

ISSN 2072-0297



# МОЛОДОЙ<sup>®</sup> УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

**СПЕЦВЫПУСК**

Является приложением к научному журналу  
«Молодой ученый» № 24 (158)

**24.2**  
2017

16+

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 24.2 (158.2) / 2017

СПЕЦВЫПУСК

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрашилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хуснидин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

#### **Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, *доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)*

Курпаяниди Константин Иванович, *доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

Шуклина Зинаида Николаевна, *доктор экономических наук (Россия)*

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственный редактор спецвыпуска:** Шульга Олеся Анатольевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; http://www.moluch.ru/.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 35 экз. Дата выхода в свет: 05.07.2017. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

---

---

**Н**а обложке изображен русский и советский математик *Андрей Николаевич Колмогоров* (1903–1987), один из основоположников современной теории вероятностей и исследователь ряда других теорий: топологии, геометрии, математической логики, классической механики, теории турбулентности, сложности алгоритмов, информации, теории функций, тригонометрических рядов, теории меры, теории множеств, дифференциальных уравнений, динамических систем, функционального анализа и ряда других областей математики и её приложений. Известны также его работы в статистической физике (в частности, уравнение Джонсона — Мела — Авраами — Колмогорова).

Родился Колмогоров в Тамбове, с семи лет жил в Москве. В ранние годы обучением Андрея и других соседских детишек занимались его тетушки. Они организовали что-то вроде частной школы и издавали для них рукописный журнал «Весенние ласточки», в котором были опубликованы первые творческие работы учеников, в том числе придуманные Андреем арифметические задачки. Позже он был определен в частную гимназию Репман. По свидетельству первых учителей Андрея Колмогорова, они «не успевали его учить». Математику он изучил самостоятельно по «Энциклопедическому словарю Брокгауза и Ефрона».

Будущий академик в свои первые студенческие годы увлекался также историей. Выполнив первое серьезное историческое исследование о земельных отношениях в Новгородской земле, опираясь на материалы писцовых книг XV–XVI вв., он представил его на семинаре Бахрушина. Результаты его сохранились, но были опубликованы только в 1994 году. Автору исследования было заявлено, что выводы не могут быть окончательными, и для каждого из них нужно несколько доказательств. Тогда он окончательно решил уйти в науку, где для подтверждения результата достаточно всего одного доказательства, — в математику.

Окончив первый курс Московского университета экстерном, молодой Колмогоров в свои 19 лет получил мировую известность, удивив специалистов неожиданными результатами своих математических исследований: построил пример ряда Фурье, расходящегося почти всюду, а вслед за ним — пример такого ряда, расходящегося в каждой точке.

В 1928 году Колмогорову удалось выявить и доказать необходимые и достаточные условия справедливости закона больших чисел. В 1930-е годы он заложил также основы теории марковских случайных процессов с непрерывным временем.

Пик его математической карьеры пришелся на 1950–60-е годы, когда он, уже будучи профессором МГУ, получил выдающиеся результаты:

- в небесной механике, сдвинув с мёртвой точки задачи, оставшиеся нерешёнными со времен Ньютона и Лапласа;
- в решении 13-й проблемы Гильберта о возможности представления произвольной непрерывной функции нескольких действительных переменных в виде суперпозиции непрерывных же функций двух переменных;
- по динамическим системам, где введённый им новый инвариант «эпсилон-энтропия» привёл к перевороту в теории этих систем;
- в теории вероятностей конструктивных объектов, где предложенные им идеи измерения сложности объекта нашли применение в теории информации, теории вероятностей и теории алгоритмов.

За выдающиеся заслуги в области математики Колмогоров удостоен целого ряда премий и орденов, включая семь орденов Ленина, Орден Октябрьской Революции, Орден Трудового Красного Знамени, Золотую медаль имени Гельмгольца Академии наук Германии.

В 2002 году Лондонский университет учредил Медаль Колмогорова.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Abdullayev D. I., Ismoilov A. A., Allaberganova M. R.</b> Chet tili fani darslarida mustaqil ishlarning bajarilishini nazorat qilishda ma'sofaviy ta'lim tizimi bo'lgan Moodle tizimidan foydalanishning afzallik tomonlari.....	1	<b>Байджанов А. К., Раджабов Х. Р.</b> Некоторые соображения по развитию генерального плана г. Хивы .....	17
<b>Абдуллаева Ш., Ибадуллаев И.</b> Предпосылки и тенденции развития парков в городах Узбекистана .....	2	<b>Бекжонова З., Умматалиев Н.</b> Банк-молия терминларини француз тилидан ўзбек тилига таржима қилиш муаммолари .....	19
<b>Абдуллаева Ш., Ибадуллаев И.</b> Вопросы развития паркостроения в Узбекистане	4	<b>Boboyarova N. S., Sobirov U. A., Atanazarova S.</b> Laplace transform and convolutions .....	21
<b>Abdullayeva G., Qurbanova S.</b> Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht ...	5	<b>Yormanov S., Bobojonova S., Bobojonov O.</b> Hayotiy jarayonlarda boradigan kimyoviy reaksiyalar .....	24
<b>Abdullayeva G., Qurbanova Z.</b> «O'qish darslarida matn ustida ishlash» .....	7	<b>S. Ismailova</b> Methoden der Anwendung von landeskundlichen Materialien im Deutschunterricht an den Berufscollages .....	25
<b>Abdullayeva G., Mo'minova N.</b> Ziele des Films als Medium im Fremdsprachenunterricht .....	9	<b>S. Ismailova</b> Autonomie im Fremdsprachenlernen .....	26
<b>Авазова А. К., Эрметова Ж. И.</b> Эффективность использования мобильного телефона в обучении на практических курсах английского и русского языков .....	11	<b>S. Ismailova</b> Sprachhandlungstypen in Fachtexten und deren Vermittlung im DaF-Unterricht .....	28
<b>Annamuratov C., Ibragimov I.</b> Le champ sémantique du concept «respect» .....	12	<b>Kadirova N.</b> Chet tili darslarida talaffuzga o'rgatuvchi tinglash mashqlari .....	30
<b>Annamurotov S., Rajabov Q.</b> A propos des tâches et activités dans l'enseignement des langues étrangères .....	14	<b>Kadirova N.</b> Ertak va tarixiy voqelik.....	31
<b>Атамуротов О. Э., Мирзаева Д., Рустамов И.</b> Особенности преподавания специальных архитектурно-строительных предметов в вузах г. Ургенч Республики Узбекистан .....	15	<b>Kuryazov K., Urantayeva N., Yavbasarov D.</b> The composition of biological gas .....	32
<b>Axmedova Z. A., Annamuratov S.</b> La méthodologie traditionnelle et directe d'enseignement des langues étrangères .....	16	<b>Matmurotova Z.</b> Chet tillarni o'qitishda rolli o'yinlardan foydalanish .....	35
		<b>Matmurotova Z.</b> Chet tillarni o'rgatish samaradorligini oshirish usullari .....	37
		<b>Matmurotova Z.</b> Chet tili darslarida interfaol uslublardan foydalanishning ahamiyati .....	38

<b>Матмуротова З.</b> Таълим методларини танлаш .....39	<b>Сапаева Р., Абдуллаева Г., S. Ismailova, Кадырова Н., Рузиматов С.</b> Немис тилида феълларнинг бошқаруви билан учрайдиган айрим қийинчиликлар хусусида ....59
<b>Norova B.</b> About teacher competences in teaching languages..... 40	<b>Saparova I. P.</b> The role of translation in teaching foreign language ..... 60
<b>Otajanova L. O.</b> Translation of stylistic devices in literary works .....42	<b>Sariev S., Matyakubova S., Matkarimov A.</b> «Ko'ro'g'li» epoch in 1885 year Istanbul lithographic exemplify .....62
<b>Пирматова О. 4.</b> Бошланғич синфларда эртақлардаги мажозий образларни ўргатиш .....43	<b>Сетмаматов М. Б., Атамуротов О. Э., Рустамов И. А.</b> Некоторые соображения по размещению хозяйственных пристроек приусадебных участков при проектировании образцовых жилых домов в сельской местности г. Ургенч Республики Узбекистан .....64
<b>Раджабов Х. Р.</b> Кексалар ва ногиронлар турар жойларининг ижтимоий аҳамияти (Хоразм вилояти ва Қорақалпоғистон Республикаси мисолида) .....45	<b>Сетмаматов М. Б.</b> Исторические корни строительства народного искусства Хорезма.....66
<b>S. M. Rahimova</b> Der Einfluss des Englischen auf das Deutsche .....49	<b>Найиев С. Қ., Qodiroва S.</b> Umwelt ist Zukunft.....69
<b>Рахимова З. М.</b> «Хотин-қизлар» масаласининг ижобий натижалари ..... 50	<b>Хажиев С. К.</b> К переводу романа «Верноподданный» ..... 71
<b>Rakhimova U. S.</b> Teaching Techniques of English to Young Learners .....52	<b>Худайберганава Н. Р., Мадаминова Ш.</b> Графические и орфографические средства гиперболизации.....74
<b>Ro'zimatov S.</b> «Concept» est une categorie linguistique cognitive.....53	<b>Худайберганава Н. Р., Мадаминова Ш.</b> Гиперболическая семантика глаголов .....75
<b>Ruzmetova N.</b> Communicative competence in English language teaching.....55	
<b>Salayeva G. B.</b> Stimulating students» reading skills through using authentic materials..... 57	

## Chet tili fani darslarida mustaqil ishlarning bajarilishini nazorat qilishda ma'sofaviy ta'lim tizimi bo'lgan Moodle tizimidan foydalanishning afzallik tomonlari

Abdullayev D. I., ilmiy rahbar;  
Ismoilov A. A., talaba;  
Allaberganova M. R., talaba  
Urgench State University

O'zbekiston respublikasida chet tillarni o'qitishga bo'lgan katta e'tibor etishib chiqayotgan kadrlarning nafaqat respublika miqiyosida, balki halqaro miqiyosda o'z ish faoliyatlarini olib borish imkoniyatini oshirishga qaratilgan say harakat deb qarashimiz mumkin. Hozirgi kunda jamiyatning har bir sohasida halqaro aloqalarga qaratilayotgan e'tiborning kuchayib borayotganligini kuzatishimiz mumkin. Shuning uchun ham turli sohalardagi kadrlarning oldiga qo'yilayotgan talablar orasida chet tillarni va kompyuter savodxonligiga qo'yilayotgan talab juda yuqoriligi bejizga emas. Yuqoridagi maqsadni amalga oshirish maqsadida respublikamizda chet tillarni o'qitishda kompyuter texnologiyalardan foydalanishning turli samarali yo'llari va metodlarini izlash yoki yaratish va chet tillarni o'qitishda ularni tadbiiq etish kabi vazifalarga e'tibor qaratilmoqda. Kompyuter texnologiyalaridan foydalangan holda chet tillarni o'qitish nafaqat talabalarning tilni o'rganishga bo'lgan qiziqishini oshiradi, balki bir vaqtning o'zida talabalarda kompyuter savodxonligini ham mustahkamlab borishga hizmat qila oladi.

Uzluksiz ta'lim tizimida mahsus maqsadlar uchun horijiy til (English for Specific Purpose) ni o'qitishga bo'lgan e'tiborni va uni o'qitishdagi sifatni oshirish yo'lidagi say harakatlarni respublikamizda amalga oshirilayotgan ta'lim sohasidagi turli islohotlardan ham kuzatishimiz mumkin. Respublikamiz uchun muhim sohalardan deb hisoblangan iqtisod, ishlab chiqarish, qishloq ho'jaligi, tibbiyot, texnologiya, fizika kabi sohalarning rivojlanib borishida hozirgi kunda etishib chiqayotgan bilimli va salohiyatli kadrlarning o'rni beqiyosdir. Shunday ekan bu jarayon nolingvistik fakultet talabalariga chet tilini o'qitishda alohida metod va yondashuvni talab etadi. Shu maqsadda, ushbu maqola mahsus maqsadlar uchun horijiy tilni o'qitishda mustaqil ishlarning bajarilishini nazorat qilishda ma'sofaviy ta'lim tizimi bo'lgan Moodle tizimidan foydalanishning afzallik tomonlari haqida so'z yuritadi.

«Moodle» tizimi zamonaviy axborot texnologiyalar va masofaviy o'qitishning mumkin bo'lgan unumli texnologiyalaridandir. Moodle tizimi o'qituvchilarga yangi texnologiyalar negizida individuallashtirilgan ta'lim metodikasini ishlab chiqish, talabaning bilimlarini shakllantirish va takomillashtirish vazifalarini hal qiladigan mukammal onlayn kurslarni tuzish imkonini beradi [1]. Moodle tizimi «masofaviy o'qitish jarayonini mukammal qo'llab-quvvatlovchi keng spektrdagi imkoniyatlarni taqdim etadi —

o'quv materialni taqdim etishning turli yo'llari, talabalar bilimini baholash va o'zlashtirishni nazorat etish» [2].

Moodle tizimida mavjud bo'lgan keng spektrdagi imkoniyatlar talabalarga turli ko'rinishdagi va maqsaddagi mustaqil ishlarni bajarish yoki tizim orqali o'z o'qituvchisiga topshirish imkoniyatini yaratib beradi. «Mustaqil ish» tushunchasi ko'p qirrali tushuncha hisoblanib, unga turlicha izohlar berilgan. Chet tilini o'qitishda mustaqil ishlarning maqsadi amaliy mashg'ulotlar davomida shakllangan asosiy til va nutq ko'nikmalarini mustahkamlash, turli hil adabiyotlar bilan ishlash ko'nikmalarini rivojlantirishdir. Amaliy maqsadlar bilan bir qatorda mustaqil ishlarning tarbiyaviy va umumta'lim maqsadlari ham mavjud: dunyoqarashni o'stirish, umumiy madaniyat darajasini oshirish, mamlakatshunoslikka oid bilimlarga ega bo'lish, zamonaviy informatsion texnologiyalarni o'zlashtirish, ijodiy imkoniyatlarni rivojlantirish va ilmiy izlanish olib borish metodlarini o'zlashtirish shular jumlasidandir.

Nolingvistik fakultetlarda chet tili uchun ajratilgan soatlarning cheklanganligini inobatga olgan holda, talabalarga auditoriyadan tashqarida bajariladigan uyga vazifalar yoki mustaqil ishlarning ko'proq berilishi maqsadga muvofiq bo'lar edi. Ammo bunday vazifalarning hajmidan kelib chiqib ularning bajarilishini nazorat qilish va baholash o'qituvchi uchun biroq qiyinchiliklarni tug'dirishi mumkin.

Mustaqil ishlarning Moodle tizimi orqali topshirilishining ham o'qituvchi ham talaba uchun bir qancha qulaylik va afzallik tomonlari mavjud:

— talaba bajarilgan mustaqil ishni masofadan Moodle tizimi orqali topshirish;

— talabalarning zamonaviy kompyuter texnologiyalari orqali bilim olishga bo'lgan qiziqishini orttirish;

— talaba va o'qituvchining kompyuter texnologiyalariga oid savodxonligini oshirish;

— Mustaqil ishlarning bajarilishini nazorat qilish va ularni yig'ib olish bilan bog'liq muammolni bir joyda kompyuter orqali hal etilishi;

— Moodle tizimidagi keng imkoniyatlarni inobatga olgan holda talabaning mustaqil ishga ijodiy yondashuvini ta'minlab berish;

Moodle tizimi orqali talabalar turli hildagi va ko'rinishdagi mustaqil ishlarni elektron ko'rinishda o'qituvchi etiboriga taqdim etishlari mumkin. Bu tizim orqali topshirilgan ishlarning barchasi faqatgina o'qituvchi tomonidan ko'rib chiqiladi va baholanadi. Agar talaba tomonidan topshirilgan

ish matn ko'rinishida topshirilsa, o'qituvchi uni Moodle tizimini tark etmasdan turib tekshirishi va hatolarini to'g'irlashi va o'qituvchi shu erning o'zida o'z fikrlarini qoldirishi mumkin.

Hulosa qilib shuni takidlab o'tish lozimki, Moodle tizimi o'qitish jarayonida talabalarning bilim olish va berilgan

materiallarni o'zlashtirilishini nazorat qilishni engillashtiradi va har bir talabaning ishini alohida va sifatli kuzatish imkonini beradi. Hozirgi kunda yoshlarning zamonaviy texnologiyalarga bo'lgan qiziqishini e'tiborga olgan holda, masofaviy o'qitish tizimi talabalarning o'qishga bo'lgan qiziqishini ancha oshiradi deb o'ylaymiz.

Литература:

1. G. Matlatipov, M. Raximbaeva. Urganch davlat universitetida masofaviy talim tizimlaridan foydalanish tajribasi. Ilmiy metodik jurnal «Ilm sarshasmasi». UrDU, 2012, № 12, 86-bet.
2. Анисимов, А.М. Работа в системе дистанционного обучения MOODLE. Учебное пособие. Харьков. ХНАГХ. 2009. с. 4.

## Предпосылки и тенденции развития парков в городах Узбекистана

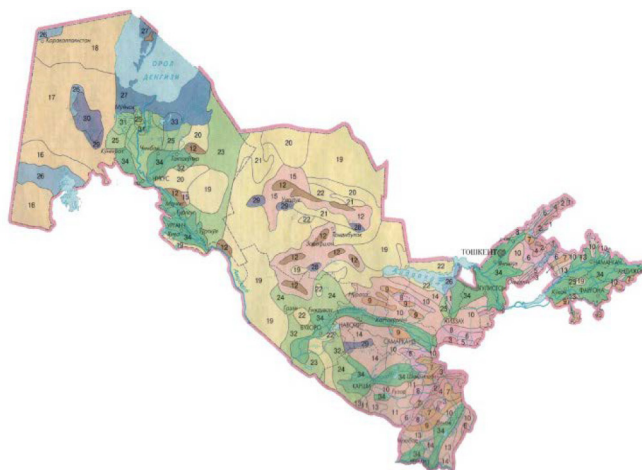
Абдуллаева Ш., преподаватель;  
Ибадуллаев И., преподаватель  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Садово-парковое искусство и обводнение — важная творческая проблема для городов Узбекистана, которое связано с природными условиями края. Разнообразны природные условия Узбекистана — цветущие сады и песчаные пустыни, хлопковые поля и снежные горы, засушливое и жаркое лето, дождливая и снежная зима, бурные реки и высохшие русла, оросительные каналы и болотистые тугаи, горячие минеральные источники и прохладные горные луга — таков ландшафт солнечного Узбекистана.

Отыскание путей гармоничного сочетания архитектуры зданий, зелени, воды и элементов ландшафтного искусства, в едином ансамбле и масштабе площади, улицы

и города в целом — задача градостроителей и архитекторов-дизайнеров сегодняшнего дня. На основании многолетнего опыта с полной определенностью доказано, что для создания благоприятных микро-климатических условий в городах Узбекистана — помимо правильной ориентации зданий, солнцезащитных устройств и других конструктивных мероприятий, существенное значение имеют озеленение и обводнение. Этой проблеме уделялось большое внимание ещё в глубокой древности. Обращение к историческому наследию садово-паркового искусства Средней Азии дает примеры единства решения функциональных и художественных задач.

Карта ландшафта





Ландшафты	Горный				Предгорье	Равнины						
	Высокогорье	Среднегорье	Низкогорье	Отдельные низкие горы		Равнины	Эоль	Аллювиаль-дельта	Озеро	Море	Овраги	
Венясежность	1											
Снежнаязона	2,3											
Зеленаястепь	4											
Лес		5,6	7									
Сухаястепь		8	9									
Полупустыня				10,11								
Пустыня				12	13,14,15	16,17,18	19,20,21,22	23,24				
Сопки								25	26	27	28,29,30	
Тугай								31,32		33		
Кубулыны					34							

Для улучшения микроклимата устраивались общегородские и внутриквартальные водоемы-хаузы, на берегах которых выращивались ширококронные тенистые деревья (карагачи, плакучие ивы и др.), устраивались чайханы — а это, в свою очередь, способствовало не только прохладе, но и большой выразительности городских ансамблей. Вспомним известнейший уникальный водоем /Ляби-хауз у канала Шахруд в Бухаре, который являлся центром композиции и главным источником водоснабжения крупного градостроительного ансамбля XVI века, получившего название по имени водоема.

Расцвет феодального государства на территории Средней Азии в XIV—XV вв. сопровождался подъемом садово-паркового искусства и, как свидетельствуют современники и археологические работы, парковая планировка достигает большого совершенства, складывается тип регулярного сада — чорбага, в котором сохранился принцип осевого построения плана. Работы Самаркандской археологической экспедиции (1941 г.) показали, что размещение сада определялось наличием проточной воды и красивыми видами, открывающимися с участка сада. Широко известная реставрация типичного чорбага, выполненная Г. Пугаченковой по земельному трактату «Иршааз Зереа и Ильм-Хароса» (XV вв.), показывает, что по оси сада проходил канал, а центром композиции паркового ансамбля было приподнятое на платформу сооружение.

Садово-парковые комплексы, как показывают исследования (У. Алимов, Ш. Аскарлов, П. Захидов, А. Уралов и др.) имели обычно прямоугольные или квадратные в плане формы. Они, как правило, ограждались высокими стенами, от ворот которых начинались основные аллеи сада. Эти две: главная и боковая аллеи пересекаясь посередине сада, разделяли его на четыре равных участка. Посередине аллей, или с двух их сторон протягивались параллельно

водные каналы для орошения сада. К садам «Чорбог» можно отнести большинство загородных садов Темуридов (Боги Дилкушо, Боги Давлатабад, Боги Бехшит, Боги Нау), бухарских садов (Ханабад, Ситораи Мохи Хоса) и др., которые возводились на относительно спокойном или ровном рельефе.

Если в прошлом традиционное обводнение городов выражалось в создании небольших водоемов — хаузов во дворах и общественного назначения в махаллинских центрах, то в наше время города Узбекистана обогатились крупными искусственными водоемами, системой мощных фонтанов, искусственным дождеванием.

Обобщая вышесказанное — освоение наследия в садово-парковом искусстве Узбекистана выразилось:

— В использовании традиционного искусственного орошения при планировке и застройке городов, в обводнении городской территории созданием крупных и мелких водоемов, что можно проследить от парка-озера имени Алишера Навои, Аквапарка в Ташкенте, до водно-зеленого ансамбля в центре города Навои и малых водоемов в современных комплексах, площадях (бассейны, фонтаны и др.).

— Парки регулярной и живописной структуры эпохи Восточного ренессанса представленные на миниатюрах и известные по письменным источникам возрождаются в ином качестве, на другой социальной основе, как парк культуры и отдыха, включая и загородные, в городах Узбекистана.

Создание всех условий для гармоничного физического и духовного развития народа принадлежит к числу важнейших конституционно закрепленных целей нашего государства. Видная роль в достижении этой цели принадлежит здоровой и эстетически полноценной жизненной среде.

Литература:

1. Л. А. Адилова «Ландшафт архитектурасы» II қисм. Тошкент-2009
2. Х. Х. Камилова, К. Д. Саттарова «Проектирование многофункционального парка города» Ташкент-2007
3. А. Д. Жирнов Искусство паркостроения Львов — 1977

## Вопросы развития паркостроения в Узбекистане

Абдуллаева Ш., преподаватель;  
Ибадуллаев И., преподаватель  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Создание условий для гармоничного, физического и духовного развития народа принадлежит к числу важнейших конституционно закрепленных целей Республики Узбекистан.

Видная роль в достижении этой цели принадлежит здоровой и эстетически полноценной жизненной среде. Сюда входит и ландшафтное проектирование городов, садов, парков, скверов и т. д.

В течение столетий был накоплен огромный мировой опыт устройства садов и парков. Искусство создания паркового ландшафта достигло в прошлом непревзойденных по сей день вершин.

Парки культуры и отдыха в Узбекистане появились в новом облике в 30-х годах XX в. Что означало новую веху в развитии ландшафтной архитектуры. Паркостроение приобрело массовый характер.

Но развитие поистине качественно новой ландшафтной архитектуры происходит в период независимости.

Наши представления о садах и парках в принципе отличаются от тех, которые бытовали в прошлом и до сих пор преобладают в странах Запада, — это не просто обособленные зеленые оазисы, среди каменной пустыни города, напротив которой располагается застройка жилых и промышленных районов, общественных центров, но имеющие при этом свое специфическое качество.

Сейчас, происходят быстрые изменения культурного, технического и градостроительного порядка, которые не могут не отразиться на функциональном содержании, архитектурно-ландшафтном облике и композиционном построении городских парков и садов. К ним относятся прежде всего развитие средств массовой информации и появление широкой сети городских (вне парковых) учреждений досуга, которые конкурируют с парковыми территориями для посетителей. Это определяет необходимость повышенного внимания, как к функциональной, так и к экологической, санитарно-гигиенической и эстетической характеристикам парка, разнообразию форм отдыха и предоставления рекреационных услуг.

Специфика реконструкции садов и парков городов Республики, как объектов архитектурно-ландшафтного творчества, заключается в подвижности и постоянной изменчивости живого материала ландшафтных композиций, которые постоянно видоизменяются в зависимости от климатических и сезонных условий. Развитие растительности обязывает предвидеть суточные, сезонные и многолетние изменения и рассчитывать на восприятие композиции в динамике этих ритмов и многолетних этапов формирования ландшафта.

Но было бы ещё лучше если бы было обращено внимание на переоборудование морально и физически уста-

ревших аттракционов, которые не представляет ландшафтно-художественной ценности. Большинство из древесных растений устарело, кустарников и цветов мало, и они практически не заметны в общем пространстве парка. Определить, какие же функции таких парков выдвинулись на первый план, а какие второстепенные в современных условиях отпали. Это является сложной задачей, разрешить которую еще предстоит. Ибо этот парк включает в свою систему мемориальную, спортивную, развлекательную, спортивно-массовую, пляжную и ряд других территорий.

Парк является общественным пространством, в котором комфортно должно быть всем, от детей до пожилых. А задача парка — предоставить любые возможности: от безопасности и чистоты до возможности реализовать себя на любой площадке (от спортивной до детской). Наверное, это самое сложное: чтобы люди поверили и пришли, зная, что в парке им будет интересно, безопасно и чисто. Если эти три условия выполнить, то люди будут себя в парке по-другому ощущать. И сейчас мы должны работать над стилистическими красками, для того чтобы отдыхающим парка было комфортно и удобно.

В парк ходят, чтобы подышать свежим воздухом, отдохнуть от городского шума, полюбоваться водной гладью, цветами, красивыми группами деревьев, кустарников, почитать, поиграть в шахматы, посмотреть выставку, всегда хочется где-то спрятаться, найти тихое место.

