canlı sosial hadisə olması, kommunikativ məqsədlərə və kontekstə bağlı şəkildə dəyişməsi fikri daha çox vurğulanmağa başlanmışdır. Bu dəyişiklik dilçilik dərsliklərinin dilin təbiətinə dair daha elmi və müasir təsəvvürləri formalaşdırmaq gücündə olduğunu göstərir. Dilçilik dərslikləri müxtəlif nəzəri istiqamətləri və dil modellərini özündə birləşdirən çoxqatlı diskurs sahəsidir. Bəzən bu müxtəliflik mətn daxilində nəzəri baxışların ziddiyyətli şəkildə təqdim olunmasına səbəb olur. Məsələn, həm ənənəvi qrammatika kateqoriyaları, həm də funksional dilçilik yanaşmaları eyni mənbədə yanaşı təqdim edilə bilər. Bu cür nəzəri qarşıdurmalar dərslik müəllifləri tərəfindən adətən kompromis yanaşma ilə yumşaldılır. Dil həm sistem kimi qorunur, həm də ünsiyyət, şəxsiyyət və cəmiyyət qurucu fenomen kimi təqdim olunur. Bu yanaşma müasir tətbiqi dilçilik tələbləri ilə üst-üstə düşür. Dil dərslikləri yalnız mövcud dil faktlarını təqdim etmir, həm də şagirdlərə dil müxtəlifliyini dərk etməyi, dialekt və ünsiyyət formalarına hörmətlə yanaşmağı öyrədir. Multikultural və çoxdilli mühitdə bu, sosial inteqrasiyanın və tolerant ünsiyyət mədəniyyətinin inkişafına töhfə verir. Yeni dərsliklərdə real ünsiyyət nümunələri, müxtəlif üslublar, texnoloji kommunikasiya formaları (məsələn, rəqəmsal yazışma, sosial media dili) daha çox yer alır ki, bu da şagirdə müasir dil reallığını tanıdır.

Dilçilik və dil öyrənilməsi üzrə dərsliklər yalnız bilik ötürən material deyil, həm də müəllif, öyrənən və bilik arasında sosial münasibətləri formalaşdıran xüsusi diskurs janrıdır. Dərsliklər dilin strukturunu, normativ çərçivəsini, sosial funksiyasını və kommunikativ bacarıqları necə təqdim etmələri ilə tədris prosesinə yön verirlər. Dərslinin quruluşu müəllifin hansı bilikləri əsas hesab etməsi, hansı dəyərləri tədrisə daxil etməsi və öyrənəni hansı mövqedə nəzərdə tutması ilə birbaşa bağlıdır. Bu baxımdan dilçilik dərslikləri müəyyən pedaqoji, ideoloji və sosial prinsiplərin daşıyıcısıdır. Dərslik janrı tarixi inkişafı boyunca iki əsas modeldə formalaşır: ənənəvi və müasir yanaşmalar. Ənənəvi dərsliklər bilikləri yekcins və qəti həqiqət kimi təqdim edir. Müəllif diskursu avtoritar və qayda-mərkəzli olur, şagird isə passiv qavrayıcı kimi təqdim edilir. Qrammatik qaydalar və normativ ifadələr dominantdır, açıq suallara və alternativ yanaşmalara yer verilmir. Məsələn, *“Practical English Grammar”* kitabında qrammatik qaydalar qəti şəkildə verilir və tapşırıqlar çox vaxt boşluq doldurma və transformasiya tipindədir. *“English Grammar in Use”* dərsliklərinin erkən nəşrlərində müəllif-oxucu münasibəti bir qədər distantdır, tənqidi düşüncə və refleksiya üçün az imkan yaradılır. Bu yanaşmada öyrənən dilin hazır normalarını qəbul edən şəxs kimi formalaşır.

Müasir dərsliklər isə biliklə qarşılıqlı əlaqəyə əsaslanır və öyrənəni aktiv iştirakçı kimi təqdim edir. Burada müəllifin rolu təlimi istiqamətləndirən partnyor olmaqdır. Tapşırıqlar problemyönlü və dialoq qurucu xarakter daşıyır, interaktiv fəaliyyətlər üstünlük təşkil edir və tənqidi düşüncə üçün imkanlar yaradılır. *“New English File”* və *“Speakout”* dərsliklərində şagirdlər real həyat nümunələri əsasında interaktiv tapşırıqlar yerinə yetirir, müəllif diskursu isə tərəfdaşlıq tonunda olur. *“Cutting Edge”* dərslikləri layihə əsaslı fəaliyyətləri təşviq edir və öyrənənlərin müstəqil fikir yürütməsini stimullaşdırır. Bu modeldə öyrənən bilik yaradıcısı və dilin sosial alət kimi istifadəsinə sahib olan şəxs kimi formalaşır.

Aşağıdakı cədvəl dərsliklərdəki fərqləri daha vizual göstərir və öyrənənin mövqeyi, müəllifin rolu, dil funksiyası, tənqidi düşüncənin inkişafı və ideoloji çərçivə baxımından müqayisə təqdim edir:

Cədvəl 2. Ümumi mətn diskursunun təhlili

Məqsəd / Xüsusiyyət	Ənənəvi Dərsliklər (məsələn, <i>Practical English Grammar</i> , erkən nəşrlər <i>English Grammar in Use</i>)	Müasir Dərsliklər (məsələn, <i>New English File</i> , <i>Speakout</i> , <i>Cutting Edge</i>)
Şagird mövqeyi	Passiv qəbul edən	Aktiv öyrənən və yaradan
Müəllifin rolu	Otoritet, hökm verən	Bilik quruculuğuna rəhbər, təlim partnyoru
Dil funksiyası	İnformasiya ötürən	Sosial qarşılıqlı əlaqə yaradan, interaktiv
Tənqidi düşüncə	Yoxdur	Var, problemləri həll etməyə yönəlmiş