Все большее значение приобретают поиски гибких планировочных и композиционных решений, которые отвечают меняющимся требованиям разных групп посетителей, допускают различные варианты функционирования парка в зависимости от недельных ритмов, сезона, времени суток, изменения градостроительной ситуации, территориального развития, перераспределения нагрузок между парками, лесопарками и загородными зонами отдыха и т. д. Происходит процесс дифференциации парков и садов, их номенклатура расширяется, появляются парки новых типов. Одновременно наблюдается и тенденция к интеграции самых различных видов отдыха, спорта, развлечений, творческого труда в природном окружении. Все эти явления требуют соответствующего архитектурно-ландшафтного выражения

Работая над реконструкцией, необходимо учитывать не только данные общего состояния экологии и гигиены состояния территории, но и состояние экологии растений, почв и воды, чтобы наметить план мероприятий по ландшафтной рубке устаревших деревьев и кустарников, пересадке цветов, очистке водоемов. В этой связи предстоит выявить такие приемы организации зеленых насаждений,

паркового благоустройства и городского ландшафта в целом, которые наиболее эффективны как в эстетическом, так и оздоровительном отношении, а также создают лучшие условия для развития растительности в среде города.

В современном градостроительстве все больше проявляется тенденция к образованию крупных парковых комплексов. Переход к проектированию сложных систем взаимосвязанных парков, садов, набережных, водоемов и других открытых пространств знаменует собой новую ступень в эволюции ландшафтной архитектуры, но и это не даёт полное или же частичное восстановление ландшафтно-парковой среды.

Невиданные перспективы открывают перед садово-парковым искусством эстетические особенности научно-технического прогресса. Применение новых материалов и элементов оборудования и благоустройства, дает возможность их органичного включения в парковый пейзаж. Современная строительная техника и новые агротехнические методы открывают большие возможности для создания нового искусственного ландшафта, там, где это необходимо, и радикального преобразования обработанных территорий. Организация в больших масштабах систем каскадных водоемов, формирование рельефа на монотонной ровной плоскости, оформление водоемов живой растительностью, формирование точек обзора на

парковую среду, активное использование цвета в разные сезоны года, и включение разнообразных природных и искусственных композиций должно служить обобщению и систематизации, для выявления характерных композиционных решений, которых не знала традиционная садово-парковая архитектура.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- Изучить композиционное планировочное и ландшафтно-пространственное решение парков;
- Обосновать мероприятия по реконструкции парка;
- Рассмотреть возможности оптимизации функционального зонирования территории парков;
- Разработать перечень объектов, размещаемых в парках;
- Определить зоны очистки и замены устаревшей растительности, дорожных покрытий, площадок и прочих элементов ландшафта, включая аттракционное и спортивное оборудование;
- Дать ассортимент и композиционные приёмы применения зеленых насаждений с учетом различных климатических подзон республики.

Всё это требует глубокого и систематического научного исследования и изучения зелёных насаждений при строительстве реконструкции парков как их природных особенностей, так и сущность паркового искусства вообще.

#### Литература:

1. Адилова, Л. А. Ландшафт архитектураси. Ўқув қўлланма. ИПТД Ташкент: ЎЗБЕКИСТАН, с-6013–50–2009,
2. Г.А. Пугаченков. Из художественной сокровищницы Среднего Востока. Тошкент: Издательство Гафура Гуляма, 1987
3. Вергунова, А. П., Архитектурная композиция садов и парков. Под общей редакцией М.: Стройиздат, 1980.
4. D. U. Isamuxamedova., L. A. Adilova. Shaharsozlik asoslri va landshaft arxitekturasi: I gism, darslik / O»zR oily va o»rta-maxsus ta»lim vazirligi.-Toshkent: Cholpon nomidagi nashriyot-matbaa ijodiy uyi, 2009.

## Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht

Abdullayeva Gulnora, Deutschlehrerin;  
Qurbanova Sulxumor, Studentin des 3. Stjahr  
Urgench State University

Mit dem Einsatz der Literatur im Fremdsprachenunterricht beschäftigt sich die Wissenschaft Literaturdidaktik. Sie erforscht und begründet den Ansatz der Literatur. Wenn wir eine Frage stellen, warum die literarischen Texte so wichtig für uns sind, können wir viele Antworten bekommen. Literarische Texte haben ästhetische und emotionale Funktion, sie bereichern die kommunikative Kompetenz der Schüler. Die Literatur bringt Schülern breite Auswahl an Themen, die ihre Interesse zum Lesen anregen und ihre verbale und schriftliche Äußerung aktivieren. Nicht nur sprachliche, sondern auch interkulturelle Funktion hat das Lesen.

Literarische Texte und ihre heutige Stelle im Fremdsprachenunterricht sind wichtig. Literarische Texte sollten im Unterricht als eine Übung zum Lesen als Verstehen dienen, ein Mittel zum Nachdenken, Erweiterung des Wortschatzes, Motivation, Entwicklung der kommunikativen Kompetenz. Literarische Texte rufen intellektuelle und emotionale Stimmung im Auditorium aus, vertiefen Beziehungen in der Klasse, sie regen zur sprachlichen und schriftlichen Äußerung an.

Die Literatur zeigt lexikalische und syntaktische Verbindungen, die man sich in einem Kontext besser merkt. Lite-

rarische Texte bieten auch verschiedene Interpretationsmöglichkeiten an. Ein literarischer Text sollte nicht zu viel als Mittel zu den grammatischen und lexikalischen Übungen dienen, als Material für Landeskunde und Geschichte des Landes. Literarische Texte sind kein Model der korrekten Sprache und sollten auch nicht zur Übersetzung dienen.

«Ziel des fremdsprachlichen Leseunterrichts ist, Bedürfnisse nach Informationen, die in einem fremdsprachlichen Text enthalten sind, selbständig zu befriedigen.»

Im Unterricht können alle literarischen Gattungen eingesetzt werden. Der Lehrer muss nur die Lernstufe und das Ziel des Unterrichts berücksichtigen. Lieder und Gedichte können wir schon bei Anfängern benutzen. Sie sind nicht zeitaufwendig und regen zur Reflexion, kreativer Gestaltung und zum spielerischen Umgang mit der Fremdsprache an. Zu prosaischen Kurzformen reihen wir z. B. Witze, Sprichwörter, Aphorismen und Parabeln. Sie sind nicht zeitaufwendig und tragen oft einen erzieherischen Charakter. Narrative Kurzformen — das sind Kurzgeschichten, Erzählungen, Märchen, Fabeln, und Legenden. Ein Vorteil ist eine einfache Struktur und Kürze, sie bieten vielfältige Sprechansätze. Gute Sprachkenntnisse und Training auf Lesestrategien erfordern epische Ganzschriften wie Novellen und Romane. Sie sind sehr zeitaufwendig und bedürfen Geduld von Lernenden. Die letzte Gattung sind Dramen, die eine gute Möglichkeit zu Rollenspielen und Improvisationen bringen. Darüber hinaus können wir ein Beispiel führen. Die Arbeit mit einem literarischen Text erfordert eine sorgfältige Planung.

Der Lehrer muss ein passendes Buch auswählen, einen Zeitplan machen, ein Ziel setzen und zuletzt die richtige Atmosphäre bei Schülern hervorrufen und motivieren sie, damit sie Freude an Lesen hätten. Der Lehrer bemüht sich, das Interesse für Lesen wecken. Er kann eine kurze Leseprobe aus dem Buch auswählen, um die Schüler zu motivieren. Beim Lesen eines fremdsprachigen Textes müssen wir systematisch fortschreiten. Die wichtigsten Phasen sind Vorbereitung für Lesen, eigenes Lesen und Verwendung des Textes. Die Vorbereitung für Lesen ist unumgänglich zur Erleichterung der TextEinstellung und Formulierung von Hypothesen. Sie umfasst Einführung in die Situation des Textes. Der Lehrer bringt Informationen über den Autor und über das Werk. In dieser Phase können Schüler auch eingegliedert werden — z. B. sie bekommen eine Aufgabe, etwas von

dem Autor festzustellen. Der Lehrer kann einige Schlüsselwörter und Wortverbindungen aus dem Text erwähnen und Schüler bemühen sich, die Bedeutung einzuschätzen. Er informiert auch über landeskundlichen Problemen im Text, ob einige erscheinen.

Diese Phase wird auch als eine Vorentlastungsphase genannt, in der man die wichtigsten und formalen Elemente im Text voraus behandelt. Die Vorentlastung ist für den Leseerfolg und Lesevergnügen entscheidend. Sie hat eine motivierende Funktion. Bei dem eigenen Lesen wenden Schüler entsprechende Lesestile an (wie globales, selektives, orientierendes, totales Lesen). Man dekodiert den Textinhalt, beachtet Hauptfiguren, Dialoge und Aufbau des Textes. Unter dem Einsatz des Textes verstehen wir Äußerung der Meinungen von Schülern, Kreativität, Diskussion, nachfolgende Aktivitäten wie ein Quiz, Kreuzworträtsel, Kontrollfragen und andere. Der Text wird ausgewertet und Gedanken weitergeführt.

Als Beispiel kann man ein usbekisches Werk «Kelinlar qo»zg»oloni» bringen. Wir haben dieses Werk im Unterricht benutzt, wir haben die Übungen, die vor dem Lesen, während und nach dem Lesen gemacht werden, geübt. Dann haben die Studenten mit Hilfe dieses Werks ein Theaterstück deutsch inszeniert. Jeder übernahm eine Rolle und sie haben nach zwei Wochen vorgespielt.

Es war für uns sehr interessant, Möglichkeiten der Arbeit mit literarischen Texten näherzutreten, weil wir glauben, dass es für die Schüler sehr nützlich ist. Sie können ihre Kenntnisse in dem sprachlichen Bereich verbessern — sie lernen neue Vokabeln, es verhilft ihnen zu flüssigerem Lesen auf Deutsch und sie lernen neue grammatikalische Strukturen kennen. Es wäre besser, wenn wir auch andere Lehrer inspirieren könnten, die noch ein bisschen skeptisch über diese Idee denken, die Literatur in den Unterricht einzubringen.

Als Fazit kann man sagen, dass die Auseinandersetzung mit literarischen Texten die Schüler zur Kommunikationsintention bringt. Der Schüler liest zum Beispiel Gedichte, Texte und geht auch von seinen eigenen Erfahrungen aus und versucht sich in der fremden Sprache zu äußern. Möglich ist sogar, dass der Schüler versucht sich auf einem hohen sprachlichen Niveau auszudrücken. Der Schüler lernt durch diese Texte eine andere Kultur und Weltanschauung kennen, welches wichtig für das Erlernen einer Fremdsprache ist.

#### Literaturverzeichnis:

1. Said Ahmad, «Kelinlar qo»zg»oloni» Verlag — Taschkent, 1976
2. Buhlmann R., Laveau I. Arbeit mit Sachtexten. Berlin: Landenscheidt, 1992.
3. Janikova V. Aspekte des Hochschulfachs: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. 2004
4. Kast B. Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt, 1985

## «O'qish darslarida matn ustida ishlash»

Abdullayeva Gulnora, Nemis va fransuz;  
Qurbanova Zulchumor, talaba  
Urgench State University

Respublikamizda amalga oshirilayotgan ulkan bunyodkorlik ishlari, islohotlar, mamlakatimiz iqtisodiy qudrati oshib borish natijasida jamiyat ijtimoiy sohasining markaziy bo'g'ini hisoblangan xalq ta'limida ham tub islohotlar ro'y bermoqda. U yangilanmoqda, yoshlar ta'lim-tarbiyasini takomillashtirish, ularning mazmunini, uzluksizligini ta'minlab beradigan yangi hujjatlar, pedagogik texnologiyalar, amaliyot uslublari bilan boyib bermoqda. Zero, yurt-boshimiz ta'kidlaganidek, «...Xalq ta'limini tubdan isloh qilish, mazkur dasturni amalga oshirish bizdan nihoyatda katta kuch, mablag» va imkoniyat talab qilmoqda. Lekin, istiqbolimiz, istiqlolimiz ko'zi bilan qaraganda, ham iqtisod, ham siyosat, ham ma'naviyat nuqtai nazaridan bu sarf-xarajatlarga nazar tashlasak, undan keladigan manfaat har qanday xarajatlarni qoplashi va oqlashi muqarrar».

O'qish darslarida o'quvchilar nutqini o'stirish vositalaridan biri to'g'ri uyushtirilgan qayta hikoyalashdir va unung to'liq, qisqartirib, tanlab va ijodiy qayta hikoya qilish turlari mavjud. O'quvchi o'qilgan asar mazmunini o'qituvchi savoli yordamida aytib berishida faqat analizdan emas, sintezdan ham foydalanadi: ayrim faktlarni o'zaro bog'laydi (sintezlaydi), bir-biriga taqqoslaydi, ular yuzasidan muhokama yuritadi va xulosa chiqaradi. O'quvchi asarda qatnashuvchilarning xatti-harakatini qanchalik aniq ko'z oldiga keltira olsa, u hikoyaning asosiy mazmunini shunchalik chuqur tushunadi, shunchalik mustaqil qayta hikoya qilib beradi.

Sinfidan tashqari o'qish mashg'ulotlarida va unga ma'lum bir o'zgartirishlar kiritishda yangi pedagogik texnologiyalardan foydalanishning samarali usullarini shakllantirish bugungi kunda dolzarb hisoblanadi. O'qish dasturlarida badiiy asarni tahlil qilishga ko'proq ahamiyat berilib, matn ustida ishlash yuzasidan xilma-xil topshiriq turlaridan, texnika vositalaridan foydalanishga ko'proq e'tibor berildi.

Badiiy asar quyidagi muhim metodik qoidalar asosida tahlil qilinadi:

1. Asar mazmunini tahlil qilish va to'g'ri, tez, ongli, ifodali o'qish malakasini shakllantirish bir jarayonda boradi.
2. Asarning g'oyaviy-tematik asoslarini uning obrazlari, sujet chizig'i, qurilish va tasviriy vositalarini tushuntirish o'quvchilarning shaxs sifatida umumiy kamol topishiga, bog'lanishli nutqning o'sishini ta'minlaydi.
3. O'quvchilarning hayotiy tajribasiga tayanish asar mazmunini ongli idrok etishning asosi va uni tahlil qilishning zaruriy sharti hisoblanadi.
4. O'qish o'quvchilarning bilish faoliyatini aktivlashtirish va atrof muhit haqidagi bilimlarni kengaytirish vositasi hisoblanadi.

Turli janrdagi badiiy asarlar qurilishi, uslubi jihatidan o'ziga xos xususiyatlarga ega bo'lib, ularning o'quvchilarga

ta'siri ham har xil bo'ladi. Tabiiyki, har bir janrga oid asar matni lingvistik jihatdan ham o'ziga xos xususiyatlarga ega. Masalan, she'riy asarlar matni hikoya matnidan, ertak matni she'r matnidan, ilmiy-ommabop maqola matni masal janriga taaluqli asarlar matnidan tubdan farq qiladi. Shunga ko'ra, turli janrdagi badiiy asarlarni o'qishda o'qituvchidan unga mos usullar tanlash talab etiladi.

Badiiy asar ustida ishlash murakkab jarayon bo'lib o'qituvchi o'qish darslarining ta'lim-tarbiyaviy vazifalari badiiy asarning o'ziga xos xususiyatlari va o'quvchilarning tayyorgarligini hisobga olishni taqozo qiladi. Badiiy asarda barcha komponentlar o'zaro bog'langan bo'ladi. Asarda obrazlar rivojlanib boradi. Voqealar rivojlanib borgan sari qaxramonlarning yangi-yangi tomonlari ochila boradi. Bu xususiyatlari asar ustida ishlashda uni yaxlit o'qishni, idrok etishni, ya'ni sintezni talab qiladi. Asar boshidan oxirigacha o'qilgandan so'ng analiz qilinadi, so'ng yana yuqori sifatli sintezga o'tiladi. Asarni o'qishga kirishishdan oldin o'quvchilarni badiiy asarni o'qishga tayyorlash lozim bo'ladi.

O'quvchilar asar mazmunini to'g'ri idrok etishlari uchun hayot haqida ma'lum tasavvurga ega bo'lishlari zarur. Buning uchun tayyorgarlik ishlari o'tkaziladi. Tayyorgarlik ishlarining vazifalari quyidagilardan iborat bo'ladi:

1. O'quvchilarning asarda aks ettirilgan voqea-hodisalar haqidagi tasavvurlarini boyitish, matnni ongli idrok qilishga ta'sir etadigan yangi ma'lumotlar berish, badiiy asarda tasvirlangan faktlarni o'quvchilar o'z hayotida kuzatishlari bilan bog'lay olishlariga sharoit yaratish.
2. Yozuvchining hayoti bilan tanishtirish, yozuvchiga, uning hayotiga ijodiga qiziqish uyg'otish.
3. O'quvchilarni asarni emosional idrok etishga tayyorlash.

O'qish darslarida to'g'ri, tez, ongli va ifodali o'qishga o'rgatish vazifasi o'quvchilarda asarni tahlil qilish ko'nikmasini shakllantirish bilan birga amalga oshiriladi. O'qish malakalarini shakllantirish bilan matn ustida ishlashning o'zaro bog'liqligi asarni tahlil qilishga qanday yondashishni belgilab beradi.

Badiiy asar ustida ishlashning 2-bosqichi asar tahlilidir. Asarni tahlil qilishning asosiy yo'nalishi matnning aniq mazmuni (voqealar va uning rivojlanishi) ni, kompozitsiyasini, ishtirok etuvchi shaxslarning axloqi va karakterli xususiyatlarini, asarning g'oyasini aniqlash hisoblanadi.

Asarni tahlil qilishning metodik shartlaridan biri asar mazmunini uning tasviriy-ifodali vositalari bilan bog'liq holda qarashdir. Yana bir asosiy qoida asar ustida ishlash jarayonida ta'lim-tarbiyaviy vazifalarni umumiy ravishda amalga oshirish hisoblanadi. Bu qoidalar asar ustida ishlashning asosiy yo'nalishini belgilaydi, shuningdek, matnni tahlil qi-

lish jarayonida o'quvchilar bajaradigan topshiriqlarni va muhokama qilish uchun ularga beriladigan savollarning harakterini aniqlab olishga yordam beradi

Asar tahlili jarayonida matn ustida ishlashning turli xil metodlaridan foydalaniladi: O'qishdan oldin, o'qish jarayonida va o'qishdan keyin.

Buni nemis bolalar yozuvchisi Kristina No'stlingerning «Die feuerrote Friderike» asarini misol tariqasida keltirib o'tishimiz mumkin. Ushbu asarni bolalar yazshiroq tushunib, tahlil qilishlari uchun asarni bir necha qismlarga ajratib va ularga oid bolalar qiziqib bajaradigan mashqlar ishlanib o'qilsa, bolalarning mazkur asarni o'zlashtirishlari osonroq kechadi.

Masalan: Teil — Seite 5 bis Seite 9

Im ersten Teil wird Friederike, ihre Tante und Katze vorgestellt und es wird beschrieben, was andere Kinder über Friederike wegen ihrer Haarfarbe denken.

Die Schüler lesen den ersten Teil zu Hause. Dann werden sie an dem Arbeitsblatt arbeiten, das später im Unterricht kontrolliert und besprochen wird.

Übung 1. Wer ist das?

In dieser Übung werden verschiedene Sätze angegeben, die eine konkrete Figur im Buch repräsentieren — ihre Eigenschaften, Aussehen oder Hobbys. Schüler sollen zu Sätzen die richtigen Figuren zuordnen. Dabei wird das Textverständnis kontrolliert. Passen folgende Beschreibungen zu Friederike, Tante Annatante oder Katze Kater?

- \_\_\_\_\_ hat sonderbare Haare.
- \_\_\_\_\_ strickt gern.
- \_\_\_\_\_ ist dick.
- \_\_\_\_\_ hat weiße Haare.
- \_\_\_\_\_ liegt den ganzen Tag am Sessel und schläft.
- \_\_\_\_\_ kann vielleicht nicht lesen.
- \_\_\_\_\_ geht nie raus.
- \_\_\_\_\_ geht einkaufen.

Übung 2

Fragen und Antworten

In dieser Übung müssen die Schüler folgende Fragen beantworten.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Karimov I. A. «Barkamol avlod — O'zbekiston taraqqiyotining poydevori», T., 1998-yil.
2. Buhlmann R., Laveau I. Arbeit mit Sachtexten. Berlin: Landenscheidt, 1992.
3. Janikova V. Aspekte des Hochschulfachs: Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. 2004
4. Nöstlinger, Ch. Die Feuerrote Friederike. Wien: Verlag für Jugend und Volk, 1977.

Welche verschiedenen Farben haben Friederikes Haare?.....

Wie viel Stufen muss man zu Friederike hinaufsteigen?.....

Warum lachen die Kinder über Friederike?.....

Übung 3

Vergleichungen

Nöstlinger benutzt viele Vergleiche, wenn sie Friederikes Äußere beschreibt wie

z. B. «Ein paar Strähnen waren so rot wie Paradeiser. Die Stirnfransen hatten die Farbe von Karotten. Die meisten Haare aber waren so rot wie dunkelroter Wein.»

Diese Übung betrifft Vergleichen. Bei den Vergleichen verbindet man Sachen mit einer Farbe. Die Sachen sind für die bestimmte Farbe typisch. Die Schüler sollen überlegen und solche Sachen aufschreiben, die mit folgenden Farben irgendwie verbunden sind. Sie werden individuell arbeiten und dann präsentieren sie ihre Vorschläge.

Die Übung regt die Schüler zum Überlegen an und überprüft den Wortschatz, den die Schüler haben.

- gelb wie.....
- rot wie.....
- blau wie.....
- schwarz wie.....
- weiß wie.....
- grün wie.....
- braun wie.....
- orange wie.....
- lila wie.....
- grau wie.....
- rosa wie.....

Shunday qilib, badiiy asar matnini tahlil qilishda, umuman, badiiy asarlarni o'rganishda o'quvchi shaxsiga kuchli ta'sir qiluvchi, ularning saviyasiga mos, bilimlarning o'zlashtirilishini ta'minlovchi metod va usullardan, tahlil tur-laridan foydalanish mumkin.

## Ziele des Films als Medium im Fremdsprachenunterricht

Abdullayeva Gulnora, Deutschlehrerin;  
Mo'minova Nilufar, Studentin des 4. Stjahr.  
Urgench State University

Medien beeinflussen heutzutage stark unser Leben, weil sie einerseits allgegenwärtig sind und andererseits der Mehrheit von Menschen zugänglich sind. Es ist auch unbestritten, dass man großen Nutzen aus ihnen ziehen kann, wenn man mit ihnen klug umgeht. Filme sind also keine Ausnahme. Warum weigern sich dann viele Lehrer, sie im Fremdsprachenunterricht einzusetzen? Dieser Artikel verfolgt die Absicht, deutlich zu machen, was der Lehrer mit dem Filmeinsatz im Fremdsprachenunterricht erreichen kann, welche Ziele dabei zu erreichen sind und wie er konkret die Filmarbeit im Fremdsprachenunterricht gestalten kann.

Ausgehend von den ursprünglichen Beweggründen, die einen dazu bringen, sich Filme anzusehen, über die Kriterien für die Nutzung von Medien in Spracherwerb und Sprachvermittlung, bis hin zu den Zielen des Films als Medium im Fremdsprachenunterricht werden Vorteile des Filmeinsatzes im Fremdsprachenunterricht unter dem theoretischen Aspekt erläutert.

Warum sehen sich Menschen Filme an? Wenn man z. B. einen Bekannten fragt, welchen Film er in der letzten Zeit gesehen hat, ist es höchstwahrscheinlich, dass er sich perfekt an mindestens einen Aspekt des Films erinnern wird (angenommen, dass dieser Film gut war oder ihn auf irgendwelche Weise beeindruckt hat). Dieser Aspekt muss nicht einmal der Titel des Films selbst sein, vielleicht auch nicht der Name oder das Äußere der Hauptfigur — oder kein offensichtlicher Aspekt überhaupt! Vielleicht erinnert sich dieser Bekannte gerade an einen winzigen, für den Handlungsablauf überhaupt nicht wichtigen, von keiner anderen Person bemerkten Aspekt. Vielleicht erinnert er sich z. B. an ein im Wohnzimmer einer Nebenfigur gehangenes Bild, das im Film Sekunden lang irgendwo im Hintergrund einer spannenden Szene gezeigt wurde, das aber er früher im Museum der gebrochenen Beziehungen gesehen hat und das ihn folglich an seine unglückliche Liebe erinnert hat.

Man kann nicht wählen, woran man sich in Zukunft erinnern wird. Man merkt sich oft Sachen, Personen oder Ereignisse, die einen tief beeindruckt haben oder einen großen, wenn auch nicht entscheidenden Einfluss auf sein Leben hatten. Und gute Filme können uns leicht zum Nachdenken bringen und unsere Gefühle bewegen — egal, ob das absichtlich ist oder nicht. Ferner kann man Filme als «eine Brille» betrachten, die einem Zugang zu einer neuen fremden Welt ermöglicht. In Filmen wirkt eine fremde Sprache nicht mehr künstlich wie z. B. in manchen didaktisierten Lehrbuchtexten. Im Gegensatz zu solchen Texten wird die Fremdsprache in einem Film in ihrer natürlichsten alltäglichen Form dargeboten. Außerdem veranschaulichen

Filme Informationen über Land und Menschen, die dort ansässig sind, über die Politik, Gesellschaft, Geschichte...

Die bisher erwähnten Gründe, weshalb sich Menschen Filme ansehen, sind natürlich nicht die einzigen. So nennt z. B. Schwerdtfeger ursprüngliche Beweggründe, die einen dazu bringen, sich Filme anzusehen. Als Erstes wird behauptet, dass der Film dem Neugierverhalten der Menschen stark entgegenkommt. Dieser Behauptung stimme ich völlig zu. Man fragt sich oft während des Films: «Was wird jetzt passieren?», «Wird der Film mit einem Happyend enden oder nicht?» oder «Wie wird man Kroaten in dieser spezifischen Situation darbieten?» Man möchte also unbedingt seine Neugier konkret durch den Film befriedigen. Diese menschliche Neugier erklärt Schwerdtfeger folgendermaßen:

Der Filmhandlung zu folgen ist wie ein Blick durch das Schlüsselloch: Man verfolgt Menschen bei ihren persönlichsten, ja intimsten Handlungen. Der Film befriedigt das Interesse an der Veränderung von menschlichem Verhalten in sozialen Situationen und zwar in solchen Situationen, die die Betrachter aus eigenen Lebensbezügen bzw. eigenen Phantasien kennen.

Zweitens bietet der Film «ständig Impulse für den Betrachter, sich mit den im Film handelnden Personen zu vergleichen». Drittens kann der Film unsere Gefühle bewegen. «Die Sehsituation gestattet das ganze Spektrum menschlicher Gefühle, sie fordert Lachen oder Traurigkeit heraus, auch wenn man allein ist»<sup>3</sup>. Eine etwas differente Betrachtungsweise in Bezug auf Gründe, weshalb sich Menschen Filme ansehen, bietet uns Woody Allen an. Im Artikel Ich habe einen Traum: Fluchtmöglichkeit spricht er von der Möglichkeit, die uns Kino bzw. Filme anbieten — von der wirklichen Welt zu fliehen, und so in einer perfekten Phantasiewelt zu leben. Er sagt, die Welt auf der Leinwand sei für ihn immer eine wunderbare Fluchtmöglichkeit gewesen. Männer seien Helden gewesen, Frauen seien schön gewesen, die Gerechtigkeit habe gesiegt, die Leute hätten in riesigen Häusern gelebt und hätten Abendgarderobe getragen. Es habe keinen Hinweis auf die schrecklichen Probleme der Wirklichkeit gegeben. Filme hätten Welten erschaffen, in denen man leben wollen.

Und es kommt folgende Frage: Was sind Ziele des Films als Medium im Fremdsprachenunterricht? Wenn der Lehrer mit einem großen blauen Plastikkoffer, auf dem «Ich und du» steht, in den Unterricht kommt, und sein Lerner fragt, was in diesem Koffer sein könnte, oder was das heutige Unterrichtsthema wäre, erregt er damit sicherlich ihre Aufmerksamkeit. Warum ist das so? Mit diesem Koffer gelingt es dem Lehrer, einen nicht mehr vorhersehbaren Unterricht zu ma-

chen. Das ist nicht mehr der alltägliche Unterricht, an den sich die Schüler längst gewöhnt haben, der immer nach gleichen Prinzipien und Methoden verläuft. Etwas Neues, also vorher noch nicht Gesehenes und Erlebtes, finden die Lerner interessant und entscheiden sich deshalb möglicherweise dafür, mehr darüber zu erfahren.

Die erwähnte Situation kann uns auch dazu dienen, die heutige multimediale, ständig mit neuen Informationen bombardierte Gesellschaft zu beschreiben. Da wir auf Schritt und Tritt neuen Informationen bzw. Reizen ausgesetzt sind, bemerken wir nur diejenigen, die uns interessant erscheinen. Der letzte Gedanke stammt von Anne Sass, die dies folgendermaßen beschreibt: «Unser Gehirn nimmt trotz oder gerade wegen dieser ständigen Reizüberflutung nur neue und interessante Dinge auf, um sie als Wissen zu speichern». Obwohl wir doch etwas, was uns interessant erscheint, von diesen vielen Reizen auszuwählen, und darauf aufmerksam werden, besteht trotzdem die Gefahr, dass eine solche Aufmerksamkeit schnell nachlässt. Um dies zu vermeiden, ist es ziemlich wichtig, den Lernern solche Filme zu zeigen, die sie mit ihrem eigenen Leben verbinden können. Dadurch kann ihre Aufmerksamkeit länger aufrechterhalten werden. Außerdem haben viele Filme auch eine sehr spannende Handlung. Und «Spannung erzeugt Aufmerksamkeit: Auch darin liegt das besondere Potenzial von Spielfilmen für den Sprachunterricht».

Darüber hinaus muss sich der Lehrer bemühen, seinen Lernern beizubringen, dass die Filmarbeit im Unterricht nicht mit dem passiven Fernsehkonsum in der Freizeit zu verwechseln ist. Das Letztere ist äußerst wichtig; die Lerner müssen einsehen, dass sie nichts davon haben, wenn sie sich nur einen Film ansehen, ohne sich aktiv mit ihm auseinanderzusetzen.

Ein weiteres wichtiges Ziel, das Film als Medium im Unterricht hat, ist seine Fähigkeit, im Fremdsprachenunterricht viel Raum für authentische Sprechansätze zu schaffen. Dies lässt sich aufgrund folgender Tatsachen erklären: Alles, was wir mit unseren Sinnen wahrnehmen (also sehen, hören oder fühlen), verbinden wir zunächst mit unseren eigenen Erfahrungen. Was den Menschen umtreibt, sind nicht Fakten und Daten, sondern Gefühle, Geschichten und vor allem andere Menschen. Und gerade Filme erzählen von Menschen und sie erzählen Geschichten. Und gerade im Film porträtierte Menschen und dargestellte Geschichten, die mit Erfahrungen der Lerner verbunden sind, bringen die Lerner zum Sprechen — sie möchten einfach über ihre eigenen Geschichten und Gefühle sprechen. Und gerade dadurch entsteht «ein wahrer Fundus für authentische Sprechansätze. Nicht nur sprechen die Lerner über ihre Geschichten und Gefühle, sondern behalten auch neue Informationen auf diese Weise deutlich leichter und besser.

«Reize, die persönlich relevant sind, wirken erregend und verbessern das Behalten».

Schwerdtfeger nennt darüber hinaus noch ein wichtiges Ziel der Filme im Fremdsprachenunterricht: Integrierung von Filmen in den Fremdsprachenunterricht soll dazu bei-

tragen, dass Schüler ihre Redeschüchternheit überwinden bzw. Filme sollen die

Äußerungsbereitschaft der Lerner schaffen. Sie behauptet, dass es zwei Hauptursachen gibt, weshalb diese Redeschüchternheit bei Schülern entsteht: Redeangst und Langeweile. Durch Integrierung von Filmen und vor allem mit ihnen verbundenen Übungen in den Fremdsprachenunterricht lässt sich die Redeschüchternheit überwinden. Sie stellt sich dies folgendermaßen vor: Sie sieht eine Verknüpfung zwischen allgemeiner Neugier, Neugier am Menschen, Lust, über Menschen zu sprechen, und Filmeinsatz und den mit ihm verbundenen Übungsformen und Methoden im Fremdsprachenunterricht.

Außer dass Filme im Fremdsprachenunterricht die Lerner tatsächlich zum Sprechen bringen, erhöhen sie auch diese Sprechzeit, und zwar bei jedem einzelnen Schüler. Dies ist dadurch zu erklären, dass viele Übungen bei der Filmarbeit im Fremdsprachenunterricht für die Gruppenarbeit vorgesehen sind. Und die Gruppenarbeit bedeutet «die Schaffung eines zunächst kontrollfreien Raumes, der den Schülern die Aufgabenbewältigung ermöglicht». Und: Es ist unbestritten, dass die Bearbeitung von Übungen in Gruppen die Sprechzeit jedes einzelnen Schülers in der Fremdsprache erhöht. Sie führt zu einer unvermittelten Auseinandersetzung mit Fragen der Zielsprache, als sie im Frontalunterricht allein erreicht werden könnte. Dieses ist traditionsgemäß eines der wichtigsten Argumente. Des Weiteren können Filme im Fremdsprachenunterricht eine neue Fertigkeit fördern — das so genannte Seh-Verstehen.

Germane definiert diese Fertigkeit folgendermaßen: «Das Sehverstehen: Informationen aus Bildern und Ton kombinieren, Bedeutungen konstruieren, Zusammenhänge erschließen». Diese Fertigkeit ist dann erworben, wenn die Lernenden imstande sind, «die Sprache der Bilder zu dekodieren. Erst beim genaueren Hinschauen entdecken sie Details, zusätzliche Bedeutungen und Hintergründe». Um diese Fertigkeit bei Schülern zu fördern, muss der Lehrer einerseits interessantes visuelles Material auswählen und andererseits seinen Schülern spezifische und klare Arbeitsaufträge und Beobachtungsaufgaben geben. Nur dadurch können sich die Lernenden auf einen klar definierten Fokus konzentrieren, was gleichzeitig bedeutet, dass eine oberflächliche Verarbeitungstiefe vermieden wird. Schwerdtfeger bezeichnet diese Fertigkeit als die «übersehene Fertigkeit». In diesem Zusammenhang behauptet sie, dass die Tatsache völlig vernachlässigt wird, «dass die visuelle Wahrnehmung eine zentrale Bedeutung für die individuelle Sprechfähigkeit und Sprechlust hat.

Zum Schluss soll noch eine wichtige Funktion des Einsatzes des Films im Fremdsprachenunterricht erklärt werden. Da Filme oft kulturelle, soziologische und historische Inhalte eines (fremden) Landes darbieten, «die eine Realität repräsentieren, die zum festen Bestandteil unserer Kultur geworden ist», ermöglichen sie einen direkten Zugang zur Kultur des Ziellandes. Dies können die Lehrer auf zwei Ebenen erzielen: Auf der sprachlichen und inhaltlich-



kulturellen Ebene. «Auf der sprachlichen Ebene soll das Verstehen soweit wie möglich erleichtert werden, auf der inhalt-

lich-kulturellen Ebene sollen Spielfilme als künstlerische Ausdrucksform kennengelernt und beurteilt werden».

Literaturverzeichnis:

1. Rössler, L. Viel weniger an Film ist mehr! In: «Fremdsprache Deutsch» 36, 2007. S. 17–20.
2. Sass, A. Filme im Unterricht — Sehen (d) lernen. In: Fremdsprache Deutsch 36, 2007. S. 5–13.
3. Schwerdtfeger, I. Sehen und Verstehen: Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin, München: Langenscheidt. 1993

## **Эффективность использования мобильного телефона в обучении на практических курсах английского и русского языков**

Авазова А. К., доцент;

Эрметова Ж. И., доцент

Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Известно, в нашем современном мире мобильные телефоны используются повсеместно всеми, что приводит к очевидному вопросу: как мобильный телефон можно использовать как информационную технологию при обучении иностранных языков? Ответ: «в ряде направлений», потому что мобильные телефоны имеют постоянно возрастающие функции, что большинство студентов имеют большой опыт при использовании, так как для этого не требуются специальные знания. Хочу поделиться с некоторыми практическими способами использования мобильных телефонов для обучения иностранным языкам, как в, так и за пределами аудитории.

Недавний интерес к потенциалу для мобильных телефонов и других портативных устройства для поддержки обучения было обусловлено тем фактом, что мобильные телефоны являются относительно дешевыми и более мощными (Chinnery 2006; Kukulska-Hulme A., J. Traxler 2005). Другим преимуществом является то, что студенты привыкли работать с ними, часто больше, чем с компьютерами. Ещё недавно мы удивились, узнав, что японские учащиеся предпочитают использовать мобильные телефоны для многих видов деятельности, от отправки по электронной почте для чтения книг (Thornton and Hauser, 2003). Сейчас, никто не удивляется, что наши узбекские студенты тоже уже догоняли их и используют сотовые телефоны для поиска словарных материалов для изучения английского языка. Нам даже нравится, что студенты пользуются помощью своих телефонов для легкого доступа к материалам; вместо того чтобы переписать целую страницу книги, например, они просто фотографируют материал и практикуют в любое время и в любом месте. Кроме того, некоторые студенты, сокращая размер памяти своих телефонов, делают количество контента более управляемым, чем у других учебно-методических материалов.

Студенты, изучающие иностранные языки могут использовать мобильные технологии для доступа к соответ-

ствующей лексики и выражений, например Paynet или Call me, либо посмотреть обзоры любимого фильма, или обсудить новости на английском языке. Так как мобильные телефоны являются частью повседневной рутины студентов, они помогают свести к минимуму расстояние между аудиторией и внешним миром. Побывавши в древнем городе Хиве, студенты рассказывают, как они справились с разговором со встречающимися ими туристами с помощью мобильного словаря-разговорника.

Еще одним убедительным аргументом в пользу использования мобильных телефонов в аудитории является то, что они дают студентам контроль над своим обучением. Каждый раз после письменной контрольной работы студенты фотографируют свои работы для этой цели.

Первым делом преподаватель должен определять конкретную цель преподавания и планировать, как и на каком моменте урока разрешить студентам использовать телефон: speaking, listening, reading, writing, или некоторую комбинацию из четырех навыков? Мы в своих уроках успешно используем мобильный для аудирования: с материалом интегрирующего говорения с прослушиванием и чтением и у студентов есть возможность делать это с помощью своих телефонов за пределами аудитории.

Так как не все имеют навороченные телефоны, я прошу студентов работать вместе в небольших группах и совместно использовать один телефон, который имеет требуемые возможности.

Большинство мобильных телефонов имеют функцию, которая позволяет им делать заметки. Попросите студентов использовать эту функцию, чтобы делать заметки на английском языке. Вместо того чтобы давать регулярные домашние задания, вы можете попросить студентов собрать конкретные языковые формы (например, нарицательные, прошлое совершенное время, шаблонные выражения и т. д.) и студент, который собирает наибольшее количество правильных образцов победит.

Вы можете научить студентов создать свои собственные списки словаря, есть программы, которые производят программное обеспечение карты флэш, которая работает на мобильных телефонах, таких как *www.flashmybrain.com*; *www.lexchecker.com*.

Многие телефоны имеют память для графики, фотографий и музыки, которые можно использовать для загрузки прослушивания материала для ваших студентов, которые в свою очередь могут передавать их на свои телефоны или другие средства массовой информации. При изучении темы, например, «The Role of Mass media in our life», студенты успешно подготовят свои радио и видео материалы, или role-playing, которых сами снимают на свои мобильные телефоны. Эти записи, подкаст или же материалы для прослушивания могут быть использованы в аудитории. В дополнение к предоставлению сотни существующих подкастов для изучающих английский язык, веб-сайт iTunes U ([www.apple.com/education/-ITunesU](http://www.apple.com/education/-ITunesU) или [www.britishcouncil.org.uk/learnenglish](http://www.britishcouncil.org.uk/learnenglish)) будет загружать свои собственные подкасты, к которым студенты могут подписаться.

Аудиокниги являются еще одним источником прослушивания материалов. Они могут быть загружены в различных форматах, а затем могут быть переданы и воспроизведены на любом телефоне, который имеет достаточные возможности аудио. Есть множества веб-сайтов, где ау-

диокниги на английском языке можно скачать бесплатно, такие как <http://libriovox.org>. Кроме прослушивания вы можете скачать материалы для чтения для студентов. Есть множество сайтов с бесплатным доступом материалов для чтения, в том числе Проект Гутенберг ([www.gutenberg.org](http://www.gutenberg.org)) или [www.britishcouncil.org.uk/learnenglish/reading-materials](http://www.britishcouncil.org.uk/learnenglish/reading-materials). Многие книги в настоящее время публикуются в мобильных форматах. Студенты могут использовать диктофон, чтобы делать заметки о книге, в то время как они читают. Книги, наряду с размышлениями студентов, могут затем быть обсуждены в аудитории.

В конце концов, использование мобильных телефонов или любых новых технологий может повысить вашу рабочую нагрузку и увеличить мотивации и вовлеченности студентов.

Все приведенные выше методы имеют более широкие возможности для изучения языка, пользуясь инструментом, с которым студенты хорошо знакомы и постоянно носят с собой. Решение проблем с использованием мобильных телефонов может показаться сложным, но учителя сочли это достойным вложением своего времени и приятным дополнением к их методам преподавания языка.

Конечно, существуют множество негативных сторон использования мобильных телефонов в аудитории. Об этом мы поделимся в наших следующих статьях.

#### Литература:

1. Chinnery, G. Going to the MALL: Mobile assisted language learning. *Language Learning and Technology* 10 (1) 9–16. 2006.
2. Kukulka-Hulme, A. and J. Traxler
3. *Mobile learning: A handbook for educators and trainers*. London: Routledge. 2005.
4. Reinders, H., and M. Lewis. *Language games: Innovative activities for teaching English*, ed. M. Andrade, 76–85. 2009.
5. Thornton, P., and C. Houser. 2003. Using mobile web and video phones in English language teaching: Projects with Japanese college students.

## Le champ sémantique du concept «respect»

Annamuratov Chonazar, professeur;  
Ibraguimov Izzaʻ, étudiant  
Urgench State University

La matière de la pensée est le concept. Le travail est par exemple un concept et le repos aussi. Tout comme le bureau qui nous montre au passage que l'amplitude des concepts peut être large. Ce peut être l'endroit où je vais travailler mais aussi la table sur laquelle je travaille. Le concept est une idée générale qui permet de regrouper beaucoup de choses particulières. Un concept englobe la diversité dans une unité confortable à l'esprit qui peut alors la manipuler à sa guise pour réfléchir. Il permet d'organiser notre connais-

sances sur les objets. C'est l'entité cognitive de base ou nous mettons le sens des mots que nous utilisons.

Le concept est à la pensée ce que la brique est au maçon, ce que les molécules sont au chimiste. C'est une entité élémentaire que l'on combine ou que l'on associe sans cesse avec d'autres pour créer les assemblages les plus divers.

Le concept a aussi une fonction de classement et cette mise en catégorie consiste en deux opérations distinctes. La première définit le périmètre de la classe: que puis-je mettre

dans cette catégorie? La deuxième décrit les liens entre cette classe et les autres: en quoi cette catégorie est-elle différente de sa voisine?

Cette double opération peut se faire selon deux modes différentes

1) Le point de vue classique

La catégorie y est définie par un ensemble de propriétés. Les restaurants sont par exemple les endroits où moyennant paiement, on peut prendre un repas. Selon ce point de vue les catégories peuvent s'emboîter comme des poupées russes. Le restaurant d'entreprise, la taverne et le restauroute sont eux-mêmes des commerces. Action de prendre en considération quelque chose., considération exagérée pour une opinion.

Précisions encore avec deux mots importants.

— Le restaurant est un concept qui peut s'exprimer en extension. C'est-à-dire qu'il s'étend aussi bien au Fouquet's et taverne de la gare d'Anvers qu'au Mac Donalden bas de ma rue.

— Mais bien sûr, plus la compréhension est grande, moins l'extension sera

Autrement dit, plus on précisera en détail ce qu'est un restaurant, moins on pourra en donner d'exemples.

Le point de vue classique suppose deux hypothèses:

— Les catégories sont homogènes. Tous les commerces qui peuvent être dit, „restaurant” le sont au même degré.

Cette manière de voir les choses a aussi des faiblesses flagrantes. La logique formelle a ses vices de forme

2) Le point de vue relativisme

On le sent intuitivement, les deux hypothèses ci-dessus sont intenable: au sein des catégories ce n'est pas vraiment l'uniformité, ni l'homogénéité. On ne peut pas dire exactement pourquoi mais un chêne est plus représentatif de la catégorie, „arbre” qu'un cerisier ou un peuplier. Un berger allemand est plus représentatif de la catégorie, „chien” qu'un levrier ou un basset. Tout se passe comme si une catégorie avait son emblème, sa moyenne arithmétique, son prototype qui pourrait agir en ambassadeur

D'ailleurs quand on demande à citer les éléments d'une catégorie, une forme de séquence apparaît. La pomme vient avant le kiwi, le bleu vient avant le violet. Les catégories définies par des caractéristiques précises devraient être homogènes. En bien non, il faut bien admettre, certains éléments sont, „un peu plus” de ce qui devrait être, „la même chose”. Cela paraît absurde pourtant, pour nous Occidentaux. Il est, „plus” une lettre de l'alphabet que l'Italie est, „plus” «un pays que le Cambodge. Et si on parle célibataire vous pensez à beaucoup de gens et sans doute pas immédiatement au pape.

Une toute nouvelle approche devient alors possible. La catégorie est définie par son prototype et non plus par son périmètre. Et l'appartenance à la catégorie devient une question de distance au prototype et non plus une question de caractéristiques partagées.

Si l'approche classique relevait d'une vue, „oui” ou «non» des choses. L'approche relativiste est au contraire toute en nuance et en continuité.

Le mot respect dérive du Latin respectus et veut dire, „attention”, „ou” «considération”. D'après le Trésor de la Langue Française informatisé; le respect inclut soin considération et déférence.

D'autre part, traiter quelque chose ou quelqu'un avec respect à l'homme de pouvoir reconnaître. Accepter, apprécier et mettre en valeur les qualités d'autrui et de ses droits. Pour ainsi dire, le respect est la reconnaissance de la valeur propre et des droits des individus et de la société.

Le respect ne se manifeste pas seulement par les attitudes des personnes ou les lois. Il s'exprime aussi envers l'autorité, à l'image des élèves par rapport à leurs professeurs ou bien les enfants par rapport à leurs parents: Le respect permet à la société de vivre en paix, au sein d'une convivialité saine fondée sur des normes et des institutions. Le respect implique la reconnaissance par rapport à soi et aux autres des droits et des obligations d'où la fameuse expression, „Ne fais pas à autrui ce que tu n'aimerais pas que l'on te fasse”. Au contraire, le manque de respect génère la violence et les confrontations. Lorsque ce manque de respect concerne la violation d'une norme ou d'une loi, il peut être notamment puni à titre formel! Cette punition peut être une contravention voir une arrestation.

«Le respect, c'est de ne pas faire aux autres ce qu'on n'aimerait pas qu'on vous fasse. Les jeunes doivent respecter leurs aînés mais aussi la hiérarchie. Je respecte tout le monde mais tout dépend des valeurs de chacun, j'ai plus de respect pour celui qui pense comme moi que pour un imbécile. J'essaie de respecter mes concitoyens même si certains ne le méritent pas forcément».

Action de prendre en considération quelque chose et p. ext., considération exagérée pour une opinion. Jeanne et son père (...) se remirent à rire en contrefaisant les gestes et les intonations des Briseville. Le baron imitait le mari, Jeanne faisait la femme, mais la baronne un peu froissée dans ses respects leur dit: «Vous avez tort de vous moquer ainsi, ce sont des gens très comme il faut, appartenant à d'excellentes familles»

Mériter, inciter, inspirer, commander, forcer le respect; devoir le respect à qqn, avoir le respect de sa fonction; marques, témoignage de respect; geste, attitude de respect; s'incliner, écouter, saluer avec respect; accabler, entourer qqn de respect; traiter qqn avec respect; affecter, feindre le respect; manquer de respect à qqn; n'avoir pas de respect, être sans respect pour qqn; respect des maîtres, des parents, des personnes âgées; respect filial.

Parlant par respect. Comment! t'arrêter (...) monsieur le commissaire, parlant par respect, on n'arrête que les misérables, entendez-vous.

Par respect, pour le respect. En témoignage de considération, d'égards vis-à-vis de quelqu'un. On frappe: c'est M<sup>lle</sup> Sergent; elle peut entrer, elle ne me gêne pas. Je la reçois en chemise pendant que Marie Belhomme passe précipitamment un jupon, par respect..

## Littératures utilisées

1. Xudoyqul Ibragimov. Ulug'bek Mansurov. Ahmadali Mamadaliyev Fransuzcha-O'zbekcha lug'at. Toshkent. 2008
2. Honoré de Balzac, Eugenet. Grandet, 1834, p. 226).
3. Guy de Maupassant, Une Vie, 1883, p. 94).
4. Proust, J. filles en fleurs, 1918, p. 455).

## A propos des tâches et activités dans l'enseignement des langues étrangères

Annamurotov Shonazar, professeur;  
Rajabov Quvonchbek, étudiant  
Université d'État d'Ourgouentch (Ouzbékistan)

Pendant de longues années, le matériau langagier était l'axe principal des leçons et de la progression dans l'apprentissage d'une langue. Or, dans la perspective cognitive, on donne la primauté à l'activité mentale sur le matériel traité au cours du processus d'apprentissage. Ainsi D. Gaonc'h montre que chez l'apprenant d'une langue étrangère «les acquisitions constituent une conséquence de l'activité mentale: celle-ci a un produit (perception d'objets, compréhension ou production d'énoncés verbaux, etc.); ce qui est «stocké» par le sujet, ce n'est pas le produit, mais c'est l'activité mentale qui en est la cause: traitement perceptif, opérations psycholinguistiques, etc'. C'est pourquoi on accorde aux activités la prééminence sur les seuls contenus de langue dès lors que l'on cherche à définir les apprentissages. L'enseignant, à qui il revient de choisir et de planifier les activités, doit donc pouvoir élucider ce qui s'y joue.

*Les multiples sens du terme «activité».* Comme il arrive souvent dans les sciences humaines, et en didactique en particulier, certains sont polysémiques. Cela est particulièrement vrai du terme «activité», que nous allons retrouver aux deux extrémités de la chaîne d'apprentissage: des activités mentales générales aux activités de classe telles qu'elles sont perçues par les apprenants.

Dans les différentes activités langagières où se réalise la pratique d'une langue, le locuteur met en jeu et combine ces divers processus d'une manière spécifique, qu'il bavarde avec un ami, joue au *Scrabble* ou lise... un ouvrage de méthodologie. C'est une des fonctions de la psycholinguistique que de fournir un modèle du locuteur.

*Les questionnaires.* - *Le questionnaire à réponses ouvertes:* ce sont les questions traditionnelles qui invitent l'apprenant à répondre, à l'oral ou à l'écrit, en utilisant son propre vocabulaire et en formulant ou reformulant un discours avec son propre bagage linguistique; selon le niveau, on peut exiger des réponses plus ou moins élaborées, plus ou moins longues. Cette procédure très ancienne et très souvent pratiquée (peut-être même trop souvent) engage l'expression et il est quelquefois bien délicat d'évaluer si une mauvaise réponse relève d'une difficulté de compréhension ou d'expression.

*Le questionnaire à choix multiple (QCM):* il se présente généralement sous la forme d'une question (ou d'un début de phrase) suivie d'une série de propositions de réponse (ou de propositions de fin de phrase) qui peuvent se réduire à un mot ou à une proposition ou être plus développées sous la forme de paraphrases ou de mini-textes. Il a l'avantage de ne tester que la compréhension ou les connaissances sur un sujet donné (en particulier la grammaire, le vocabulaire, la phonétique ou la civilisation), puisque l'apprenant répond en choisissant la réponse correcte parmi trois ou quatre propositions: il s'agit soit de cocher une case, soit de souligner ou d'entourer l'énoncé retenu. Les réponses incorrectes, mais vraisemblables, qui figurent dans le choix s'appellent des *distracteurs* et, généralement, plusieurs items (question + différentes proposition) permettent d'affiner la compréhension - *Les questions fermées:* proche du QCM mais distinct, ce questionnaire, de type binaire, repose sur une alternative et invite le candidat à répondre par oui ou non, ou bien par vrai ou faux. Cette procédure est particulièrement efficace avec des documents longs, car elle permet de soutenir l'attention et favorise l'accès à la compréhension si les textes sont difficiles.