İdeologiya	Normativ, qismən gizli və ya açıq	Pluralist, çoxsəslilik, müxtəlif mədəni perspektivlər
------------	-----------------------------------	---

Cədvəldə görüldüyü kimi, ənənəvi dərslərdə öyrənmə passiv qəbul edici rolunda olur, müəllif isə biliklərin qəti rəhbəri kimi çıxış edir. Dil əsasən informasiya ötürmək vasitəsi kimi istifadə olunur və tənqidi düşüncə inkişaf etdirilmir. Müasir dərslərdə isə öyrənmə aktiv və bilik yaradıcısıdır, müəllif öyrənməyə partnyor kimi işləyir, dil sosial qarşılıqlı əlaqə və kommunikasiya vasitəsi kimi istifadə olunur. Bu model öyrənmələrin tənqidi və refleksiv düşüncə bacarıqlarını, kommunikativ qabiliyyətlərini və sosial-mədəni yetkinliyini gücləndirir.

Nəticə: Aparılan təhlil göstərir ki, ingilis dili dərsləri yalnız dil biliklərinin ötürülməsi vasitəsi deyil, həm də öyrənmələrin sosial və mədəni inkişafına təsir edən, ideoloji və pedaqoji prinsipləri əks etdirən diskurs məkanıdır. Ənənəvi normativ yanaşma ilə müasir, interaktiv və kommunikativ model arasında düzgün balans yaratmaq öyrənmələrin həm bilikləri mənimsəməsi, həm də sosial-mədəni yetkin fərd kimi formalaşması üçün mühüm rol oynayır.

Ədəbiyyat siyahısı

1. Berns, M. S., & Matsuda, P. K. (2010). Introduction to the field of applied linguistics. In N. H. Hornberger & S. L. McKay (Eds.), *Sociolinguistics and language education* (pp. 85–108). *Multilingual Matters*.
2. Brown, G., & Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge University Press pp. 1–39.
3. Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices*. Sage pp. 13–74.
4. Halliday, M.A.K. (1989). *Spoken and written language*. Oxford University Press. pp. 5–34.
5. Halliday, M.A.K. (2004). *The language of science*. Continuum. (Originally published 1997) pp. 3-45.
6. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th ed.). Routledge pp. 30–65.
7. Harris, Z. (1952). *Discourse analysis*. *Language*, 28(1), pp.1–30.
8. Hyland, K. (2009). *Academic discourse: English in a global context*. Continuum pp.57–112.
9. Martin, J. R., & Rose, D.(2007/2008).*Genre relations: Mapping culture*. *Equinox* pp.1–40.
10. Poole, D. (2010). *Discourse analysis in teaching and learning*. In B. McGraw et al. (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed., pp. 828–833). Elsevier.
11. Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions*. The University of Aston Language Studies Unit pp. 1–37.
12. Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press pp. 137–166.
13. Swales, J. M. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press pp. 199–230.

Туркан Гулузаде

*Лингвистические учебники как жанр
академического дискурса
Резюме*

В данной статье рассматриваются становление и развитие понятия дискурс-анализа, а также особенности его применения в контексте учебных материалов — прежде всего учебников. Термин «дискурс» впервые был введен структурным лингвистом З. Харрисом, который подчеркнул необходимость изучения языка в широком контекстуальном пространстве. В дальнейшем системно-функциональный подход М. Халлидея и К. Маттиссена акцентировал внимание на способности языка формировать социальные

взаимодействия и конструировать человеческий опыт посредством текста. Данная теоретическая рамка позволяет рассматривать тексты учебников не только как средство передачи информации, но и как инструмент идеологического, социального и психологического воздействия. В статье также отмечаются различия между письменным и устным дискурсом, а также такие характерные особенности академических текстов, как номинализация и высокая лексическая плотность. Кроме того, подчёркивается возрастающая роль дискурс-анализа в прикладной лингвистике и его вклад в развитие академических письменных навыков обучающихся. Модель CARS Дж. Суэйлза широко применяется как эффективная риторическая стратегия при построении вводной части научных статей.

Ключевые слова: *дискурс-анализ, жанр учебника, академический дискурс, прикладная лингвистика.*

Turkan Guluzadeh

Linguistics textbooks as a genre of academic discourse

Summary

This article examines the emergence and development of the concept of discourse analysis, with particular emphasis on its application in the context of educational materials, especially textbooks. The term *discourse* was first introduced by the structural linguist Z. Harris, who highlighted the importance of studying language within a broader contextual framework. Subsequently, the systemic–functional linguistic approach developed by M. Halliday and C. Matthiessen drew attention to the role of language in constructing social interactions and shaping human experience through text. Within this theoretical framework, textbook texts are viewed not merely as resources for information transmission but also as instruments of ideological, social, and psychological influence. The article also addresses the distinctions between written and spoken discourse and notes that academic texts are characterized by features such as nominalization and high lexical density. Furthermore, the growing role of discourse analysis in applied linguistics and its contribution to the development of students' academic writing skills are emphasized. Swales' CARS model is widely employed as an effective rhetorical strategy for structuring the introduction sections of scholarly articles.

Key words: *discourse analysis, textbook genre, academic discourse, applied linguistics.*

Çapa tövsiyə edən: *Naxçıvan Dövlət Universiteti*

Rəyçilər: *professor A.Məmmədov
fil.e.d.,dos.Q.Mahmudova*