*Le texte à trous:* cet exercice peut être fabriqué à partir de phrases isolées pour tester un domaine particulier ou à partir d'un texte dans lequel on a aménagé des «trous» qu'il faut remplir: la restitution dépend alors du contexte. La pratique la plus courante et la plus logique consiste à effacer les mots d'un même champ lexical ou d'une même catégorie grammaticale (soit les verbes soit les connecteurs, etc.) mais il est possible de supprimer seulement des lettres ou les accents ou la ponctuation ou des phrases complètes (comme, par exemple, les répliques d'un personnage dans un texte dialogal ou les mots à rime d'un poème ou encore le contenu de certaines bulles dans une bande dessinée): tout dépend de l'objectif visé. On peut donner en marge les éléments manquants tels qu'ils figurent dans le dictionnaire, dans l'ordre ou dans le désordre, avec ou sans distracteur. Une variante du texte à trous est le texte «à coquilles», c'est-à-dire «celui où l'imprimeur a fait une faute en omettant un mot sans laisser de blanc, ou en mettant un mot là où il ne saurait être»; on

demande alors à l'apprenant de repérer les «fautes» et d'effectuer les corrections nécessaires.

Les activités de textualisation, de mise en texte ainsi que les activités d'écriture, de réécriture ou de reformulation peuvent connaître de nombreuses variations en fonction du projet éducatif, des objectifs et du niveau de la classe, du moment où elles sont insérées dans la séquence didactique.

*Les activités ludiques*, que nous dissociions des activités précédentes uniquement pour la clarté de l'exposé car la part

ludique peut intervenir dans toute résolution de problème, ont leur place dans l'enseignement: elles permettent souvent d'instaurer une progression (lettre, phonème, mot, phrase, paragraphe, texte), d'aborder différents domaines (grammaire, lexique, etc.), d'intégrer la dimension plaisir dans l'apprentissage, en particulier dans la pratique de l'écrit, et, surtout, de sensibiliser aux possibilités infinies de la langue et de mettre en valeur des aspects particulièrement importants comme la connotation ou la polysémie des mots.

Littératures utilisées:

1. Michèle Pendanx, «Les activités d'apprentissage en classe de langue» Paris. Hachette Livre 1998
2. Jean — Pierre Cuq, Isabelle Gruca, «Cours de didactique du français langue étrangère et seconde» Presses Universitaires de Grenoble, 2003.
3. Tagliante C. L'évaluation et le Cadre européen commun. Paris, Clé International, 2005.
4. Puren Ch. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. — Paris: Nathan, CLE International, 1988.

## **Особенности преподавания специальных архитектурно-строительных предметов в вузах г. Ургенч Республики Узбекистан**

Атамуротов О. Э., преподаватель;  
Мирзаева Дилрабо, студент;  
Рустамов И., студент  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

**П**роблема и задачи качественного проведения уроков по специальным техническим предметам в высших учебных заведениях в настоящее время особенно актуальна, так как изменения к требованиям в характере образования всё более явно ориентирует его на практическое обучение, проведение качественных лабораторных занятий, непосредственное участие в производственном процессе для более глубокого освоения процессов производства, необходимость которых выражается в ускоренном изменении современного строительного процесса, внедрении новых технологий при проектировании и строительстве, применение новых строительных материалов, повышение качества подготавливаемых специалистов до уровня международных требований и т. д.

Изучение предметов по проектированию и строительству, организации, производству, технологии строительства одновременно обеспечивает не только эффективное достижение практических, образовательных и развивающих целей, но и содержит значительные возможности для вызова и дальнейшего поддержания мотивации обучаемых студентов.

Формирование положительной мотивации должно рассматриваться преподавателем как специальная задача. Как правило, мотивы связаны с познавательными интересами студентов, потребностью в овладении новыми знаниями, навыками, умениями. Но первая и естественная потребность изучающих технологию строительства-это

сам процесс производства, его решения и расчёты, проектирование и применение новых проектов строительства жилых, общественных и промышленных зданий, а также реконструкция, реставрация и капитальный ремонт действующих зданий и сооружений. Для организации благоприятного климата, ориентирующего студентов на процесс производства, необходимо выбирать такие формы занятия, которые будут стимулировать деятельность обучающихся.

Целью изучения технологии строительного производства является овладение студентом основами проектирования основных конструкций, их расчёты, технологии разработки методов производства работ. Кроме того студент должен знать строительный процесс от разработки котлована до процесса кровельных работ здания и сооружения, в том числе изучить методику разработки основных документов проекта производства работ: технологической карты, технологических схем, календарного графика выполнения всех видов работ, ведение журналов производства всех видов работ, первичного контроля и приёма стройматериалов, техники безопасности на производстве, включая реконструкцию и капитальный ремонт этих зданий. Для того чтобы обучающиеся смогли формировать в себе такие знания и умения необходимо изучение производства каждой конструкции или технологического процесса производства строительных работ наглядными методами, то есть при изучении утверждённые программой

темы необходимо применять на уроках кроме стандартных методов, наглядные средства обучения.

Процесс модернизации современного образовательного пространства связан с интенсивным внедрением современных компьютерных технологий и мультимедийных средств обучения с целью подготовки квалифицированного, компетентного, профессионально владеющего своей профессией инженера-строителя, архитектора или проектировщика. Мультимедийные технологии занимают определённое место в формировании и развитии знаний и навыков в практическом её усвоении обучающимися позволяет развить интерес к изучению профессии, создать условия максимально приближенные к реальному, работы на производстве. Использование Интернета, различных видеоматериалов, мультимедийных программ, специально подготовленные по отдельным строительным предметам и в целом для учебного процесса, электронных учебников, мультимедийных справочников, энциклопедий и глоссарий. На примере проведения урока по предмету технология строительного производства по теме разработка котлована или траншеи под фундаменты здания необходимо применить видеопроектор с мультимедийной записью одного цикла работ. Такие мультимедийные записи процессов производства строительных работ как перенос реперов, разбивка по осям, рытьё траншеи или котлована для укладки фундаментов под здание. Все эти работы необходимо заснять на видео и показывать полный процесс с разъяснением отдельных видов работ в ходе съёмки кадров, их материалы, размеры и т. д. С психологической точки зрения, обучающиеся чаще всего хотят получить знания и навыки именно от своего преподавателя и от-

вечать стараются именно своему учителю, потому что в результате, их знания, оценивает тот же преподаватель. Поэтому все занятия с применением на практике, строительном производстве в видеозаписях должен участвовать прикрепленный учитель. Общие типовые видеозаписи не всегда дают положительный результат.

Другим способом обучения студентов по практическому применению знаний инженерно-строительному делу является самостоятельная работа обучающихся. Для этого на основании утверждённой примерной программы обучения по предмету со стороны преподавателя выдаются темы самостоятельных занятий со списком примерной литературы для использования во время изучения и раскрытия сути темы. При проведении занятий необходимо сделать уклон на нормативно-справочные документы, студенты должны уметь пользоваться не только учебниками, но и нормативными и справочными материалами, такими как КМК (СниП), ШНК (ГНиП), УзДСт (ГОСТ), Градостроительный кодекс, типовые и индивидуальные проекты зданий и сооружений. Самостоятельная работа должна содержать в себе следующие главы:

1. План работы, где работа делится на несколько основных частей.
2. Введение, где описываются общие вопросы, история предмета или конструкции и т. д.
3. Основная часть, в котором раскрывается суть работы.
4. Заключительная часть, где описывается смысл проделанной работы.
5. Использованная литература, состоящая из основных, вспомогательных и нормативных документов.

## La méthodologie traditionnelle et directe d'enseignement des langues étrangères

Axmedova Zebiniso;  
Annamuratov Shonazar  
Urgench State University

L'appellation de «méthodologie traditionnelle» recouvre généralement toutes les méthodologies qui se sont constituées sur le calque plus ou moins fidèle de l'enseignement des langues anciennes, à savoir le grec et le latin, et qui sont basées sur les méthodes «grammaire traduction» ou «lecture traduction». Quelquefois, elle englobe d'autres méthodes comme la méthode directe, car la dénomination, par extension, est souvent synonyme de non-audiovisuel.

Il n'est pas facile de dresser un bilan succinct de la méthodologie traditionnelle d'enseignement des langues vivantes parce qu'elle s'étale sur plus de trois siècles, et qu'elle prend des formes variées au cours de son évolution. On peut noter cependant que ces méthodologies sont toutes marquées par:

- L'importance donnée à la grammaire;

- L'enseignement d'une langue normative centrée sur l'écrit;

- Le recours à la traduction;

- L'importance de la littérature comme couronnement de l'apprentissage d'une langue.

La méthodologie directe ouvre le XXe siècle puisqu'elle a été officiellement imposée dans l'enseignement secondaire français par les instructions ministérielles de 1901, mais elle évaluera très rapidement vers une méthodologie mixte, c'est-à-dire mi-directe, mi-traditionnelle et se maintiendra jusqu'à la Première Guerre mondiale. Comme la plupart des méthodes, elle marquera une évaluation importante pour les débuts de l'apprentissage, mais aura du mal à détrôner les lignes de force instituées par les méthodologies traditionnelles pour les niveaux intermédiaire et avancé, même si à

l'exercice de version se substitue la lecture expliquée des textes et que les trois pôles langue-littérature-civilisation trouvent une nouvelle orientation, fort détaillée dans les instructions ministérielles. C'est pourquoi, certains spécialistes la classent dans les méthodes de l'enseignement traditionnel tout en notant ses spécificités propres.

Comme pour toute méthodologie, la méthodologie directe s'élabore d'une part en fonction de nouveaux besoins sociaux mis à jour par la révolution industrielle et, d'autre part, en réaction à la méthodologie traditionnelle qui accordait une place écrasante à la traduction et qui préconisait l'acquisition d'un bagage culturel important. Or, en ce début de siècle, face à l'extension du commerce et de l'industrie se répand fortement l'idée que le but principal de l'enseignement des langues consiste à apprendre à les parler, puis à les écrire, et que leur connaissance pratique doit prévaloir sur l'acquisition d'une culture littéraire. On revendique donc la nécessité de démarquer l'enseignement des langues vivantes de celui des langues mortes.

La principale originalité de la méthodologie directe consiste à utiliser, dès les débuts de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère pratique en s'interdisant tout recours à la langue maternelle et en s'appuyant d'une part sur les éléments du non-verbal de la communication comme les mimiques et les gestes, et, d'autre part, sur les dessins, les images, et surtout l'environnement immédiat de la classe. On apprend ainsi à l'élève à nommer directement les choses qui l'entourent et les actions qu'il voit faire et, au cours de cette étape, il acquiert oralement les mots concrets.

Les caractéristiques essentielles de la méthodologie directe sont:

— l'apprentissage du vocabulaire courant: on commence par les mots de vocabulaire concret qui désignent des réalités palpables, puis progressivement et selon une gradation,

on introduit d'autres mots plus abstraits que l'on explicitera à partir des mots connus;

— la grammaire est présentée sous forme inductive et implicite; à d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle, ni vraiment dans la langue étrangère étant donné que le bagage lexical de l'élève est réduit au vocabulaire concret;

— l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation, qui repose sur une démarche analytique (d'abord le phonème, puis la syllabe, le mot, le groupe de mots, etc. Pour arriver une rythme et à l'intonation) et suppose une véritable gymnastique des organes vocaux, occupe une place importante dans les débuts de l'apprentissage. La prédominance de l'oral, qui s'exerce par tout un jeu de saynètes ou d'activités de dramatisation qui engagent le corps, conduit à poser le problème de ce que l'on appellera plus tard le passage à l'écrit; en effet, dans cette méthodologie, l'écrit est d'abord envisagé essentiellement comme un auxiliaire de l'oral (dictée, questions sur des textes qui appellent la reprise quasi totale du texte et qui rappellent le questionnaire déclencheur d'activités orales, etc.);

— la progression prend en compte les capacités et les besoins des étudiants; la réutilisation de ce qui a été appris pour apprendre du nouveau régit entièrement la progression qui part donc du connu pour aller vers l'inconnu, du plus simple au plus compliqué et du plus concret au plus abstrait;

— l'approche globale du sens: par exemple, on favorise toujours la construction du sens d'un mot par rapport à la phrase ou la proposition complète qui le véhicule; mais cette méthode est surtout visible dans les procédures mises en oeuvre pour l'approche des textes: dégager l'idée d'ensemble, le sens général, prévaut toujours sur la perception du détail ou l'explication des mots.

#### Bibliographie

1. CUQ Jean-Pierre et Isabella Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble: PUG, 2005.
2. w. w. w Bonjourdefrance. com.
3. Albarello L., Choisir l'étude de cas comme méthode de recherche. De beack (2011).

## Некоторые соображения по развитию генерального плана г. Хивы

Байджанов Абдулла Каландарович, старший преподаватель;  
Раджабов Х. Р., преподаватель  
Ургенчский государственный университет

В статье мы не будем останавливаться на истории славного города музея под открытым небом г. Хивы где сохранилось много исторических и архитектурных памятников что привлекает туристов со всего мира.

Но так как решили касаться развития современного генерального плана города, то хочешь не хочешь надо будет размышлять о площади, о людях, о жизни, о недостатках нашего города.





2008	<p>Административная граница г.Хивы 2008 года Соответственно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Городок спутник Янгиобод..... 376,7га</li> <li>- Городок спутник Гауккул..... 362,9га</li> <li>- Численность населения.....53,6 тыс. чел.</li> </ul>
2015	<p>Граница города Хивы на первую очередь 2015 года</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Прибавленные территории с Хивинского района.....917,5га</li> <li>- Население прибавленной территории..... 6,25 тыс.чел.</li> <li>- Численность населения:..... 65,0 тыс.чел.</li> </ul>
2030	<p>Предложения на 2030 год.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Площадь г. Хивы на расчётный срок..... 3408,6га</li> <li>- Территории прибавленные с Хивинского района..... 1089,1 га</li> <li>- Жители прибавленной территории населения г. Хивы..... ..... 12,45 тыс.чел.</li> </ul>

цировать массовый самоподдерживающийся процесс становления новой ландшафтной среды города Хивы.

Затраченные средства труд архитекторов, ландшафтников, строителей, благоустроителей всей республики

должны окупаться отличными условиями для туризма как и в следствие всего увеличением потока туристов из близкого и дальнего зарубежья в нашу область.

## Банк-молия терминларини француз тилидан ўзбек тилига таржима қилиш муаммолари

Бекжонова Замира, ўқитувчи;  
Умматалиев Нодир, талаба  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Ўзбекистон мустақилликка эришган барча соҳаларда бўлгани каби таржимонлик соҳасида ҳам ўзига хос ўзгаришлар содир бўлди ва таржима фаолияти ўта зарурлигини келтириб чиқармоқда. Бу эса ўз навбатида тўғри, аниқ ва мукамал таржималарни амалга оширишни тақозо қилади. Молия-банк соҳаси терминларини таржима қилиш муаммоларини ўрганиш шу соҳага оид матнларни таржима қилишни энгиллаштиришга, ундаги муаммоларни ҳал қилишга қўмаклашади.

Таржима қилинаётган материал турларига қараб таржиманинг бир неча хил турлари фарқланади. Таржиманинг ҳар бир турига ўзига хос талаблар қўйилади.

Шуни таъкидлаш керакки, ҳар қандай таржима турида умумистеъмол лексика кенг қўлланилади, мазкур

қатлам бадий, ёзма, оғзаки таржиманинг асоси ҳисобланади.

Банк-молия тизимига оид матнлар махсус хужжатлар сирасига кириб, уларни таржима қилишда қўйидаги талаблар қўйилади:

— Аниқлик. Бунда терминларни француз тилидан ўзбек тилига таржима қилишда аниқликка риоя қилиш тушунилади:

*rentabilité* — рентабеллик. Бу ерда таржимон олдида «рентабеллик» сўздан ташқари самарали, даромадли, фойдали каби сўзлардан бирини танлаш имконияти бор. Аммо, таржимага қўйиладиган аниқлик талабидан келиб чиқиб, у мазкур терминни айнан «рентабеллик» деб таржима қилиши шарт. Бошқа мисоллар келтирамиз:

*troc* — бартер (алмашув эмас), *réglement par compensation* — нақд пулсиз ҳисоб-китоб (пулсиз ҳисоб-китоб эмас), *payer par virement* — пул ўтказиш йўли билан ҳақ тўлаш.

— Қисқартма терминларнинг муқобилини топиш.

**FMI** — Fonds Monétaire International — Жаҳон валюта жамғармаси.

**TVA** — Taxe à valeur ajoutée — ҚҚС — қўшимча қиймат солиғи.

**PIB** — Produit Intérieur Brut — ЯИМ — Ялпи ички маҳсулот.

Баъзи терминларни француз тилидан ўзбек тилига таржима қилишда транслитерация усулидан фойдаланилади. Масалан:

consequent — консеквент

clause — клауза

banqueroute — банкрот

Crédit Agricole — Кредит Агриколь

Француз тилидаги айрим терминларга ўзбек тилида муқобил топиш мумкин бўлмаган ҳолатлар ҳам кузатилади. Бундай ҳолларда терминлар ўзлашмалар билан таржима қилиши мумкин:

marché aux puces — барахолка

mont-de-piété — ломбард.

Банк-молия соҳасига оид матнларни ўзбек тилидан француз тилига таржима қилиш масаласи ҳам муҳимдир. Қуйида шундай матнлар таржимасига мисоллар келтирамиз:

Жаҳон молиявий — иқтисодий инқирози, Ўзбекистон шароитида уни бартараф этишнинг йўллари ва чоралари — *La crise financière et économique mondiale, les voies et les mesures de sa prévention dans le contexte de l'Ouzbékistan.*

Ушбу рисола икки қисмдан иборат:

Биринчиси — жаҳон молиявий инқирозининг Ўзбекистон иқтисодиётига таъсири ҳамда унинг оқибатларини олдини олиш ва юмшатишга асос бўлган омиллар;

Иккинчиси — банк тизимини қўллаб-қувватлаш, ишлаб чиқаришни модернизация қилиш, техник янгилаш ва диверсификация қилиш, инновацион технологияларни кенг жорий этиш — Ўзбекистон учун инқирозни бартараф этиш ва жаҳон бозорида янги марраларга чиқишнинг ишончли йўлидир.

Le présent livre se compose de deux parties:

— Premièrement: l'influence de la crise financière mondiale sur l'économie de l'Ouzbékistan et les facteurs de prévention et d'atténuation de ses conséquences.

— Deuxièmement: le soutien du système bancaire, la modernisation, la rénovation technique et la diversification de la production, l'introduction étendue des technologies d'innovation — la voie sûre de l'élimination de la crise et l'ouverture de l'Ouzbékistan aux nouveaux horizons du marché mondial.

Бугунги куннинг энг долзарб муаммоси — бу 2008 йилда бошланган жаҳон молиявий инқирози, унинг таъсири ва салбий оқибатлари, юзага келаётган вазиятдан чиқиш йўллари излашдан иборат.

Аввало, жаҳон молиявий инқирози ҳақида.

Бу инқироз Америка Қўшма Штатларида ипотекали кредитлаш тизимида рўй берган танглик ҳолатидан бошланди. Сўнгра бу жараённинг миқёси кенгайиб, йирик банклар ва молиявий тузилмаларнинг ликвидлик, яъни тўлов қобилияти заифлашиб, молиявий инқирозга айланиб кетди. Дунёнинг етакчи фонд юозорларида энг йирик компаниялар индекслари ва акцияларнинг бозор қиймати халокатли даражада тушиб кетишига олиб келди. Буларнинг барчаси, ўз навбатида, қўплаб мамлакатларда ишлаб чиқариш ва иқтисодий ўсиш суръатларининг кескин пасайиб кетиши билан боғлиқ ишсизлик ва бошқа салбий оқибатларни келтириб чиқарди.

Ҳозирги вақтда бир қатор етакчи таҳлил ва экспертлик марказлари глобал молиявий инқироз ҳолатини ва унинг юз бериши мумкин бўлган оқибатларга доир материалларни ўрганиш ва умумлаштириш натижасида қуйидаги хулосаларга келмоқда.

Биринчидан, молия-банк тизимидаги инқироз жараёнлари деярли бутун дунёни қамраб олаётгани, рецессия ва иқтисодий пасайишнинг муқаррарлиги, инвестициявий фаоллик қўламининг чекланиши, талаб ва халқаро савдо ҳажмининг камайиши, шунингдек, жаҳоннинг қўплаб мамлакатларига таъсир кўрсатадиган жиддий ижтимоий талофатлар содир бўлиши мумкинлиги ўз тасдиғини топмоқда.

Иккинчидан, авж олиб бораётган глобал молиявий инқироз жаҳон молия-банк тизимида жиддий нуқсонлар мавжудлиги ва ушбу тизимни тубдан ислоҳ қилиш зарурлигини кўрсатди. Айни вақтда бу инқироз асосан ўз корпоратив манфаатларини қўзлаб иш юритиб келган, кредит ва қимматбаҳо қоғозлар бозорида турли спекулятив амалиётларга берилиб кетган банклар фаолияти устидан етарли даражада назорат йўқлигини ҳам тасдиқлади.

Учинчидан, молиявий-иқтисодий инқирознинг ҳар қайси давлатдаги миқёси, қўлами ва оқибатлари қандай бўлиши кўп жиҳатдан бир қанча омиллардан келиб чиқади. Яъни, бу аввало, ана шу давлатнинг молия-валюта тизими нечоғлиқ мустаҳкам эканига, миллий кредит институтларининг қай даражада капиталлашуви ва ликвидлиги (тўлов имконига), уларнинг чет эл ва корпоратив банк тузилмаларига қанчалик қарам эканига, шунингдек, олтин-валюта захирасининг ҳажми, хорижий кредитларни қайтариш қобилияти ва пировард натижада — мамлакат иқтисодиётининг барқарорлик, диверсификация ва рақобатга бардошлик даражасига боғлиқ.

Тўртинчидан, жаҳон молиявий инқирозидан имкон қадар тез чиқиш, унинг оқибатларини енгиллаштириш кўп жиҳатдан ғар қайси давлат доирасида ва умуман, дунё ҳамжамияти миқёсида қабул қилинаётган чора-тадбирларнинг қанчалик самарадорлигига, уларнинг бир-бири билан уйғунлигига боғлиқ.

2008 йил ноябрь ойида Вашингтонда, жаҳон ялпи маҳсулотининг 85 фоизини ишлаб чиқарадиган 20 та йирик давлат иштирокида бўлиб ўтган саммит глобал молиявий

инкирознинг кўлами тобора кенгайиб бораётганини тасдиқлади.

Биз битирув малакавий ишимиз учун француз тилидаги кўпгина молия-банк терминларини изоҳини топишга ҳаракат қилдик. Улардан айримларини мисол қилиб келтирамиз.

**Avis d'opéré** — est le récapitulatif d'un ordre passé par une banque pour le compte de son client. C'est une fois l'opération effectuée que le client reçoit l'**avis d'opéré**. Le document rassemble toutes les informations sur l'ordre passé: le sens, la quantité, le cours, l'heure d'exécution, la tarification. La banque est dans l'obligation de l'envoyer à son client à chaque opération.

**Bancarisation** — représente le pourcentage de la population ayant accès au service bancaire. Une population bancarisée à 70% signifie que les 30% restant n'ont pas accès au service bancaire. C'est donc une caractéristique qui traduit du développement d'un pays. Plus un pays est développé, plus il sera **bancarisé**.

**Banque commerciale** — est une banque en lien direct avec les particuliers. Elle collecte leur épargne et gère leur dépôt. Pour cela, elle dispose d'un réseau d'agences réparties sur le territoire qu'elle dessert. Ces banques peuvent être nationales ou régionales.

**Banque privée** — est une banque spécialisée dans la gestion des gros portefeuilles et du patrimoine. Selon les banques, pour y être acceptés en tant que client, il faut un minimum de liquidité égal à 250000 euros, plancher qui peut monter jusqu'à 1000000 euros. Les **banques privées** peuvent être des sociétés à part, mais dans la plupart des cas, elles sont liées au banque commerciale. Pour ces dernières, elles représentent un service supplémentaire pour leurs clients, et leur permet d'attirer les grosses fortunes.

**Bon de caisse** — est un titre de créance remis à un particulier en contrepartie du prêt qu'il a accordé à une banque. Ce prêt est en général d'un montant minimum de 1500 euros et il n'y a pas de limite de montant. Dans le cas où l'emprunteur est l'Etat, le titre remis sera un bon du trésor. Le montant due par l'institutionnel sera remboursé à l'échéance du **bon de caisse**.

**Chèque barré** — est un chèque qui ne peut être encaissé que par une banque. Un particulier ne peut pas l'encaisser par voie d'endossement et il n'est pas payable à vue. Ces chèques sont émis par les banques à la demande du particulier. Le particulier pourra ensuite s'en servir librement mais l'endossement devra obligatoirement passé par le compte d'une banque. Le compte du bénéficiaire du chèque n'est pas directement crédité.

**Escompte** — est le versement anticipé d'un effet de commerce à l'entreprise le possédant. C'est la banque qui effectue le paiement en déduisant de l'effet de commerce les intérêts de l'opération, ainsi que les commissions. En effet, l'escompte peut être assimilé à un prêt accordé à l'entreprise.

**Garantie** — est un engagement envers un tiers qui vient garantir la bonne fin d'une opération en cas de défaillance du payeur. Cette **garantie** peut être de nature très variée, un bien ou une personne. Dans tous les cas, c'est une assurance pour le prêteur de ne pas être lésé à la fin de l'opération.

**Tarification bancaire** — est l'ensemble des frais qui sont taxés par une banque envers ses clients lors de la vie d'un compte bancaire. Pour les banques commerciales, cela représente la principale source de revenus. Ces frais prennent divers formes et évoluent avec le temps. Pour certaines opérations, un coût forfaitaire sera prélevé au client.

## Laplace transform and convolutions

Boboyarova Nargiza;

Sobirov Usmon;

Atanazarova Shoira

Urgench State University, Urgench

### I. Introduction

Laplace transform is an integral transform method which is particularly useful in solving linear ordinary differential equations. It finds very wide applications in various areas of physics, electrical engineering, control engineering, optics, mathematics and signal processing.

In order for any function to be Laplace transformable, it must satisfy the following Dirichlet conditions [1]:

—  $f(t)$  must be piecewise continuous which means that it must be single valued but can have a finite number of finite isolated discontinuities for  $t > 0$ .

—  $f(t)$  must be exponential order which means that  $f(t)$  must remain less than  $Se^{-a_0t}$  as approaches  $\infty$  where  $S$  is a positive constant and  $a_0$  is a real positive number.

If there is any function  $f(t)$  that satisfies Dirichlet conditions, then,

$F(s) = \int_0^{\infty} f(t)e^{-st} dt$  written as  $L[f(t)]$  is called the Laplace transformation of  $f(t)$ :

$$L[f(t)] = F(s) = \lim_{T \rightarrow \infty} \int_0^T f(t)e^{-st} dt = \int_0^{\infty} f(t)e^{-st} dt$$

Here,  $s$  can be either a real variable or a complex quantity.

The integral  $\int_0^{\infty} f(t)e^{-st} dt$  converges if  $\int_0^{\infty} |f(t)e^{-st}| dt < \infty, s = \sigma + jw$ .

**Some important properties of Laplace transform.**

We would like to establish some properties of the Laplace transform for all functions that are piecewise continuous and have exponential order at infinity. Some of the very important properties of Laplace transforms are described as follows: [1] [2]

– **Linearity**

The Laplace transform of the linear sum of two Laplace transformable functions  $f(t) + g(t)$  is given

$$L[f(t) + g(t)] = F(s) + G(s)$$

– **Differentiation**

If the function  $f(t)$  is piecewise continuous so that it has a continuous derivative  $f^{(n-1)}(t)$  of order  $n - 1$  and a sectional continuous derivative  $f^n(t)$  in every finite interval  $0 \leq t \leq T$ , then let,  $f(t)$  and all its derivatives through  $f^{(n-1)}(t)$  be exponential order  $e^{ct}$  as  $t \rightarrow \infty$ .

Then, the transform of  $f^n(t)$  exists when  $\text{Re}(s) > c$  and has the following form:

$$L[f^{(n)}(t)] = s^n F(s) - s^{n-1} f(0+) - s^{n-2} f^{(1)}(0+) - \dots - s f^{(n-1)}(0+)$$

**II. Laplace transform and convolutions.**

Convolutions were originally introduced in Number Theory, but it was soon proved that it was also useful in Mathematical Analysis, because the discrete and continuous formulas were of the same structure, and the continuous formula also occurred naturally in solution formula. The convolution of two functions,  $f(t)$  and  $g(t)$ , defined for  $t > 0$ , plays an important role in a number of different physical applications. [3].

**Definition.** Let  $f(t)$  and  $g(t)$  be piecewise continuous functions for  $t \geq 0$ . Then the convolution of  $f(t)$  and  $g(t)$  denoted by  $f * g$ , and it is defined by the integral

$$(f * g)(t) = \int_0^t f(u)g(t - u)du = \int_0^t g(u)f(t - u)du = (g * f)(t)$$

that is, the convolution is commutative.

One of the very significant properties possessed by the convolution in connection with the Laplace transform is that the Laplace transform of the convolution of two functions is the product of their Laplace transform. The following theorem, known as the Convolution Theorem, provides a way for finding the Laplace transform of a convolution integral.

**Theorem [4].** If  $f(t)$  and  $g(t)$  are piecewise continuous for  $t \geq 0$ , and of exponential order at infinity then

$$L[(f * g)(t)] = L[f(t)]L[g(t)] = F(s)G(s)$$

Thus,  $(f * g)(t) = L^{-1}[F(s)G(s)]$ .

**Proof.** First, we show that  $f * g$  has a Laplace transform. From the hypotheses we have that  $|f(t)| \leq M_1 e^{a_1 t}$  for  $t \geq C_1$  and  $|g(t)| \leq M_2 e^{a_2 t}$  for  $t \geq C_2$ . Let  $M = M_1 M_2$  and  $C = C_1 + C_2$ . Then for  $t \geq C$  we have

$$\begin{aligned}
 |(f * g)(t)| &= \left| \int_0^t f(t-s)g(s)ds \right| \leq \int_0^t |f(t-s)| |g(s)| ds \leq \\
 &\leq M_1 M_2 \int_0^t e^{a_1(t-s)} e^{a_2 s} ds = \begin{cases} Mte^{a_1 t}, a_1 = a_2 \\ M \frac{e^{a_2 t} - e^{a_1 t}}{a_2 - a_1}, a_1 \neq a_2 \end{cases}
 \end{aligned}$$

This shows that  $f * g$  is exponential order at infinity. Since  $f$  and  $g$  are piecewise continuous, the first fundamental theorem of calculus implies that  $f * g$  is also piecewise continuous. Hence,  $f * g$  has a Laplace transform.

Next we have

$$\begin{aligned}
 L[(f * g)(t)] &= \int_0^\infty e^{-st} \left( \int_0^t f(t-\tau)g(\tau)d\tau \right) dt = \\
 &= \int_{t=0}^\infty \int_{\tau=0}^t e^{-st} f(t-\tau)g(\tau)d\tau dt
 \end{aligned}$$

Note that the region of integration is an infinite triangular region and the integration is done vertically in that region. Integrating horizontally we find

$$L[(f * g)(t)] = \int_{\tau=0}^\infty \int_{t=\tau}^\infty e^{-st} f(t-\tau)g(\tau)dt d\tau$$

We next introduce the change of variables  $\beta = t - \tau$ . The region of integration becomes  $\tau \geq 0, t \geq 0$ . In this case, we have

$$\begin{aligned}
 L[(f * g)(t)] &= \int_{\tau=0}^\infty \int_{\beta=0}^\infty e^{-s(\beta+\tau)} f(\beta)g(\tau)d\tau d\beta = \\
 &= \left( \int_{\tau=0}^\infty e^{-s\tau} g(\tau)d\tau \right) \left( \int_{\beta=0}^\infty e^{-s\beta} f(\beta)d\beta \right) = \\
 &= G(s)F(s) = F(s)G(s).
 \end{aligned}$$

**Example.** Use the convolution theorem to find the inverse Laplace transform of

$$H(s) = \frac{1}{(s^2 + a^2)^2}$$

**Solution.** Note that

$$H(s) = \frac{1}{(s^2 + a^2)} \cdot \frac{1}{(s^2 + a^2)}$$

So, in this case we have,  $F(s) = G(s) = \frac{1}{(s^2 + a^2)}$ . Since  $L[\sin at] = \frac{a}{s^2 + a^2}$ , we find

$$f(t) = g(t) = \frac{1}{a} \sin(at).$$

Thus,

$$(f * g)(t) = \frac{1}{a^2} \int_0^t \sin(at - as) \sin(as) ds = \frac{1}{2a^3} (\sin(at) - at \cos(at)).$$

## References:

1. A. D. Poularikas, The Transforms and Applications Hand-book (McGraw Hill, 2000), 2nd ed.
2. M. J. Roberts, Fundamental of Signals and Systems (McGraw Hill, 2006), 2nd ed
3. Leif Mejlbro, The Laplace Transformation I-General Theory, Leif Mejlbro & Ventus Publishing ApS, 2010.
4. Marcel B. Finan, Laplace Transforms: Theory, Problems, and Solutions. Arkansas Tech University.

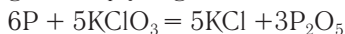
## Hayotiy jarayonlarda boradigan kimyoviy reaksiyalar

Yormanov Sherimmat, tabiiy fanlar;  
Bobojonova Saida, tabiiy fanlar;  
Bobojonov Ogabek, tabiiy fanlar  
Urgench State University

Fani va texnika jadal rivojlanayotgan bugungi kunda kimyo fani sirlarini ilmiy asosda o'rganish katta ahamiyatga egadir. Kimyo fani hayotimizning barcha sohalarida o'z o'rniga ega. Jumladan, ishlab chiqarishda, oziq-ovqat sanoatida, qishloq xo'jaligida, qurilish materiallarini tayyorlashda va boshqa ko'plab sohalarida keng miqyosda foydalaniladi. Bir so'z bilan aytganda, kimyo fani qo'lanilmaydigan sohani uchratish qiyin.

Bunday jarayonlarni hayotimizda ko'plab uchratishimiz mumkin. Misol sifatida bir nechta reaksiyalarni ko'rib chiqamiz.

1. Davriy sistemaning 5-guruh elementi hisoblangan fosfor elementi gugurt ishlab chiqarish uchun asosiy homashyodir. Gugurt qutisi yonboshiga surtilgan qizil fosfor gugurt kallagidagi Bertole tuzi bilan ozgina ishqalanishi natijasida reaksiya sodir bo'ladi. Biz bu jarayonni juda ko'p marotaba kuzatganmiz. Bu jarayonning kimyoviy reaksiya tenglamasi quyidagicha ko'rinishda yoziladi.



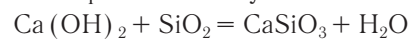
2. Anorganik birikmalarning eng muhim sinflaridan biri bo'lgan oksidlardan juda ko'p sohalarida foydalaniladi. Jumladan, kalsiy oksid (texnikadagi nomlari so'ndirilgan ohak, kuydirilgan ohak momig'i) oq rangli kukun hisoblanadi. Sanoatda ohaktosh, bo'r yoki boshqa karbanatli jinslar kuydirilganda hosil bo'ladi.



Kalsiy oksid suv bilan shiddatli reaksiyaga kirishib, kalsiy gidroksid hosil qiladi. Kalsiy gidroksidning texnikadagi nomi — so'ndirilgan ohak deb yuritiladi.

So'ndirilgan ohak, qum va suv aralashmasi binokorlik qotishmasi yoki ohakli qorishma deyiladi. U suvoq sifatida,

shuningdek, devorga g'isht terishda, g'ishtlarni bir-biriga tishlatish uchun ishlatiladi, devorga g'isht terishda odatda sementli qorishmadan foydalaniladi.



Ohakli qorishmaning qotishida bir vaqtning o'zida ikki xil jarayon sodir bo'ladi.

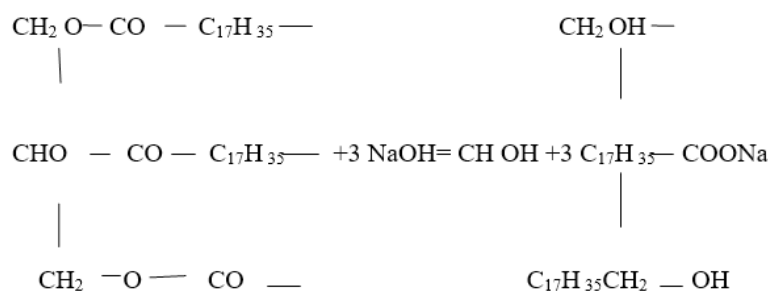
a) O'ta to'yingan eritmadan kalsiy gidroksid kristallarining cho'kishi, bu kristallar qum zarrachalarini bir — biriga puxta bog'laydi.

b) Daraxtlar oqlanadi, ya'ni unga  $Ca(OH)_2$  bilan ishlov beriladi. Natijada vaqt o'tishi bilan daraxtning ishlov berilgan qismi oqaradi, sababi bu ishlov berilgan joyda  $Ca(OH)_2$  havodagi  $CO_2$  bilan reaksiyaga kirishadi. Bunda quyidagi reaksiya sodir bo'ladi.



3. Mahalliy aholi suniy yuvish vositalari va sovunlardan har doim foydalanadi. Suniy yuvish vositalarining olinishi haqida qisqacha to'xtalib o'tamiz. Sovun olish uchun hamashyo sifatida o'simlik moylari, hayvon yog'lari, shuningdek natriy gidroksid va suvsizlantirilgan soda ishlatiladi. Sovun ishlab chiqarishda ko'p miqdorda hamashyo talab qiladi, shu sababli sovunlarni ovqat bo'lmaydigan mahsulotlardan olish masalasi qo'yilgan. Asosan sovunlar yuqori karbon kislatalarning tuzlaridir. Odatdagi sovunlar palmitin, sterin va olein kislatalar tuzlarining aralashmasidan tarkib topgan. Natriyli tuzlar qattiq sovunlarni, kaliyli tuzlar- suyuq sovunlarni hosil qiladi.

Sovunlar yog'larning ishqorlar ishtirokida gidrolizlanishidan hosil bo'ladi.



Ana shuning uchun ham eterifikatsiyaga teskari reaksiya sovuqlanish reaksiyasi deb ataladi.

4. Inson tabiatidan ham ma'lum, har bir inson o'z xarakteriga mos kishilar bilan muloqotda bo'ladi. Shunga asoslangan holda lak ham o'z xossasiga mos bo'lgan qutbsiz erituvchida eriydi. Qurilishda ko'p hollarda laklardan foy-

dalaniladi. Laklarni eritishda ko'pincha atseton ishlatiladi, chunki atseton qutbsiz erituvchi hisoblanadi. Qutbsiz malekulaga ega moddalar qutbsiz erituvchilarda juda yaxshi eriydi.

Xulosa o'rnida shuni aytishimiz mumkinki, atrofimizda sodir bo'layotgan har bir hodisani kimyoviy jihatdan izohini yozishimiz mumkin.

Foydalanilgan adabiyotlar

1. «Kimyo» darslik «Toshkent» 2010 c180.
2. Homchenko I. G. Homchenko G. P. Kimyo'c 457
3. w. w. w. Google. uz.

## Methoden der Anwendung von landeskundlichen Materialien im Deutschunterricht an den Berufscolleges

Shacklo Ismailova

Deutschlehrerin an der Urgentscher Staatlicher Universität

1991, als Usbekistan seine Unabhängigkeit errungen hatte, wurde auch das Bildungssystem stark verändert. Nach den Bildungsreformen entstanden im schulischen Bereich Berufscolleges und akademische Lyzeen und ebenso entstanden im Hochschulbereich BA und MA Studiengänge. Alle diese Neuerungen erfordern auch Veränderungen in der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Daher entstand und besteht ein großer Bedarf an für unser Bildungssystem geeigneten Hochschullehrern und adäquaten Lehrmaterialien, aber unsere Möglichkeiten sind begrenzt. Es existieren große Lücken bei der Ausbildung von Fachleuten für Universitäten, akademischen Lyzeen und Colleges. Unsere Schwäche liegt dabei vor allem im Bereich der Methodik und Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Besonders problematisch ist meines Erachtens die Methodik des Fremdsprachenunterrichts in Berufscolleges. Im Moment mangelt es an geeigneten Lehrmaterialien. Dies ist wohl darin begründet, dass unser Land noch wenig Erfahrungen im Berufsbildungssystem hat, obwohl wir uns nach dem deutschen Dualsystem richten. Die Schüler gehen nach der 9. Klasse in die Berufscolleges oder in die akademischen Lyzeen. Ein Problem ist dabei, dass die Lernenden, die in der Schule verschiedene Fremdsprachen gelernt haben, in Berufscolleges eine obligatorische Fremdsprache lernen müssen. Daher entstehen u. a. folgende Probleme im DaF-Unterricht an den Berufscolleges:

— Die Gruppen sind nicht homogen, da einige bereits 5 Jahre Deutschunterricht hatten, andere noch keine Deutschkenntnisse haben. Es besteht daher kein konsekutives Aufbau d. h man muss binnendifferenzierend vorgehen.

— Die Ausbildung der Lehrenden ist fachlich meist noch nicht ausreichend gewährleistet.

— Es mangelt aufgrund der Inhomogenität, der fehlenden Lehrwerke und der noch nicht ausreichenden Ausbildung der Lehrkräfte an der Motivation der Studenten.

Nicht alle Faktoren können in meiner Arbeit berücksichtigt werden. Ausgehend von der Feststellung, dass die Interessen der Lernenden stärker berücksichtigt werden sollten und dass neue Lehrwerke für die genannte Zielgruppe entwickelt werden müssen, möchte ich mich in meiner Arbeit mit der Konzeption von Lehrmaterialien im Bereich der interkulturellen Landeskunde für den Deutschunterricht an Berufscolleges auseinandersetzen.

Dabei erscheint es Zentral, dass bei der Konzeption nicht nur die Themen von Interesse für die Studierenden sind, sondern auch in Deutschland aktuelle Methoden zum Einsatz kommen. Es sollen bei der Konzeption der Lehrmaterialien handlungs- und produktionsorientierte Ansätze Verwendung finden.

Bereits Neuner schrieb (1997:6) folgendes:

«Deutsch lernen weltweit offenbar Millionen von Menschen, weil es eine wichtige Regionalsprache ist, die einen technologisch hoch entwickelten und dynamischen europäischen Wirtschaftsraum mit attraktivem und differenziertem soziokulturellen Hintergrund repräsentiert. Deutsch wird deshalb vor allem im Bereich der beruflichen Bildung und auf dem Gebiet der Wirtschafts- und Handelskommunikation, aber auch — wenngleich deutlich eingeschränkt — in bestimmten Bereichen von Wissenschaft und Kunst eine der bevorzugten Fremdsprachen bleiben, die nach Englisch als zweite Fremdsprache gelernt wird.

Aus der Erkenntnis, dass es ganz verschiedene Perspektiven und unterschiedliche Motive zum Erlernen der deutschen Sprache geben kann — was offensichtlich mit individu-

ellen Erwartungen und Bedürfnissen und mit der kulturellen und geographischen Nähe/Distanz der Lernenden und des Lernortes zu den deutschsprachigen Ländern zu tun hätten künftig in verstärktem Maß jeweils spezifische didaktisch-methodische Konzepte für das Deutschlernen entwickelt werden. Abzusehen ist, dass der Export universalistischer Lehrmethoden und Lehrmaterialien, die auf regionale Gegebenheiten keine Rücksicht nehmen, zumindest im schulischen Bereich keine Zukunftsperspektiven mehr hat'. (Neuner1997:10)

In Anlehnung an die Forderungen Neuners (1997) sind meines Ehrachtens gerade für Usbekistan, und ganz besonders für die Berufscolleges neue «spezifische didaktisch-methodische Konzepte» zu entwickeln und darüber hinaus diese in Lehrwerken einzubauen sind. Diese Lehrmaterialien müssen sowohl die deutsche als auch die usbekische Landeskunde vergleichend behandeln. Wenn Landeskunde in faktischen, kommunikativen und interkulturellen Ansätzen in den Sprachunterricht integriert wird, wächst die Produktivität des Fremdspracherwerbs der Lernenden. Landeskundliche Vermittlung im Deutschunterricht macht den Unterricht lebendiger, regt die Lernenden zum Sprechen, zur Kommunikation, zur schöpferischen Arbeit an, was in einem Deutschunterricht in Berufscolleges sonst schwer zu erreichen ist. Damit entwickelt sich auch die Intellektualität der Lernenden. Die Lernenden werden zum Kulturvergleich befähigt.

Hinzu kommt, dass Landeskunde immer auch eine politische Dimension hat und zum einen, wie Althaus (2009: 136)

anmerkt, in die «Auswärtige Kulturpolitik» eingebettet ist, zu der es in der «Konzeption 2000» (Auswärtiges Amt) heißt, dass sie Kultur aus Deutschland als Teil der europäischen Kultur vermittele und Deutschland als Kulturstaat im Dialog mit der internationalen Gemeinschaft der Staaten gekennzeichnet sei. Zudem hat die Landeskunde in unserem Fach zum anderen eine innenpolitische Relevanz, wenn man insbesondere an die thematischen Vorgaben bei den Orientierungskursen denkt, was sich direkt in den von verschiedenen Verlagen erstellten Unterrichtsmaterialien niederschlägt, die auf den sogenannten Einbürgerungstest vorbereiten sollen, worauf ich noch eingehen werde.

In diesem Vortrag werden die verschiedenen Ebenen der Landeskunde aber nun keineswegs systematisch nacheinander abgehandelt, sondern mit jeweiligen Bezügen als das komplexe Feld erfasst, als das sich Landeskunde bzw. Kulturstudien darstellen. Landeskunde –oder aktueller auch Kulturstudien genannt –war lange Zeit ein auf der Ebene der Forschung und der Ausbildung im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache eher vernachlässigter Bereich, wohingegen auf der Ebene des Unterrichts ständige (allerdings empirisch kaum erforschte) Weiterentwicklungen zu verzeichnen waren und sind. Inzwischen lassen sich Fortschritte auf allen Ebenen verzeichnen, wobei neue und auch im Entstehen begriffene Forschungsarbeiten auf eine deutliche Weiterentwicklung hoffen lassen, welche auch existierende Widersprüche auflösen helfen werden.

#### Literatur:

1. Althaus, Hans-Joachim: «Landeskunde: Anmerkungen zum Stand der Dinge», Info DaF 26, 1 (1999), 25–36.
2. Althaus, Hans-Joachim: «Was müsste man nicht alles wissen! — Landeskunde als Teildisziplin im Studium Deutsch als Fremdsprache». In: Joachimsthaler, Jürgen;
3. Kotte, Eugen (Hrsg.): Theorie ohne Praxis — Praxis ohne Theorie? Kulturwissenschaften im Spannungsfeld zwischen Theorie, Didaktik und kultureller Praxis. München: Meidenbauer, 2009, 131–142.
4. Altmayer, Claus: Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. München: iudicium, 2004.
5. Altmayer, Claus: «Landeskunde als Kulturwissenschaft. Ein Forschungsprogramm», Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 32 (2006), 181–199.
6. Altmayer, Claus: «Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache». In: Krumm u. a. (Hrsg.) (2010), 1402–1413.

## Autonomie im Fremdsprachenlernen

Shacklo Ismailova. Deutschlehrerin  
Urgentscher Staatlicher Universität

In diesem Beitrag geht es über die Fragen zur Autonomie im Fremdsprachenlernen, die in der didaktischen Diskussion neben die Fragen der Ziele, Inhalte und Methoden in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt sind. Mit didaktischen Begriffen wie z. B. Schülerorientierung, (Be-

rücksichtigung von Schülerinteressen), Binnendifferenzierung (z. B. unterschiedliche Unterrichtsangebote für leistungsstärkere/-schwächere Schüler), Projektorientierung (z. B. Lernen durch die gemeinsame Arbeit an Projekten) oder lernpsychologischen Begriffen wie z. B. Lerntyp,



Lernstrategien, Metakognition (Reflexion von Lernprozessen und Lernstrategien) wird versucht, die Perspektive der Lernenden zu würdigen und in die didaktische Überlegungen einzubeziehen.

Prinzipiell sollte jeder gute Lehrgang die Schüler/innen und Kursteilnehmer/innen zu selbstständigen Lernern machen und ausdrücklich darauf hinauslaufen, dass die Lernenden autonom entscheiden, was, wie und mit was sie sich sprachlich vervollkommen wollen. Das sollte Prinzip jeder Unterrichtseinheit, jeder Kursstufe und des gesamten Lehrgangs sein.

Autonomes Lernen verlangt von der Lehrkräfte eine wichtige Erweiterung des professionellen Denkens, Planens und Handelns.

Um im Kurs eine Atmosphäre des autonomen Lernens zu schaffen, muss der Lehrer/ die Lehrerin in die Rolle des/ der Beobachtenden umsteigen und erkennen und analysieren, ob und wie der Auftrag rezipiert wird und Lernen auslöst und fehlerleitet. Die Lernenden müssen die Aufgaben deuten, sich Lösungsstrategien überlegen, Hilfsmittel nutzen prozeßbegleitende Techniken (Notizen, Schemaklammern, Text-Bild-Collagen) einsetzen und prüfen, wie sie in der gegebenen Zeit und mit dem erkannten Ziel allein oder in der Gruppe verfahren. Autonomie im Lernen von Fremdsprachen umfasst neben dem lernpsychologischen Aspekt auch einen interkulturellen Aspekt. Autonome Lernende einer Fremdsprache sind Menschen, die einiges über Kommunikationsverhalten, über kulturbedingte Normen und Werte wissen. Wie zum Beispiel kann das Grüßen auch nonverbal von Land zu Land unterschiedlich sein, aber auch innerhalb einer Sprachgemeinschaft große Unterschiede aufweisen. Reflexionen über kulturbedingte Prägungen verfolgen das Ziel, im Spiegel der fremden Verhaltensweisen, Normen, Werte usw. die je eigenen zu erkennen.

Wie kann Selbstständigkeit gefördert werden? Es ist nicht genügend, den Lernenden einen Freiraum fürs Lernen zu schaffen oder eine Reihe Selbstmaterialien zur Verfügung zu stellen. Die Frage, wie die Selbstständigkeit bei allen Schülerinnen und Schülern innerhalb des schulischen Fremdsprachenunterrichts gefördert werden kann, ist und wird immer wieder als eine zentrale Frage der Methodik. Es sind mindestens zwei Tendenzen von Unterrichtskonzepten zu unterscheiden:

### 1. Unterrichtskonzepte, die von den Lernenden Selbstinitiative verlangen

Diese Unterrichtskonzepte zeichnen sich im Wesentlichen dadurch aus, dass sie den Lernenden einen gewissen Freiraum mit bestimmten Spielregeln innerhalb Unterrichts bieten. Als klassisches Beispiel gilt hier der wohlbekannte Projektunterricht.

Ebenso klassisch, jedoch weniger verbreitet, ist die Freinet – Pädagogik. Eines der wichtigsten Erziehungsziele war für Celestin Freinet die «*AUTOGESTION*», ein begriff-

licher Vorläufer der Autonomie. «*AUTOGESTION*» wird dann möglich, wenn folgende Fähigkeiten gefördert werden:

- Die Selbstverantwortung: z. B. Arbeitsverträge abschließen, gegenüber der Lerngemeinschaft Rechenschaft ablegen in Bezug auf das Einhalten oder nicht Einhalten der eigenen Arbeitsvorhaben;
- Die Selbstregulierung: z. B. durch Monats- und Wochenpläne, Planung und Reflexion der Arbeitsabläufe;
- Die Selbstbewertung: z. B. anhand von Übungsmaterial mit Lösungsschlüsseln, Eigenbewertung, Gruppenevaluation.

### 2. Unterrichtskonzepte, die von den Lernenden Selbstinitiative und Reflexionen verlangen

Die zweite Tendenz der autonomiefördernden Ansätze umfasst Unterrichtskonzepte, die zwar das selbstinitiierte Lernen unterstützen, zusätzlich aber als wesentliches didaktisches Element die Reflexion über das Lerngeschehen und über kulturelle Ausprägungen vorsieht.

Phasen, in denen die Lernenden überlegen wie sie gelernt haben, welche Schwierigkeiten sie angetroffen haben, wie der Unterricht bzw. ihre Lernarbeit optimiert werden könnten usw., ermöglichen den Lernenden Einblicke in das eigene Lernverhalten und in die erlebten Lehr-/Lernprozesse. Diese Einblicke erlauben es nicht nur wenig effiziente Lehr- und Lernformen zu verbessern, sie sind auch die Voraussetzungen, um die eigenen Stärken und Schwächen, die eigenen Vorlieben und Interessen zu erkennen und damit auch Selbstvertrauen zu stärken.

Schlussfolgernd können wir feststellen, dass sich die Förderung der Autonomie auf vier Pfeiler stützt:

1. Die optimale Orientierung im Lehr-/Lerngeschehen
2. Die bewusste Übernahme von Verantwortungen für das eigene Lernen
3. Die Reflexion über das eigene Lernen und Optimierung des Lernverhaltens
4. Reflexion über fremde und eigene kulturelle Prägungen

### Es entsteht eine Frage: Wie kann die Selbstständigkeit im eigenen Unterricht gefördert werden?

Für viele Lehrpersonen ist es natürlich ein Problem, genug Zeit zu haben um alle diese schönen Ziele umzusetzen. Neben dem Lernen der Fremdsprache scheint kein Platz mehr zu sein, um vermeintlich anders zu machen. Schließlich gibt es da Abschlüsse, Prüfungen, Noten usw., bei denen eine gewisse Sprachkompetenz nachgewiesen werden muss.

Auf jeden Fall ist es zu behaupten, dass die Förderung der Selbstständigkeit keine vorgefertigte Unterrichtsmethode ist, die die Lehrpersonen ein für allemal lernen sollten. Die Förderung der Selbstständigkeit beginnt vielmehr mit einer Reihe von Entscheidungen, die die Lehrperson in der Unterrichtsplanung und –Vorbereitung trifft – sowohl im Fremdsprachenunterricht wie auch in der Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte.

## Literatur:

1. Beck, Erwin: Eigenständiges Lernen – eine Herausforderung für Schule und Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerbildung H. 2/1989
2. Hausermann-Piepo: Aufgaben Handbuch. München: Verlag IUDICIUM /1996
3. Krumm, Hans- Jürgen. Unterrichtsprojekte. Praktisches Lernen im Deutschunterricht In: Fremdsprache Deutsch H. 1/1991 S. 4–8
4. Dietrich, Ingrid: Handbuch Freinet- Pädagogik. Eine praxisbezogene Einführung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 1995

## Sprachhandlungstypen in Fachtexten und deren Vermittlung im DaF-Unterricht

Shacklo Ismailova. Deutschlehrerin  
Urgentscher Staatlicher Universität

Es wird in Usbekistan immer mehr Acht auf das Fremdsprachenlehren im Bereich Schul und –Hochschulbildung gegeben. Allein der Präsidentenanlass Nr. 18/75 über die Entwicklung und Vervollkommnung der Fremdsprachen in Grundschulen kann dafür ein gutes Beispiel sein. Alle Maßnahmen in diesem Weg der Entwicklung des Fremdsprachenlehrens verlangen von uns, den Lehrkräften sich regelmäßig auszubilden und sich über neue Methoden verfügen. Der moderne Fremdsprachenunterricht zeichnet sich durch seine kommunikative Orientierung aus. Dazu gehört auch der Umgang mit Fachtexten bzw. fachsprachlichen Texten. Besonders im fachsprachlichen Bereich müssen nicht nur die lexikalischen und grammatischen Strukturen vermittelt werden, sondern auch die pragmatische Dimension der Texte. Wissen über Textstrukturen und Sprachhandlungswissen sollte Gegenstand des DaF-Unterrichts sein (vgl. Pudszuhn 1994). Es ist ein wesentliches Ziel des fachsprachlichen Fremdsprachenunterrichts, die Lerner zu befähigen, kohärente und der Situation angemessene fachsprachliche Texte in mündlicher wie schriftlicher Form zu produzieren. Im Sinne dieser kommunikativen Kompetenz ist es erforderlich, nicht nur einzelne Sprachhandlungstypen, sondern auch die Handlungsstruktur von Texten mit ihren jeweiligen Teilhandlungen im DaF-Unterricht zu behandeln. In der Sprachhandlungsstruktur kommt die kompositionale Gestaltung des gesamten Textes zum Ausdruck. Die Bewusstmachung derartiger Strukturen fördert unter anderem das Verstehen von Texten, insbesondere wenn es sich um längere, inhaltlich anspruchsvolle fachsprachliche Texte handelt. Gerade Fachtexte zeichnen sich durch eine starke Zielorientierung aus und ausgewählte Sprachhandlungstypen werden zur Lösung bestimmter kommunikativer Aufgaben eingesetzt. Der Lehrer muss vermitteln, wie der Lerner wichtige Sprachhandlungen vollziehen kann und welche sprachlichen Mittel er dabei einsetzen muss. Auch sollte der Lehrer vermitteln, wie Äußerungen der Kommunikationspartner zu interpretieren sind (vgl. Portmann-Tselikas 2001: 248).

### 1. Sprachhandlungstypen und DaF-Unterricht

Jede sprachliche Äußerung wird als Handlung eines Sprechers bzw. Schreibers aufgefasst. Sprachhandlungstypen sind Typen kommunikativen Handelns, denen geistigsprachliche Operationen zugrunde liegen (u. a. Koch 2001). Sie dienen der Lösung von Kommunikationsaufgaben zur Realisierung eines Handlungsziels innerhalb einer übergeordneten Tätigkeit, die die Rahmensituation darstellt. Sprachhandlungen stellen zwar ein Mittel zur Zielrealisierung dar, sind aber nicht das Ziel selbst. Zu berücksichtigen ist, dass der Einsatz von Sprachhandlungstypen nicht willkürlich ist, sondern regelhaft erfolgt. Sie haben sich in jeweiligen Textsorten als Handlungsmuster herausgebildet und können den Charakter von Normen annehmen, man denke beispielsweise an Berichte, Protokolle, Gutachten, Anleitungen usw. Texte sind als komplexe Handlungen aufzufassen, die sich aus Teilhandlungen aufbauen. Für den DaF-Unterricht ist die Frage von Interesse, wie Teilhandlungen zu komplexen Handlungsstrukturen verknüpft sind und welcher Zusammenhang zwischen der Handlungsstruktur und den sprachlichen Strukturen besteht. Die systematische Beziehung von Sprachhandlungstypen und ihrer Realisierung durch bestimmte sprachliche Mittel ist gerade für den Fremdsprachenunterricht von Bedeutung. Für die Vermittlung von Sprachhandlungstypen stellt es eine großes Problem dar, dass der gleiche Handlungstyp durch verschiedene Äußerungen, die sehr unterschiedliche sprachliche Elemente verwenden, vollzogen werden kann. Von Farenkia (1999) ist der Versuch unternommen worden, Sprachhandlungstypen speziell für den Einsatz im DaF-Unterricht zu charakterisieren. Die Arbeit zeigt, wie begrenzt die Möglichkeiten sind, in verallgemeinerter Art jeweiligen Sprachhandlungstypen sprachliche Formen zuzuordnen. Leider beschränkt sich der Autor auf kurze dialogische Texte der Alltagskommunikation. Umgekehrt können die gleichen sprachlichen Mittel für verschiedene Sprachhandlungstypen verwendet werden. Da es verschiedene Möglichkeiten gibt, Handlungstypen auszu-

drücken, kann man den Fremdsprachen-Lernern nicht ein Inventar an sprachlichen Mitteln an die Hand geben, mit denen sie jeweilige Sprachhandlungen vollziehen können. Eine Ausnahme bilden die Ritualia in Alltagssituationen, z. B. das GRÜSSEN,

DANKEN, EINLADEN etc. Diese sind in jedem Lehrwerk zu finden und mit einer Reihe von Aufgaben wird der Lerner aufgefordert, das durch kulturelle Normen geprägte Verhalten einzuüben. Anders sieht es schon aus, wenn es um komplexe Sprachhandlungstypen geht, wie sie im fachlichen Bereich auftreten, z. B. das DEFINIEREN, SCHLUSSFOLGERN und BEWEISEN, die für den Erwerb besonders der fachsprachlichen Kompetenz von Bedeutung sind.

Als nächstes möchte ich darauf eingehen, welche elementaren Sprachhandlungstypen außer denen, die in der dialogischen Alltagsinteraktion auftreten, für einen Fremdsprachen-Lerner wichtig sind und daher im DaF-Unterricht behandelt werden sollten (vgl. Jahr 2005). Es gibt verschiedene Sprachhandlungstypologien mit einem umfangreichen Inventar an spezifischen Sprachhandlungen, die jeweiligen Kategorien zugeordnet sind. Am Bekanntesten ist die Typologie von John Searle (vgl. Rolf 1999) mit den fünf Grundtypen den Assertiva (z. B. FESTSTELLEN), Kommissiva (z. B. VERSPRECHEN), Direktiva (z. B. AUFFORDERN), Deklarativa (z. B. ERNENNEN) und Expressiva (z. B. SICH FREUEN). Es ist aber selbst für einen Muttersprachler nicht immer einfach, die Nuancierung der einzelnen Sprachhandlungen innerhalb einer Kategorie zu erfassen. Für Fremdsprachen-Lerner ist die Differenzierung natürlich noch schwieriger vorzunehmen, sofern sie nicht über sehr gute Deutschkenntnisse verfügen. Daher stellt sich die Frage, welche Sprachhandlungen — über die Ritualia hinaus — vermittelt werden sollen, um die Kommunikationsfähigkeit der Lerner zu verbessern. Mein Vorschlag ist, in der Unterrichtspraxis pragmatisch vorzugehen und eine Unterscheidung der Sprachhandlungstypen nur so weit vorzunehmen, wie sie für die Lerner ohne weiteres einsehbar ist. Das bedeutet, sich zunächst auf eine begrenzte Zahl an Handlungstypen zu beschränken.

Für eine praktikable Handhabung im DaF-Unterricht habe ich bereits ein Basis-Inventar an Sprachhandlungstypen vorgeschlagen, die zur Beschreibung der Handlungsstruktur von Texten eine zentrale Rolle einnehmen (Jahr 2005: 217). Zu diesem Basis-Inventar gehören:

*Assertiva:* FESTSTELLEN, BEHAUPTEN, VERMUTEN, BEZWEIFELN, EINEN EINWAND MACHEN, WIDERSPRECHEN, BEGRÜNDEN, ZUSTIMMEN,

VERALLGEMEINERN, BEFÜRCHTEN, EINE ABSICHT BEKUNDEN, SCHLUSSFOLGERN,

*Kommissiva:* VERSPRECHEN, EINVERSTANDEN SEIN,

*Direktiva:* EMPFEHLEN, AUFFORDERN, WARNEN, VERBIETEN.

Die Aufzählung bedeutet nicht, dass in Abhängigkeit vom konkreten Textbeispiel nicht auch weitere Sprachhandlungstypen wichtig sein können. Das Basis-Inventar kann bei Bedarf erweitert oder spezifiziert und für bestimmte Textsorten etwas anders angesetzt werden. Die Auflistung wurde unter dem Aspekt vorgenommen, dass eine Abgrenzung der Typen untereinander gut möglich und für den Fremdsprachen-Lerner auch ohne langwierige Erklärungen leicht nachvollziehbar ist. Das bedeutet allerdings, dass die Sprachhandlungstypen solch eines für Unterrichtszwecke aufgestellten Basis-Inventars dann oft globale Typen darstellen, in denen die feineren Unterschiede mehrerer ähnlicher Typen eingeblendet sind.

Im fachsprachlichen DaF-Unterricht sollten aber noch gezielt andere Handlungstypen vermittelt werden, solche mit denen die fachliche Kommunikation vollzogen wird. Sprachhandlungstypen im fachsprachlichen Bereich sind vor allem:

DARLEGEN, ARGUMENTIEREN, VERALLGEMEINERN, SCHLUSSFOLGERN, BEWEISEN, BEGRÜNDEN, EXPLIZIEREN, DEFINIEREN und KLASSIFIZIEREN.

In Abhängigkeit vom Einzeltext und von der Textsorte können ebenfalls noch weitere Sprachhandlungstypen auftreten. Entscheidend ist wieder, dass der Fremdsprachen-Lerner die verschiedenen Typen in ihrer Bedeutung richtig erfasst und in der Lage ist, sie bei der Sprachproduktion adäquat einzusetzen. Darüber hinaus soll der Lerner erkennen, dass fachsprachliche Texte über eine spezifische Sprachhandlungsstruktur verfügen, die nicht beliebig ist. Zum Beispiel gehen dem BEWEISEN bestimmte andere Handlungstypen voraus.

Für eine umfassende kommunikative Kompetenz eines Fremdsprachen-Lerners ist es erforderlich, nicht nur die Grammatik und Lexik eines Textes zu behandeln, sondern auch die pragmatische Dimension des Textes, die Informationsstruktur und Handlungsstruktur, zu berücksichtigen. Es wird ein Unterrichtsmodell vorgeschlagen, wie beide Aspekte der Textstruktur im FSU vermittelt werden können, und wie sich die Handlungsstruktur eines Textes aus Teilhandlungen aufbaut. Das bedeutet, gängige Sprachhandlungen und deren sprachliche Realisierung bewusst zu machen und einzuüben.

#### Literatur:

1. Brandt, Marga; Rosengren, Inger (1991a): Zur Handlungsstruktur des Textes. In: Sprache und Pragmatik (Lund) 24, 3–46.
2. Brandt, Marga; Rosengren, Inger (1991): Handlungsstruktur und Informationsstruktur — zwei Seiten einer Münze. In: Sprache und Pragmatik (Lund) 24, 120–139.
3. Farenkia, Bernard Mulo (1999): Sprechaktkompetenz als Lernziel. Frankfurt/M. u. a.

4. Fiehler, Reinhard (1990): Kommunikation und Emotion. Berlin, New York.
5. Hindelang, Götz (1983): Einführung in die Sprechakttheorie. Tübingen.

## Chet tili dasrlarida talaffuzga o'rgatuvchi tinglash mashqlari

Kadirova Nigora  
Urgench State University

**M**ashhur diniy va ilmiy asarlar avtorlari va taniqli gumanist Erasmus von Rotterdam pedagogika sohasi bilan ham shug'ullangan. Chet tilini o'rganish uchun maslahatlar ichida talaffuzga oidlarini ham uchratish mumkin: «To'tiqushdan namuna olsa bo'ladi. Bu qushga nima o'rgatilgan bo'lsa, u o'shani takrorlab aytadi. Agar u o'rgatilganni aytmasa, tayoq bilan jazolanadi, u aytilgan narsani takrorlab aytsa, unga mukofot sifatida ozuqa beriladi. Tilni yaxshi talaffuz bilan gapiradigan o'qituvchi yetishtirish lozim; u qanday yo'l tutishni bilishi kerak: u harakat qilinayotgan paytdagi har bir to'g'ri javobni maqtashi, odatdagi xatoga qyo'l qo'yilsa uni doim to'g'irlashi lozimdir.»

Birinchi navbatda bizga faqat huzur bag'ishlaydigan «To'tiqush metodi» ga jiddiy qaralishi kerak.

Chet tili o'rganishda fonetik mashqlarni quyidagi turlarga bo'lish mumkin:

1. Tinglash mashqlari
  - a. Tayyorlovchi tinglash mashqlari
    - kirish mashqlari
    - farqlash mashqlari
    - identifikatsiyalash (qayta aniqlashtirish)
  - b. Amaliy tinglash mashqlar
2. Talaffuz mashqlari
  - a. atayyorlovchi talaffuz mashqlari
    - oddiy takrorlash mashqlari
    - yashirin takrorlash mashqlari
    - biror narsani o'zi mustaqil aytishga yo'naltirilgan mashqlar
  - b. amaliy talaffuz mashqlar
    - aytib berish/ yoki o'qib berish
    - erkin gapirish

Tayyorlovchi tinglash mashqlarini kirish, farqlash va identifikatsiyalash turlariga ajratdik. Kirish uchun mo'ljallangan mashqlarda matnlar eshittiriladi yoki o'qib beriladi. Bunda mazmun ikkinchi darajali bo'lib qoladi, uni tushunish uncha shart emas. O'quvchilar tilga sho'ng'ishlari, uning ajoyib jarangida cho'milishlari lozim va shu tarzda ular taqlid qilishga undaladilar. Yangi til jarangining o'ziga xos jihatlari shu yo'l bilan anglanadi, ayniqsa ritm, ohang, pauza, gapirish tezligi va boshqa intonatsiya belgilariga e'tibor qaratiladi.

Albatta bunday mashqlar barcha uchun ma'qul bo'lmaydi. Biroq, tajribalar shuni ko'rsatadiki, ba'zi o'rganuvchilar guruhlari bilan bunday mashqlar muvaffaqiyatli o'tilgan. Kirish mashqlari uchun o'rganuvchilarga ona tilida tanish bo'lgan matnlar mos keladi.

O'rganuvchilar bilan chet tilidagi spektakllarni tomosha qilishga borish ham kirish mashqlarining bir turi hisoblanadi.

Kirish mashqlarida tilning nafaqat «umumiy jarangi» eshittiriladi, balki tayyorlovchi xarakterga ega fonetik mavzular ham olinishi mumkin.

Farqlash mashqlarida chet tilidagi tovushlar biri-biridan farqlanadi. Masalan, o'rganuvchilar nemischa cho'ziq va qisqa A tovushuni farqlashda qiynalyaptilar. Dastlab ular nemis tilida bunday farqlar mavjudligini, bu muhim ahamiyat kasb etishini, ular ma'no ajratuvchi xususiyatga ega ekanligini o'rganib bilib olishlari kerak. Bu hodisalar so'zlar hamda so'zlarni juft qilib keltirilgan misollarda tushuntiriladi.

Masalan,

a) istalgan so'zlar: Fahne — Schwamm, an deer Saale — in der Gaststätte

b) bir-biriga o'xshab jaranglaydigan, ma'noga ega emas so'zlar:

c) mahne-manne, baal-ball

d) ism-shariflar: Herr Kahne — Herr Kanne, Frau Maan — Frau Mann

bir-biriga o'xshab jaranglaydigan so'zlar: Staat — Stadt, kam — Kamm

Farqlash mashqlarida tovushni ajratish yaqqol ko'rinib turadigan kontrast (keskin farq) metodidan foydalaniladi.

Farqlash va identifikatsiyalash mashqlari tayyorlovchi mashqlar sirasiga kiradi. Ular yuqorida aytib o'tilganidek fonetik maqsadlar uchun tuziladi.

Turli xil tinglash testlari orqali farqlash hamda identifikatsiyalash haqiqatdan ham amalga oshishi yoki oshmasligi tekshiriladi.

Masalan,

Hören Sie und lösen Sie die Testaufgaben a, b, c.

Test a)

Sie hören einen der beiden Namen. Unterstreichen sie ihn.

1. Frau Mühler — Frau Müller.

2. Frau Mühler — Frau Möhler

3. Frau Möhler — Frau Möller

4. Frau Müller — Frau Möller

Test b)

Sie hören vier Paare von Familiennamen. Sind die beiden Namen jeweils gleich ( ) oder ungleich ( ≠ )?

1. \_\_\_\_\_ 2. \_\_\_\_\_ 3. \_\_\_\_\_ 4. \_\_\_\_\_

Test c)

Sie hören immer drei Namen. Zwei sind gleich, einer ist anders. Markieren Sie, an welcher Position (1, 2, 3) der ungleiche Name steht.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Hermann Funk, Christina Kuhn, Dirk Skiba, Dorothea Spaniel-Weise, Rainer E. Wicke. Aufgaben, Übungen, Interaktion. Klett-Langenscheidt. München. 2014.
2. М. Ходжаев, М. Қахҳорова. Чет тили ўқитиш методикаси. «Фан ва технология нашриёти» нашриёти. Тошкент. 2013.
3. Helga Dieling und Ursula Hirschfeld. Phonetik Lehren und Lernen. Langenscheidt. München. 2000.
4. Deutsches Wörterbuch. Wahrig. Wissen media Verlag. München, 2008.

Ism-shariflar juda nozik fonetik material hisoblanadi. Ismlardagi fonetik farqlar juda minimal darajada bo'ladi. Bunda salgina andashilsa almashtirishlarga va yanglishishlarga olib kelishi mumkin. Bunday mashqlar o'rganuvchilarning juda diqqatli bo'lishini talab qiladi.

## Ertak va tarixiy voqelik

Nigora Kadirova  
Urgench State University

Folklor asarlari haqida so'z yuritganda biz aksariyat hollarda hayoliy uydirmalar, fantastika bilan aloqador voqealarni tasavvur qilamiz. Xolbuki, «... asrlar qa'ridan bizga nur sochib, ongimiz va ruhimizni parvozga undab turgan ajdodlarning badiiy obraz, binobarin, badiiylilik haqidagi tasavvurlarini, ular yaratgan badiiy obrazlar mohiyati, vazifasi, me'yor, shakli va estetik darajasini belgilashda biz bebaho mezon sifatida olib qaraymiz».

Biz, xususan, ertaklar haqida so'z yuritadigan bo'lsak, «Istagan bir ertakda fantastika reallik bilan qo'shilgan holda beriladi».

Darhaqiqat, «Ertak hayot haqiqati bilan bogliq bo'lgan, hayotiy va hayoliy uydirmalar asosiga qurilgan».

Shunday ekan, har bir xalqqa tegishli bo'lgan ertakdan o'sha xalqning o'tmishiga oid etnografik xarakterdagi ma'lumotlarni ozmi-ko'pmi olish mumkin.

Bu masala o'z navbatida badiiy asarning axborot berish funksiyasi bilan chambarchas bog'liqdir.

Nemis xalq ertaklariga razm soladigan bo'lsa, ularda jahon xalqlari ertaklari bilan juda o'xshash kuzatish mumkin. Bular obrazlar faoliyatida, ya'ni devlar, parilar tasvirida yuksak fantastika, sehirli makonlarga oid lavhalarda ko'proq ko'zga tashlanadi, biroq ertaklarda millat va o'sha millat yashaydigan makon bilan bog'liq ko'plab detallarni ham anglab olish mumkin.

«Qor qiz» ertagi tahlilida bu xususiyatni yaqqol ko'rsa boladi.

Dastlab, Qor qiz deb nomlangan bosh qahramonning o'zi ham ertakning Yevropa muhiti bilan aloqadorligi e'tiborni jalb etadi. Chunki sharq xalqlari ertagida qor qiz obrazi umuman ko'zga tashlanmaydi. Qor qizning o'rmonga qo-

chishi o'rmon ovchisi bilan uchrashuvi, o'rmonda pakanalar qarargohiga duch kelishi, u yerdan vinodan, nondan ta'tib tamaddi qilishi, yog'och uyga kirishi, uning sirli o'limidan keyin berk tobutga qo'yilishi kabi lavhalar ertakni o'qigan kitobxonga Yevropa muhiti, nemis hayotiga oid tavsilotlar, urf-odatlarini namoyon qiladi.

Endi ertakdagi umumjahon masalalariga aloqador motivlarga nazar tashlaydigan bo'lsak, ushbu voqealarda boshqa xalqlar hayoti uchun ham umumiylik kasb etadigan tafsilotlar mavjud. Jumladan, qor qizning o'gay ona bilan bo'lgan munosabatlari va o'sha jarayondagi turli-tuman azob-uqubatlar, ko'zguna boqish, unga murojaat qilish orqali ayrim sir-sinoatlardan xabardor bo'lish, ig'volar natijasida uning o'limga mahkum bo'lishi va mo'jizaviy tirilish kabi ko'pgina voqealarni jahondagi boshqa ko'plab xalqlar, shu jumladan, turkiy xalqlar ertaklarida ham uchratish mumkin.

Ertaklar o'z xarakter jihatidan barcha xalqlar ijodida umumiylik kasb etadi. Bu umumiylik ularga xos bo'lgan fantastik tasvirda, mifologik lavhalarning berilishida, animistik, totemistik tushunchalarning namoyon bo'lishida va boshqa qator xususiyatlarda ko'zga tashlanadi. Shu bilan birga har qanday ertakda u qasrda ommalashgan bo'lsa, o'sha yerdagi aholining turmush tarzi, tarixiy taqdiri bilan aloqador lavhalar ham saqlanib qolgan bo'ladi.

Ma'lumki, insoniyat tarixining ibtidosi ko'p jihatlari bilan bir-biriga yaqin keladi. Chunki jahondagi barcha xalqlar ibtidoiy turmush tarzini teng boshdan kechirgan. Bu ular yaratgan mifologiyada, keyinchalik esa ertaklarda o'zining muayyan izlarini qoldirgan. «Yetimcha» ertagida ham ushbu xususiyatlar ko'zga tashlanib turadi.

Fikrimizni nemis xalqi orasida keng tarqalgan «Yetimcha» ertagi misolida isbotlashga harakat qilamiz.

Masalan, ertakda o'gay onaning zug'umi bilan kulga aralashirilgan ikki xil donni ajratib chiqarish yetim qizning zimmasiga yuklatiladi. Albatta, bu oson ish emas. Shu paytda yetimchanning iltijosi bilan kaphtarlar yordamga kelib, bu muammo hal bo'ladi.

O'gay ona ikkinchi bir hiylani amalgam oshirmoqchi bo'lganda ham bu sirni kaphtarlar oshkor qilishadi.

Ertakdagi yana bir lavhada esa kaphtarlar yetim qizni nohaq azoblagan ikki opa-singilning ko'zlarini cho'qib, ko'r qilishadi.

Kaphtarlar yetimchaga hatto oltindan tufli hadya qilishadi.

Bu lavhalarining barchasi turkiy xalqlar, qolaversa, jahondagi ko'plab xalqlar ertaklarida ayrim o'zgarishlar bilan takrorlanadi. Chunki kaphtarlarning homiylik xususiyati jahon xalqlari folklorida keng tarqalgan. Ularning ildizlari totemistik qarashlarga borib bog'lanadi. Yetimchanning daraxtga yolvorib yordam so'rashi ham ushbu masala bilan bog'liq.

Qolaversa, o'gay qiz bilan bog'liq motiv ham ertaklarda ko'plab uchraydi.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Sarimsoqov B. Badiiylik asoslari va mezonlari, Toshkent, 2004.
2. Юдин Ю. И. Сказка и история. // Фольклор и этнография, Л., 1984.
3. Имомов Қ. О'zbek xalq prozasi. Toshkent, 1981.
4. Aschenputtel, Bonn, 1990.

Bularning barchasi tipologik hodisalardir. Endi ertaklardagi milliy xususiyatlarga kelsak, unda nemis xalqi hayoti bilan aloqador anchagina lavhalarni topish mumkin.

Masalan, yetim qizga yog'ochdan ishlangan qo'pol kovushning kiydirilishi, katta saroylarda ziyofat tashkil etilib, yigit va qizlarning o'yinga tushishlari, cherkovga borib ibodat qilish, cho'qinish, nikoh o'qitish kabi lavhalar Yevropa xalqlari urf-odatlarini, xususan, nemis xalqi udumlari bilan uzviy bog'lanib ketadi. Chunki bunday lavhalarni o'zbek, umuman, turkiy xalqlar ertaklarida uchratish mumkin emas. Turkiy xalqlar ertaklarida yog'och kovush kiyish, qiz va yigitlarning birga raqsga tushishlari mahalliy urf-odatlariga mos kelmaydi.

Shu bilan birga ushbu ertakda nasroniy dinining ta'siri sezilsa, o'zbek xalq ertaklarida islom dinining ta'siri, albatta, o'z aksini topadi.

Binobarin, yozma adabiyot kabi og'zaki adabiyotda ham uning yaratuvchisi bo'lgan xalqning tarixiy o'tmishi urf-odati bilan aloqador ko'plab lavhalarga duch kelish mumkin. Bu esa xalq hayotidagi tarixiy voqelikning bizgacha yetib kelgan aks sadolaridir.

## The composition of biological gas

Kuryazov Kuryaz, teacher;  
Urantayeva Nasiba, English teacher;  
Yavbasarov Doniyor, student  
Urgench State University

The composition of biological gas varies depending on how it is obtained and which kind of raw materials are used for it. Biological gas is characterized by stability, which is produced with the help of biological gas plants by fermenting raw materials under the influence of bacteria. As raw materials are used as organic wastes, as well as garbage and plant waste. In the methane decomposition of the raw mass participate in forming hydrolytic, acid and methane bacteria. Biological gas is formed in the process of decomposition of organic substances on fats, sugar and amino acids, interacting with methanogenic bacteria. Biological gas, obtained in biological gas plants, is a mixture of gases, among which the largest percentage is methane and carbon dioxide. In addition to these gases in the composition present hydrogen, hydrogen sulphide and others. Biological gas can be biomethane or biohydrogen. Biomethane is an analogue of a natural gas. Its basis is methane.

**Approximately biological gas components are in the following proportions:**

- Methane is 40–70 %
- Carbon dioxide is 30–60 %
- Hydrogen sulfide is 0–3 %
- Hydrogen is 0–1 %
- Other gases is 1–5 %

55 % methane content in biological gas allows it to be used as a source of energy in heating system, engines, gas columns and stoves.

The quality of biological gas is directly dependent on the quality and composition of biological mass. Carbohydrates that make up a raw substrate give less methane than proteins and fats. For example, corn contains a lot of carbohydrates, from it you can get less than 53 % of methane. Raw materials in which more fats, will give a high percentage of methane in biological gas, thereby increasing its energy value. But the

excess of fat leads to inhibition of the process of biological gas formation and even to its complete stop. Therefore, the composition of raw materials should be regularly monitored. 60 percent of methane makes biological gas valuable fuel. Methane has no color and smell, it is lighter than air. Does not have toxicity. Steam and carbon are produced when it is burned. In biological gas plants of a single-stage type, the decomposition of raw materials is carried out in one fermenter, so biological gas is a gas mixture. Therefore, biological gas is a gas mixture. Installations of a two-stage type allow at the first stage to remove insignificant gases. And at the second get gas with a large percentage of methane.

In addition to methane and carbon dioxide, the composition of the biological gas includes hydrogen sulphide, which has an aggressive effect on equipment, cylinders, burners. Chlorine, fluorine are also aggressive. This is why a technology for the removal of hydrogen sulphide and hydrocarbons containing halogens is provided on bio-units. Biological gas without sulfur has practically no characteristic odor. And the absence of hydrocarbons containing chlorine and fluorine in it makes the gas less aggressive. To transport biological gas, it should be compressed and liquefied. Before liquefaction or compression, the gas is completely purified from impurities, hydrogen sulphide, carbon dioxide.

The biological gas composition makes it possible to use it as an unconventional source of energy, and its production prevents the increase of methane content in the atmosphere, which is important from the ecological point of view.

The principle of biological exhaust gas cleaning is based on microorganisms converting the contents of exhaust gas into harmless products. As the process always has to take

place in a more aqueous phase than is available in the microorganisms» habitat, the microorganisms are either grown in a film of moisture on a substrate or suspended in an aqueous solution. The microorganisms are aerobic bacteria that oxidize the contents when oxygen is present.

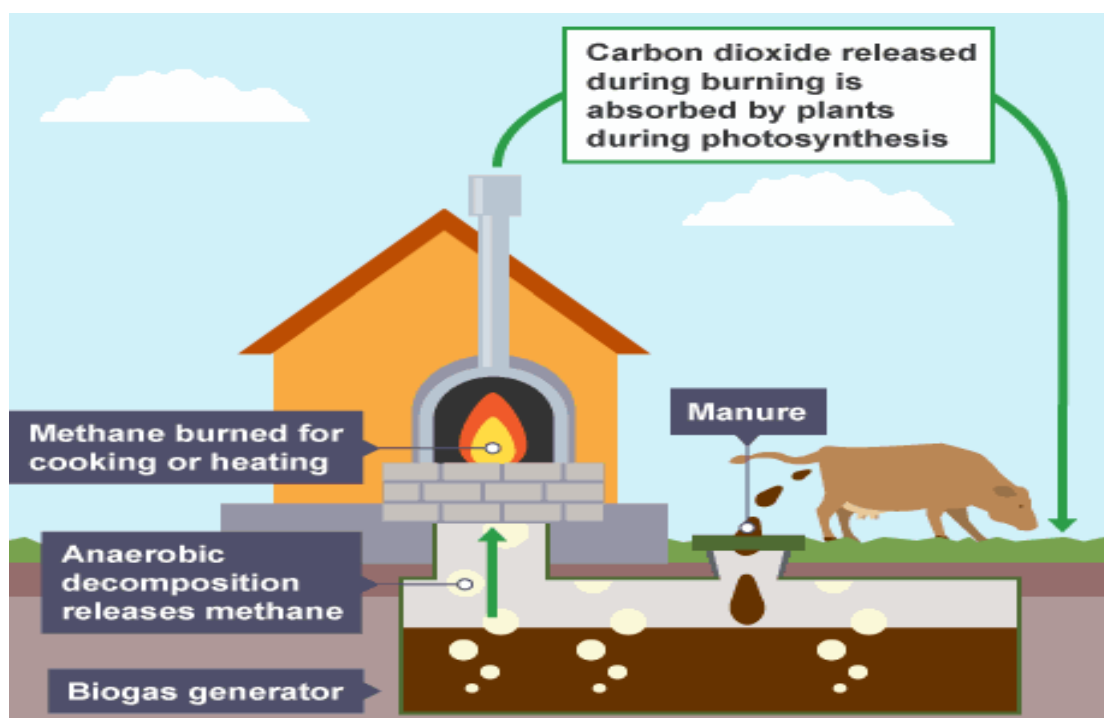
The degradation performance of the micro-organisms is highly dependent on the environmental conditions: not only must enough oxygen and nutrients be available, but the temperature, pH and moisture levels also have a key role to play. Unlike a bio-filter, the advantage of a bio-scrubber is that it can control microbiological contamination on the exchange surface and keep this at a sufficiently low level.

Biogas is a biofuel produced from the anaerobic fermentation of carbohydrates in plant material or waste (e. g. Food peeling of manure) by bacteria.

It is mainly composed of methane, with some carbon dioxide and other trace gases. However, the proportion of methane within the biogas can vary between 50% and 80% depending whether some oxygen is able to enter at the beginning or during the process. If some oxygen is present the bacteria will respire aerobically and will produce a gas with a higher proportion of carbon dioxide and a lower proportion of methane.

Biogas can be produced on a small scale in a biogas generator, which can be made of simple materials.

The carbohydrate — containing materials are fed in, and a range of bacteria anaerobically ferment the carbohydrate into biogas. The remaining solids settle to the base of the digester and can be run off to be used as fertilizer for the land. These types of biogas generator are most commonly used in the developing world to satisfy the needs of a small family.

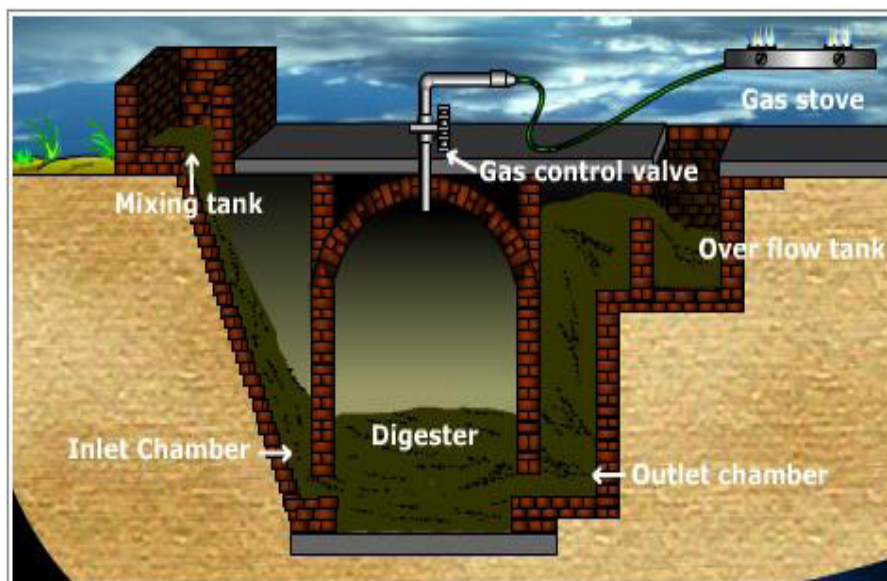


The optimum temperature for biogas production is between 32 C and 35 C. temperatures above and below this

optimum can result in less biogas being produced, which can be a problem in hotter and cooler countries (see table below).

Country	Problems	Solution
Cooler country	Temperature below optimum slow the respiration rate of bacteria resulting in slower biogas production	Bury the biogas generator or build the biogas generator with thick walls to insulate the generator and keep the inside warmer than the external temperature
Hotter country	Temperature above optimum begin to denature bacterial enzymes, resulting in slower biogas production	Bury the biogas generator in the ground. The ground helps to insulate the biogas generator to keep it cool during the day and warm at night.

If a bigger, more sophisticated biogas generator is used, biogas can also be produced on a large scale.



Biogas is naturally produced in landfill sites as bacteria anaerobically break down our rubbish, but normally the methane escapes into the atmosphere where it contributes to global warming. If a pipe network with holes in it can be built

into the land fill site — and the methane is prevented from escaping into the atmosphere by covering the site — then the methane can be collected via the pipe network.





The methane can then be used as a fuel to generate electricity or heat buildings, eg. care homes, hospitals and schools. This is an example of biogas generation on a commercial scale.

References:

1. Energy Cube Biological Scrubber & Gas Handling Equipment. [Электронный ресурс]. — URL: energycubellc.com (дата обращения: 21.06.2017).
2. Renewable Energy Concepts. [Электронный ресурс]. — URL: www.rec-energy.com (дата обращения: 21.06.2017).

## Chet tillarni o'qitishda rolli o'yinlardan foydalanish

Matmurotova Z.  
UrDu tadqiqotchisi

Songi yillarda chet tillarini o'rganishga qiziqish sezilarli darajada oshdi. Bunga davlatimizning mustaqillikdan keyin chet tilini rivojlantirishga qaratilgan farmon, chora va tadbirlari ham sabab bo'lmoqda. Bu esa biz chet tili o'quituvchilari oldiga talabalarning chet tiliga qiziqishini oshirish uchun chet tili darslarida turli innovation metodlardan, texnik vositalardan

foydalanishni taqozo etmoqda. Shunday metodlardan biri bu dars jarayonida rolli o'yinlardan foydalanish -dir. Rolli o'yinlar bu real hayotimizdagi turli situatsiyalarni chet tili o'rganish jarayonida qo'llashdir. Bu metod dars jarayonida til muhitini yaratishga yordam beradi. Men dars jarayonida rolli o'yinlardan juda ko'p foydalanaman. Masalan:

### 3 Imaginez les dialogues.

«Comment vous vous appelez ? ... Vous êtes ... ? Vous habitez ... ?  
Qu'est-ce que vous faites ? ... Où est-ce que vous allez ? ... etc.»



Elle rencontre une amie d'enfance.



«Vos papiers, s'il vous plaît !»

1-holatda yoshlikdagi ikki dugona ancha yillardan so'gnuchrashib qolishdi. 2-holat Sizning avtomobilingizni yol qoidanasini buzganligingiz tufayli yol patrul xizmati xodimi sizni to'xtatib hujjatlaringizni so'radi.

## 7 Échanges au restaurant

Imaginez et rédigez deux brefs dialogues.

1. La cliente commande les plats et la boisson. Elle demande conseil au garçon.
2. Après le repas, le garçon demande l'appréciation de la cliente. Elle répond et demande l'addition, etc.



3-holat. Restoranda, toam tanlash, toam buyurtirish, hisobni to'lash.

## 2 Ils font des projets. Faites-les parler.

Un élève de 11 ans



L'année prochaine...  
 ... entrer au collège  
 ... avoir de nouveaux copains  
 ... apprendre une langue étrangère  
 ... étudier l'histoire de l'Antiquité

• Les étudiants fiancés



4–5- holatlar 11 yoshli o'quvchi va unashtirilgan talabalarning kelajakdagi rejalari haqida suhbat kabi situasialarni talabalarga berishingiz mumkin. Ushbu situasialar bo'yicha talabalar sahna ko'rinishlarini ijro etadilar. Bunday hayotiy rolli o'yinlar dars jarayonida til muhitini yaratadi, talabalarga o'z fikrlarini erkin ifoda etish imkoniyatini beradi. Rolli o'yinlarda ishtirok etish jarayonida talabalar fikrlashga o'rganadilar, o'z emosional holatlarini chet tilida erkin ifodalay olishga o'rganadilar. Rolli o'yinlarga

tayorgarlik jarayonida bir-birining leksik, grammatik va talaffuzdagi xatolarini to'g'irlaydilar. Xato qilibva shu xatoni to'g'irlash ham tilni o'rganishga yordam beradi va talabalarni to'g'ri talaffuzga o'rgatadi. Dars jarayonida rolli o'yinlardan foydalanish bir vaqtning o'zida barcha talabalarni darsda aktiv ishtirok etishlarini ta'minlaydi. Bundan tashqari rolli o'yinlar talabalarning chet tilini o'rganishga qiziqishini oshiradi va dars jarayoniga jonli, quvnoq muhitni yaratadi. Bu esa chet tili darslarining samaradorligini oshirishga xizmat qiladi.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. J. Jirardet, Jean-Marie Cridlig. «Panorama de la langue française «Clé International, Paris 2004.

## Chet tillarni o'rgatish samaradorligini oshirish usullari

Matmurotova Z.  
 UrDU tadqiqotchisi

Har bir jamiyatning kelajagi uning ajralmas qismi va hayotiy zarurati bo'lgan ta'lim tizimining qay darajada rivojlanganligi bilan belgilanadi. Bugungi kunda mustaqil taraqqiyot yo'lidan borayotgan mamlakatimizning uzluksiz ta'lim tizimini isloh qilish va takomillashtirish, yangi sifat bosqichiga ko'tarish, unga ilg'or pedagogik va axborot texnologiyalarini joriy qilish hamda ta'lim samaradorligini oshirish davlat siyosati darajasiga ko'tarildi.

Pedagogik texnologiyalarning rivojlanishi va ularning o'quv-tarbiya jarayoniga kirib kelishi, shuningdek, axborot texnologiyalarining tez almashinuvi va takomillashuvi jarayonida har bir inson o'z kasbiy tayorgarligini, mahoratini kuchaytirish imkoniyatlari yaratildi.

Ta'lim jarayoniga ilg'or pedagogik texnologiyalarni olib kirish «Kadrlar tayyorlash milliy dasturi»ning bosqich vazifalaridan biridir. Bugungi kunda ta'limda, xususan, chet tillarni o'rgatishda innovatsion pedagogik texnologiyalar va interfaol usullardan keng foydalanilmoqda.

Xorijiy til ta'limiga innovatsion pedagogik texnologiyalarning tadbiqu — shaxsni jamiyatning talabiga

ko'ra yo'naltirish, ta'limni shu talablar asosida tashkil etish ta'lim tamoyillari, metodlari aloqadorligi asosida shaxsni har tomonlama yetuk kadr qilib shakllantirish, uning qobiliyati va imkoniyatlarini to'liq namoyon etishi va rivojlantirishi uchun qulay shart — sharoitlar yaratishdan iborat.

Pedagogik innovatsion texnologiyalarning yana bir o'ziga xos xususiyati o'quvchi faoliyatining ustuvorligida, ta'lim jarayonida talaba yoki o'quvchinining asosiy figura ekanligidir.

Ta'lim jarayonida bilish, leksik, grammatik, talaffuz tushunchalarni to'g'ri shakllantirish, o'quvchi ongida bilimlar sistemasini, o'z — o'zini nazorat qilish ko'nikmasini to'g'ri tarkib toptirish innovatsion pedagogik texnologiyalarning tarkibiy qismidir. Hozirgi kunda ta'lim jarayonidagi eng samarali, o'qituvchi pedagoglar ko'zlagan maqsadlarga erishishning kafolatlangan o'qitish uslublari, o'quvchi talabalarda mustaqil fikrlash, erkin qaror chiqarish ko'nikmasini shakllantiradigan, ularni muammolarini yechishlari, turli vaziyatlardan qiynalmasdan chiqib ketishlari uchun zamin hozirlashga

qodir bunday o'qitish uslublari pedagogik texnologiyaning eng ilg'or xususiyatidir.

Bugun mamlakatimizda yurtboshimiz tashabbuslari bilan mamalakatimizda til o'rganishga katta e'tibor berilmoqda. Yuqoridagilarga nazar soladigan bo'lsak yurtimiz taraqqiyotda tilning nechog'lik ahamiyatli ekanligiga yana bir karra amin bo'lamiz.

Fransuztilidarslarida o'quvchilarga leksikanio'rgatishda quyidagi interfaol uslublarni qo'llashni tavsiya qilish mumkin:

**a) Continuez:**

**Quand je serai grand (e), je....**

— Quand je serai grand (e), je voudrais être infirmière, parce que j'aime bien soigner les gens.

— Quand je serai grande, je serai coiffeuse, parce que je veux couper les cheveux de ma mère et des femmes.

— Quand je serai grande, je serai maîtresse, parce que j'aime les enfants.

Bunda o'quvchilar guruhlarga bo'linadilar. Qaysi guruh ko'p fikr aytsa rag'batlantiriladi.

**b) O'yin — mashq.** Bu o'yin guruhda ham yoki jamoada birlikda qo'llanilishi mumkin. Ya'ni har bir o'quvchining o'z bilimi va imkoniyatlarini ro'yobga chiqarishga imkon beradi. Bu o'yinda darsni mustahkamlash yoki o'quvchilar bilimni nazorat qilish maqsadida ham foydalanish mumkin.

**Masalan: «Adashgan so'zni toping».** Bir necha o'rganilgan so'zlar qo'yilib orasida bitta o'rganilmagan so'z ham aralashtirib qo'yiladi. O'quvchilar o'rganilgan so'zlarni ongida tiklab, o'rganilmagan so'zni topib o'qituvchiga ko'rsatadilar. Bu usul o'tilgan so'zlarni mustahkamlashda qo'l keladi.

**c) Ijodiy izlanish o'yini.** Bunda o'qituvchi hikoyadagi noto'g'ri gapni topish yoki hikoya mazmuniga mos bo'lmagan gaplarni topishni aytadi. O'quvchilar izlanadilar va bunday

gapni topib, nega ortiqchaligini isbotlaydilar. Bunday o'yinlar ko'p vaqtni olmaydi, maxsus jihozlarni talab etmaydi, lekin yaxshi natija beradi.

**d) O'yin — musobaqa.** Bunda turli qatorlararo musobaqalar tashkil etilishi mumkin. Shuningdek, **viktorinalar, turli konkurslar, olimpiadalar** kiradi. Bunday o'yinlarni darsda va sinfdan tashqarida ham o'tkazish mumkin.

**e) Mazmunli — rolli o'yinlar.** Bu o'yin o'quvchilar darsda o'qituvchi belgilangan maqsadga muvofiq hikoyalar yoki ertaklardagi qahramonlar rolini o'ynaydilar yoki davra stoli tashkil etib turli rollarni bajaradilar. **Masalan: muxbir, tarixchi, qishloq xo'jaligi xodimi** va boshqalar. Bunday o'yinlar o'quvchilarda bilimga qiziqish uyg'otadi, ularni jodiy izlanishga undaydi, shuningdek kasblar bilan tanishuvlarda yordam beradi.

**f) «Bo'lishi mumkin emas» (Vrai ou faux)**

Bu uslubni o'tkazishda o'qituvchi ma'lum matnni o'qiydi. O'quvchilar bo'lishi mumkin bo'lmagan voqealar ifodalangan jumla yoki gapni topishlari lozim. Hazil mutoiba bilan o'tadigan bu usul o'quvchilardan ziyaraklik, sinchkovlik va kuzatuvchanlikni talab qilishi bilan birgalikda, ulardan atrofida sodir bo'layotgan voqea — hodisalarga befarq bo'lmaslikni ham talab qiladi. Undan tashqari ularning darsdan tashqari bo'lgan ilmiy adabiyotlarga va ilmiy — ommabop filmlarga qiziqishini orttiradi va hikoya tinglash ko'nikmasini shakillantirishga yordam beradi. Bu uslub bir necha marta o'tkazilgach, keyinchalik o'quvchilarda shunday hikoyachalar tuzishni ham kamol toptirish mumkin.

O'quvchilarning interaktivligiga yo'naltirilgan darsning maqsadi esa, ularga imkon qadar ko'p faol imkoniyatlarga ega bo'lish, chet tilida erkin muloqot qilishga qo'yib berishdan iboratdir.

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Ishmuhammedov R. «Innovatsion texnologiyalar yordamida ta'lim samaradorligini oshirish yo'llari. Toshkent «Nizomiy nashriyoti». TDPU 2005 yil.

## Chet tili darslarida interfaol uslublardan foydalanishning ahamiyati

Matmurotova Z.  
UrDutadqiqotchisi

**I**nterfaolinglizchaso'zbo'lib, «interact»: «inter» — o'zarova («act» — harakat qilmoq), ularni umumlashtirganda esa, «Interfaol» — o'zaro harakat qilmoq ma'nosini anglatadi. «Interaction» — hamkorlikni (boshqalar bilan) bildiradi. Ya'ni, o'qitishning interfaol uslublari — bilish va kommunikativ faoliyatni tashkilotishning maxsus shakli bo'lib, unda ta'lim oluvchilar bilish jarayoniga jalb qilingan bo'ladilar, ular biladigan va o'ylayotgan narsalarini tushunish va fikrlash imkoniyatiga ega bo'ladilar.

Interfaol usul — bu o'qituvchi va talabalar o'rtasida o'zaro hamkorlik tufayli dars samaradorligini oshirish, yangi

darsni o'qituvchining mustaqil harakati, mulohaza, bahs — munozaralar orqali o'rganish, qo'yilgan maqsadga o'zi mustaqil erishish, mikrogruphlarda javob topishga harakat qilishidir, ya'ni talaba fikrlaydi, yozadi, gapiradi, tinglaydi, eng asosiysi o'zi faol ishtirok etadi.

Interfaol o'qitish usullari ayniqsa, amaliy mashg'ulotlarda yaxshi samara beradi.

Interfaol o'qitish usullarini qo'llashda o'qituvchining vazifasi guruh ishlarini tashkil qilishdan va mikrogruph yetakchilarini boshqarish (ya'ni dirijyorlik) dan iborat bo'ladi.

Demak, o'qituvchi boshqaruvchi, yo'naltiruvchi bo'lishi kerak.

O'qituvchi o'rgatadi, o'quvchi o'rganadi. Biz o'qituvchi sifatida yangi rolni o'rganishimiz kerak. Zamonaviy bilim berish uchun o'qituvchining o'zi ana shunday bilimga ega bo'lishi kerak.

Interfaol usullardan qay birini qo'llash va qay darajada qo'llash o'qituvchining mahoratiga bog'liq.

Tabiiyki, bunday hollarda bu usullarni qo'llovchi o'qituvchi talabalarning bilim saviyasini va ularning nimalarga qodir yoki qodir emasliklarini e'tiborga olmog'i kerak.

Darsning interfaol usulda tashkil etilishi degani, bunda faqat talaba o'ylashi, fikrlashi, harakat qilishi kerak ekan deb, hamma narsani talabaga tashlab qo'yish yaxshi samara bermasligi mumkin, o'qituvchi ham talabadagi fikrlarga turtki berib, faollikka undab turishi kerak.

O'qituvchining pedagogik jarayondagi asosiy vazifasi — boshqaruvchilik. U shaxsning shakllanishi, rivojlanishi, bilim olishi va tarbiyalanishi jarayonini boshqaradi. Boshqarish bu — yo'naltirish, vazifa qo'yish, o'rgatish, yordam berish, qo'llab — quvvatlash, maslahat berish, rahbarlik qilish, kuzatish, talab qilish va ko'rsatma berishdir. Faollashtirib o'qitish uchun o'qituvchi quyidagilarga e'tibor berishi zarur:

1. Yangi pedagogik texnologiyalarni va interfaol usullarni qo'llagan holda darslarning noan'anaviy shakllaridan ko'proq foydalanish:

- a) musobaqa darslari;
- b) munozara darslari;
- c) konferensiyadarslari;
- d) sayohatdarslari;

Foydalanilgan adabiyotlar:

1. Yo'ldoshev J. T. «Yangi pedagogik texnologiyalar yo'nalishidagi muammoni yechimlari. Toshkent. 1999 yil.

e) ko'rikdarslari.

2. Maktabdao'quvchilarningtilo'rganishigaqaratilgantalad birlar, kechalar, mushoiralarvaintellektualo'yinlarior'kazish.

3. Seminarlar, pedagogiko'qishlar, kitobxonlarkonferensiyalaritshkiletib, o'qituvchivao'quvchilartajribasinio'rtoqlashi shvaommalashtirish.

4. Ilg'ortajribalarnio'rganishvaularniamaldaqo'llashgao'rganishvaerishish.

5. Maktablararochettelinichuquro'rganuvchi'klublar', «jamiyatlar», «kichikfanakademiyalari»nitashkiletib, ularnin gfaoliyatirivojlantirishmaqсадidaolimlarnijalbetish.

U dars jarayonida o'quvchilarga yordam berishi, ularni ruhini, kayfiyatini ko'tarishi, mavzuga qiziqtirishi, xonada tinmasdan harakat qilishi, guruhlar ishini nazorat qilishi, xatolarni qayd qilib borishi, intonatsiyani tekshirishi, tushunmovchiliklarni bartaraf qilishi, yangi so'z va iboralarni doskaga yozib borishi, tarqatma materiallar berishi va audiovizual uskunalardan foydalanishi kerak. Ammo shuni ta'kidlash joizki, dars berish avtomatik ravishda o'rganishni anglatmaydi.

Aksincha, ba'zida o'qituvchining dars davomida o'ta faol ishlashi talabalarning mustaqil fikrlashiga salbiy ta'sir qiladi. Chunki u dars o'tishga qanchalik ko'p vaqt sarflasa, talabalarning bilim olishlari uchun shunchalik kam vaqt qoladi.

Talabalarning interaktivligiga yo'naltirilgan darsning maqsadi esa, ularga imkon qadar ko'p faol imkoniyatlarga ega bo'lish, chet tilida erkin muloqot qilishga qo'yib berishdan iboratdir.

## Таълим методларини танлаш

Матмуротова З.  
УрДУ тадқиқотчиси

Метод ибораси (юнунча-methodas-тадқиқот ёки билиш йўли, назария, таълимот маъносини англиб) воқеликни билиш, ўзлаштириш, ўзгартириш усуллари мажмуасидир. Биз эса таълим методлар ҳақида сўз юритамиз. Ҳозирги педагогик амалиётида таълим методларнинг 200 дан ортиқ турлари мавжудлиги эътироф этилади.

Ушбу таълим методларини таълим жараёнига таъбиқ этишда турли ёндашувлар ва методикалар мавжуд. Аммо бугунги замонавий таълим шароитида талабаларни таълим жараёнидаги фаоллигини оширишга қаратилган фаол методларни қўллашни талаб этади.

Шуни эътиборга олиш керакки, фаол метод танлаш нафақат таълим мақсадига, балки ўқув материали мазмунига ҳам боғлиқ бўлади.

Таълим олувчиларнинг ўқув-билиш ва ўқув амалий фаолиятларини фаоллаштиришда кўмак берувчи таълим методларини танлаш муҳим аҳамият касб этади. Фаол таълим методларни мақсадли йўналтирилган танлаш белгиланган ўқув мақсадга эришишни кафолатлайди.

Ҳар қандай таълимнинг мақсади — таълим олувчиларда билим, кўникмалари ва малакаларини шакллантиришдан иборатдир. Ўқув фаолиятида таълим мақсаднинг барча жиҳатлари амалга ошар экан, турли таълим методларни биргаликда қўллаш зарур. Шунинг учун, таълим ме-

тодини танлашда энг асосий омил бўлиб аниқ ўқув машғулотида дидактик вазифаси хизмат қилади.

Фаол методини танлашда унинг самарадорлик даражасини эътиборга олиш ҳам аҳамиятга эга. Ўтказилган таҳлиллар шуни кўрсатадики, ўқув материали оғзаки баён этилганда талабалар маълумотнинг 5–10% ни эслаб қоладилар. Ўқув адабиётларидан мустақил ўқиш маълумотнинг 10–15% ни, кўргазмалари материалларэса маълумотларнинг 20–25% ни ўзлаштиришга имкон беради. Амалий методлар энг самарали метод ҳисобланиб, талабалар онгида маълумотнинг 75% и сақланиб қолади. Лекин, ўқув-материалларини талабалар томонидан мустақил ўрганиш, амалий машғулотида мустақил бажариш методлари ундан ҳам самаралироқ ҳисобланади, бунда 90% билим ўзлаштирилади ва кўникма шаклланади. Демак, талабаларни мустақил ўрганиш, изланиш, муаммоларни мустақил ечиш, амалий таъсирларига йўналтирилган фаол методларни қўллаш яхши самара беради.

Ўқитиш жараёнида гуруҳидаги талабалар сони муҳим аҳамиятга эга. Агар гуруҳда талабалар кўпчилик бўлмаса, энг фаол методдан фойдаланиб, ўқитишни жадаллаштириш мумкин. Агар талабалар кўп бўлса, фаол методлардан фойдаланиш унга яхши натижа бермаслик

мумкин. Талабаларнинг ҳар бири билан ишлаш учун вақт этишмайди.

Фаол таълим методларини танлашда таълим олувчиларнинг ўқув-билиш имкониятларини, яъни уларнинг ёши, тайёргарлик даражаси, ҳамда, жамоадаги ўзаро муносабатларнинг ўзига хослигини ҳам инобатга олиш муҳим. Ўқув машғулотида тайёргарлик вақтида, таълим методини танлаётиб, биз, албатта, талабаларнинг мустақил ва ижодий ишлаш қобилиятини ҳисобга олишимиз лозим. Фанга тегишли мавзуларининг ўқитиш кетма-кетлиги ва давомийлиги фаол метод танлашга таъсир кўрсатади. Фаол методларнинг баъзилари талабаларни фаоллаштиришга қанча кўп вақт талаб қилса, топшириқлар ёки амалий фаолиятлари бажарилишига ҳам шунча вақт талаб қилади. Ўқув машғулотида вақи шунчалик чегараланган бўлиши мумкинки, қўллашда кўп вақт талаб қиладиган фаол методдан фойдаланиши имконини бермайди. Баъзи фаол методларни қўллашда алоҳида шароитлар талаб қилинмайди, аммо махсус ўқув-моддий шароитлар талаб қиладиган фаол методлардан фойдаланмоқчи бўлсак, у ҳолда дидактик таъминотни амалга оширишимиз керак. Чет тилларни ўрганаётганда ўргатишга мўлжалланаётган тил материалига мос, яхши самара берадиган интерфаол методларни танлай билиш ҳам бир санъат.

Фойдаланилган адабиётлар:

1. Ishmuhamedov R. «Innovatsion texnologiyalar yordamida ta'lim samaradorligini oshirish yo'llari. Toshkent «Nizomiy nashriyoti». TDPU 2005 yil.
2. Jalolov J. «Chet tili o'qitish metodikasi» Toshkent. 1996 yil.
3. Yo'ldoshev J. T. «Yangi pedagogik texnologiyalar yo'nalishidagi muammoni yechimlari. Toshkent. 1999 yil.

## About teacher competences in teaching languages

Norova Bahriniso, ESL teacher  
Tashkent regional Medical college

The roles of teachers and schools are changing, and so are expectations about them: teachers are asked to teach in increasingly multilevel classrooms, integrate students with special needs, use ICT for teaching effectively, engage in evaluation and accountability processes, and involve parents in schools [1]. Furthermore, recent decrees on EFL Teaching noted that teachers need to help students acquire not only «the skills that are easiest to teach and easiest to test» but more importantly, ways of thinking (creativity, critical thinking, problem-solving, decision-making and learning); ways of working (communication and collaboration); tools for working (including information and communications technologies); and skills around citizenship, life and career and personal and social responsibility for success in modern democracies».

When many teachers undertook their initial education, knowledge about learning and teaching was less developed, many teaching tools were not available and the role of education and training was more narrowly conceived. For example, the increased availability of educational resources via the worldwide web, including Open Educational Resources, means that both teaching staff and learners have, potentially, a much wider range of learning materials at their disposal and teachers will increasingly need the competences to find, evaluate and deploy learning materials from a wider range of sources, and to help learners acquire these competences [2].

A **competence** is best described as «a complex combination of knowledge, skills, understanding, values, attitudes and desire which lead to effective, embodied human action in the world, in a particular domain» [3].

Competence is therefore distinguished from skill, which is defined as the ability to perform complex acts with ease, precision and adaptability.

Teaching is, of course, much more than a «task». As Conway and colleagues (2009) point out, discussions about the competences needed by teachers, how they develop over time, and how they are evidenced and recorded, are bound up with wider discussions about:

- assumptions about learning;
- the purposes of education;
- society's expectations of, and demands on, the teacher;
- available resources, priorities and political will;
- the status of the profession;
- perceived external or international pressures;
- existing traditions and culture;
- the broader societal context and environment in which teaching and
- teacher education occur.

It is also useful to distinguish between teaching competences and teacher competences (OECD, 2009). **Teaching competences** are focused on the role of the teacher in the classroom, directly linked with the «craft» of teaching — with professional knowledge and skills mobilized for action [4]. Teacher competences imply a wider, systemic view of teacher professionalism, on multiple levels — the individual, the school, the local community, professional networks.

Speaking about competence and professionalism; conceptualisations of teacher competences are linked with visions of professionalism, theories of teaching and learning, quality cultures and sociocultural perspectives — with tensions between diverse approaches. The differences between theoretical traditions about teaching in (for example) the English-speaking and German-speaking worlds can offer valuable opportunities for dialogue and integration.

*Learning to think* as teachers implies a critical examination of one's beliefs and the development of pedagogical thinking, i. e. linking objectives and means in teaching-learning processes. It implies not only analytical and conceptual thinking, but also the development of metacognitive awareness, i. e. thinking and deciding in teaching; reflecting and adapting practices [5].

*Learning to know* as teachers concerns the several aspects of knowledge required — including knowledge generated by one's own practices. Competences are dependent on sound frameworks of knowledge, supported by metacognitive skills and management strategies for swift retrieval and use [6]. Deep subject knowledge and pedagogical content knowledge (PCK) are both needed; the knowledge of new technologies applied to subject teaching

(PTCK-Pedagogical Technical Content Knowledge) is also fundamental in the digital age [7]. The awareness is also necessary: the knowledge and understanding of historical, cultural and structural features of the subject area, linked with others across the curriculum. Knowledge of school curricula, class management, methodologies, education theories and assessment ought to be embedded in a wider awareness of the impact of educational aims.

*Learning to feel* as teachers is linked with professional identity: intellectual and emotional aspects (see 5). It includes attitudes (commitment, confidence, trustworthiness, respect), expectations (initiative, drive for improvement, information seeking) and leadership (flexibility, accountability, passion for learning). It has to do with self-efficacy, selfawareness, and mediation between ideals, aims and school realities (Geijsel et al., 2009). Fundamental attitudes, which link skills and intentions, guiding teachers to courses of action, include teachers' dispositions towards democratic values, towards collaboration with colleagues for shared educational aims, and towards maximising the learning potential of every student (through individualized teaching, high expectations, etc.) (see 7).

*Learning to act* as teachers entails integrating thoughts, knowledge and dispositions in practices that are informed by consistent principles. Effective teaching revolves around these variables: curriculum dimension, classroom management, teaching strategies, climate and evaluation/feedback. However, the multidimensional, uncertain nature of teaching involves a wide range of activities, settings and actors. There is often a gap between beliefs and intentions and actual actions (Kennedy, 1999). Teachers need to deploy extensive repertoires of skills, strategies and action patterns eclectically, with the ability to judge and act in situation. Quality teaching requires adaptive skills, and a systematic assessment of professional knowledge and actions — against a range of criteria coming from theories, research, professional experience and evidence — for improvement and innovation (see 4).

To sum up, if planned and undertaken appropriately, the development of comprehensive frameworks that define and describe the competences that teachers are expected to deploy, can bring numerous benefits to education systems. In particular, they can:

- be effective ways to stimulate teachers' active engagement in career-long competence development;
- be instruments for assessing the development of teachers' competences,
- be a sound basis for the planning and provision of coherent, career-long provision of appropriate opportunities through which every teacher can acquire and develop the competences s/he needs.

#### Literature:

1. OECD. Creating Effective Teaching and Learning Environments. 2009
2. European Commission. Supporting the Teaching Professions for Better Learning outcomes. Strasbourg, 20.11.2012.

3. Deakin Crick, R. Pedagogy for citizenship. Getting involved: Global citizenship development and sources of moral values (31–55). Rotterdam: Sense Publishers. 2008
4. Hagger, H. & McIntyre, D. Learning teaching from teachers. Realizing the potential of school-based teacher education. Maidenhead: Open University Press. 2006
5. Anderson, L. W. Increasing Teacher Effectiveness. (2nd edition) Paris: UNESCO, IIEP. 2004
6. Feiman-Nemser, S. Teacher Learning. How do Teachers learn to teach? New York/Abingdon: Francis. 2008.
7. Mishra, P. & Koehler, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A new Framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108 (6), 1017–1054, 2006

## Translation of stylistic devices in literary works

Otajanova L. O.  
Urgench State University

It is not secret that after the Independence the relations with foreign countries have been widely established. A number of young specialists have been sent to learn the advanced experience of developed countries. In this case foreign languages play an important role. First of all our President realized it very well. For example, his speech in the 9 session of OliyMajlis of the Republic of Uzbekistan where he said: «Nowadays our government is paying great attention to learning and teaching foreign languages. Of course, it is not in vain. It is important to appreciate the value of knowing languages thoroughly for our people who are building their great future in collaboration and in solidarity with foreign partners; for the country which is trying to occupy its deserving position in the world co-operation» (Karimov 1, 15).

Translating literary works is, perhaps, always more difficult than translating other types of text because literary works have specific values called the aesthetic and expressive values.

In the process of translation translator pays attention not only to express meaning, but also he tries to express the images emotionally.

As we know, similes have formal elements in their structure: connective words such as *like, as, such as, as if, seem*. Here, some examples of similes are taken from the novel. In the translation similes coincide with the following equivalents such as, «*built like a castle»s battled wall», «как грозный замок боевой» and «гўёқалға, ёветмасқўргон».*

«It is the form the eye, the word,  
The bearing of that stranger lord,  
His stature, manly bold, and tall,  
**Built like a castle»s battled wall.**» (Ф. Купер 1, 58).

«Лицо таинственного лорда,  
Его манеры, облок гордый  
Его осинка и движение  
Все вызывало восхищение;  
Он был высокий и прямой  
**Как грозный замок боевой»** (Ф. Купер<sup>2</sup>, 34).  
«Сирли лорднинг кўркам чхраси

*Ишораси, мағруркелбати,  
Шижоатлиёвқурқадами  
Бари лолқолдирародамни;  
Бўйдорэди, адлэдиқомат,  
Туришиҳамэдиаломат  
**Гўёқалға, ёветмасқўргон.**» (Ф. Купер 3, 41).  
«**Hunted like a beast of the forest!**» (Ф. Купер 1, 125).  
«**Травят, как дикого зверя!**» (Ф. Купер<sup>2</sup>, 84)  
«**Худдиваҳшиийҳайвондай овлашяпти!**» (Ф. Купер 3, 121).*

For example,

**Hyperbole**  
«O, wo, O woful, wofulwoful day!  
**Most lamentable day;** moat woful day  
That ever, ever, I did yet behold!  
O day! O day! O day! O hateful day!  
**Never** was seen so black a day as this;  
O woful day! O woful day!» (Ф. Купер 1, 143).  
«О горе! Горький, горький, горький день!  
**Плачевный, самый горький день из всех,**  
Какие приходилось видеть мне  
Проклятый, страшный, ненавистный день!  
Нет, мир не знал таких ужасных дней  
О горький день! О горький день!» (Ф. Купер<sup>2</sup>, 98).  
«Оҳиўримқандайинқон-қора  
**Энгбадбахткун** бўлди шу бугун!  
Кўрганимбарчакунлараро  
Энграсвокун бўлди шу бугун!  
Лаънати, даҳшатли, нафрати бир кун!  
Йўқбундай жирканч кун билмаганочун  
Оҳқора кун! Қон-қорабу кун!» (Ф. Купер 3, 143).

With the help of «**Most lamentable day**», «**Плачевный, самый горький день из всех**» and «**Энгбадбахткун**» author and translator express the exaggeration.

For greater objectivity of the analysis three fragments have been chosen from texts of the original and translation of the novel. Between corresponding English, Russian and Uzbek offers comparison owing to what numerous discrepancies have been revealed has been made.



Some of them are admissible within the limits of art translation. The majority of discrepancies does not deform sense of the original, but does translation hardly by more free, than it would be possible to make. Very often small fragments of the text are exposed to following transformations: the word order, borders of offers and distribution attributes in a fragment varies, and the reasons of similar changes are not clear — the sense can be transferred and without such strong rephrasing. I. e. the translator tends to lower level of equivalence there where it is absolutely not obligatory. Probably, it speaks desire to make translation by more art, but in opinion of the author of this work translation would not lose the figurativeness without these changes. On the contrary, in opinion of the author, translation in some places concedes on figurativeness to the original, and it occurs because of pro-

ensity of the translator to liberties. Any deviation from the text of the original, not proved by objective necessity, is undesirable, because postpones translation from the author's text. Certainly, in this question the great role is played with a subjective sight of translation, both translator and the author can quite not coincide, but considering quantity of cases of such discrepancy, the author nevertheless will dare to consider the point of view of more objective.

It is necessary to tell, that the translator with great respect concerns to translational activity and by the experience knows, is how much uneasy there is a work of the translator. Therefore some criticism which is present at this work is directed not against the given concrete translation and used with the unique purpose to reveal translational difficulties and if it is possible, it is a facilitated work to other translators.

References:

1. Karimov I. A. Ўзбекистониктисодийислохотларничукурлаштиришўлида. -Тошкент: Ўзбекистон, 1995.-15—88б.
2. Ф. Купер. TheSpy. «Прогресс», 1975.
3. Ф. Купер. Шпион. Перевод с английского Э. Бер, Е. Шишмаревой, Минск «Юнацтва»,1991.
4. Ф. Купер. Жосус. «Шарк»,1995.

## Бошланғич синфларда эртақлардаги мажозий образларни ўргатиш

Пирматова Озода

Ургенский государственный университет (Узбекистан)

Хозирда мамлакатимизда ёшларни баркамол авлод сифатида шакллантиришга асосий эътибор қаратилмоқда. Бу масала давлат сиёсати даражасига кўтарилди.

Мамлакатимизнинг биринчи Президенти И.А. Каримовнинг ҳар сафар ўз маърузаларида, асарларида: «Шуни унутмаслигимиз керакки, халқимизнинг эртанги куни қандай бўлиши фарзандларимизнинг бугун қандай таълим ва тарбия олишига боғлиқ... Фарзандларимизни мустақил ва кенг фикрлашга эга бўлган, онгли яшайдиган комил инсонлар этиб вояга етказиш таълим-тарбия соҳасининг асосий мақсади ва вазифаси бўлиши лозим» [1], — деб уқтириши бежиз эмас эди. Ушбу жиддий вазифани амалга ошириш учун таълим-тарбия савиясини бошланғич синфларда тубдан яхшилаш лозим. Мустақил ва кенг фикрлашга эга бўлган ўқувчиларни тарбиялаб етиштириш учун энг аввало юксак маънавиятни камол топтириш йўллари излаш керак. Бу йўлларнинг энг асосийларидан бири болаларни бадий адабиёт оламига олиб киришдир.

Маълумки, I—IV синф ўқитувчиси ўқувчиларни китоб устида ишлашга ўргатади, уларнинг образли мушоҳадаларига таъсир этади ва маълум мақсадга йўналтиради, ўқувчилар билан образларнинг ахлоқий сифатларини ўрганиш давомида мулоҳаза, муҳокама юритишга йўллаб, тарбиявий мақсадни амалга оширади [2].

Бошланғич синфларда бадий асарларнинг энг болаларбоп тури эртақлардир. Ўқувчиларни бадий адабиёт оламига олиб киришда эртақлар асосий восита бўлиб хисобланади.

I—IV синф дарсликларидаги энг қизиқарли эртақлар ҳайвонлар, қушлар, турли ҳашаротлар образлари билан алоқадордир. Бу эртақларда мажозийлик асосий ўринни эгаллайди. «Мажозий эртақларда мажоз поэтик восита сифатида ҳал қилувчи хисобланади. Қатнашувчи персонажлар фақат ҳайвонлар бўлиб, доимо инсон тилида сўзлаб, ўзаро муносабатда бўладилар. Ҳайвонларнинг ўзаро тўқнашуви орқали инсоний муносабатлар очилади. Эртақларда ҳайвонлар дунёси шартли, аслида эса инсон психологияси ҳикоя қилинади. Улар мазмунида халқнинг идеал ахлоқ ва маънавий тушунчалари илгари сурилади» [3].

Эртақларни ўрганиш ҳаётни образлар орқали идрок этишга ёрдам беради, улар болалар қалбида чуқур из қолдиради. Эртақлар ёшларга ахлоқий ва эстетик тарбия беришнинг муҳим воситасидир. Дарсликлардаги ҳайвонлар образи билан боғлиқ эртақлар алоҳида ажралиб туради. «Ҳайвонлар ҳақидаги эртақларни кичиклар ҳам катталар ҳам севишади. Улардаги содда сюжетлар енгил ҳазм қилинади. Мушук, хўроз, қўён каби таниш образлар инсон онгида тез идрок қилинади ва унда ҳиссий акс-садо уйғотади.

Хаётдаги оддий хайвонларнинг поэтик образлари болаларни оламга янгича кўз билан қарашга даъват этади [4].

I—IV синфларнинг «Ўқиш китоби»да танлаб берилган эртақларнинг мавзу ва ғояси ҳаёт қадар ранг-барангдир. Меҳнатсеварлик ва дангасалик, ростгўйлик ва ёлғончилик, вафодорлик ва хиёнат, раҳмдиллик ва шафқатсизлик, саҳийлик ва бахиллик, донолик ва лақмалик, эзгулик ва ёвузлик, диёнат ва виждонсизлик, аҳиллик ва жанжалкашлик, қаноатлилик ва очкўзлик каби кўплаб воқеаларни ўз ичига олган эртақ матнлари болаларни тарбиялашда энг муҳим дидактик восита сифатида хизмат қила олади.

Ушбу мавзуларни ўз ичига қамраб олган эртақлар I синфдан бошлаб токи IV синф дарслигида ҳам давом этади. Улар болаларнинг ёш хусусиятларига мос ҳолда жойлаштирилган. Пастки синфларда кўпроқ хайвонлар билан алоқадор эртақлар кўзга ташланади.

I синф дарслигида «Бўри билан турна», «Бўри билан тулки», «Шер ва сичқон», «Очкўз сичқон», «Ҳакка ва унинг болалари» каби эртақлар бунга мисол бўла олади. Бу эртақларда ёвузлик, очкўзлик сингари иллатлар қораланиб, дўстлик, аҳиллик каби сифатлар улуғланади.

«Очкўз сичқон» эртаги айнан очкўзликни қоралаш ва қаноатлиликни улуғлашга бағишланган.

Ўқитувчи эртақларнинг ғоявий мазмунини болалар онгига етказиш учун дарсликдаги ягона мавзу атрофида жамланган эртақларни ҳамшиша ўзаро боғлаб, илгариги дарсларда ушбу мавзуда бўлиб ўтган суҳбатни болаларга эслатган ҳолда олиб борса, яхши натижага эришади.

«Очкўз сичқон» эртагини таҳлил қилиш олдидан ўқитувчи мазкур мавзудаги «Бўри билан тулки» эртаги ғоясини болаларнинг эсига солиб, қисқача суҳбат ўтказса очкўзликнинг ёмон иллат эканлиги ёшлар онгида яна бир марта жонланади. Дарсни қуйидагича ташкил этиш мумкин: Дастлаб ўқитувчи эртақ матнини ифодали қилиб ўқиб беради.

Асар мазмунини илгариги муқобил сюжетлар билан боғлаш ва асосий ғояни белгилаб олиш учун ўқитувчи бир қанча саволларни ўртага ташлаб, уларга жавоб олиши ва ўша жавобларнинг тўла бўлмаганларини ўзи тўлдириб, кейинчалик асосий таҳлил объектига ўтиши мақсадга мувофиқдир. Саволлар қуйидагича тузилиши мумкин:

1. Болалар, илгариги дарсларимизда очкўзликка оид қандай эртақларни ўрганган эдик?

— «Бўри билан турна», «Бўри билан тулки» эртақларини ўрганган эдик.

2. Ўша эртақларда қайси хайвоннинг очкўзлик натижасида жони ҳалокат остонасида қолган эди?

— Бўрининг очкўзлиги натижасида томоғига суяк тикилиб қолган эди.

— Иккинчи эртақда-чи?

— Унда ҳам бўри кўп узум еб қўйиб боғбондан калтак еган эди.

3. Демак, очкўзликнинг асосида нима ётади?

— Очофатлик, еб тўймаслик.

— Жуда тўғри. Мана бугунги ўрганаётган эртагимиз қахрамони бўлган сичқон ҳам ўзининг нафси йўлида ҳалокатга юз тутди.

4. Болалар, эртақ охирида қандай мақол келтирилган?

— Очкўзлик ёмон одат,

Келтирар у фалокат.

Ўқитувчи дарсга тайёрланиш жараёнида очкўзлик ва унинг акси бўлган қаноатлилик ҳақида баҳс этувчи бир қанча мақолларни танлаб, тайёр ҳолда ёзиб олиб келиш керак. Худди ўша пайтда уни деворга илиб, болаларга ҳам мустақил равишда мазкур мақолларнинг муқобилларини топишларини топшириш лозим.

**Мақоллардан намуналар:**

Оч бўл омонда бўл.

Оч юрсанг ҳам тинч юр.

Очофат тиши билан ўзига гўр қазир.

Очкўз эшак тўрва тешар.

Болаларга ушбу характердаги мақоллардан намуналар топиб келишни уйга топшириқ қилиб бериш янада яхши самара беради. «Ўқиш китоби»да ушбу мазмун доирасида эртақлардан бошқа материаллар ҳам берилган. Мазкур эртақдан кейин А. Авлонийнинг «Тақсим» номли ибратли ҳикояси келтирилган бўлиб, бу асарнинг охирига ҳам очкўзлик ва қаноатга оид мақол илова этилган:

Озга қаноат қилмаган кўпдан қолур.

Мазкур асарни ўрганганда унинг олдидан таҳлил қилинган эртақ ғоясини янада ривожлантириш имконияти юзага келади. Агарда ўқитувчи очкўзликни иллат, қаноатлиликни фазилат сифатида ўқувчилар онгига етказишни мақсад қилиб қўйса, уни ҳар бир асар ғоясидан ахтариб, ғояни мустаҳкамлаб бориш зарур. Шундагина болалар бир-бирига зид бўлган бу икки тушунча моҳиятини чуқур англаб етадилар. Бундан ташқари, очкўзлик, қаноатлилик билан алоқадор эртақлар бошланғич таълимнинг юқори синфлари дарсликларига ҳам киритилган. Шу жиҳатдан олганда болалар IV йиллик таълимнинг барча босқичларида бундай характердаги эртақларга икки-уч марта дуч келишади. Агарда ўқитувчи уларни бир-бирига алоқадорлигини кўрсатса, очкўзлик тимсоли бўлган илгаридан таниш қиёфаларни болаларга эслатса, бундай характердаги эртақларнинг тарбиявий аҳамияти ўз самарасини бермасдан қолмайди.

Болаларни меҳнатсеварлик, ишбилармонлик руҳида тарбиялаш халқимиз учун қадимий анъана ҳисобланади. «Халқ ижодидаги ижобий қахрамонларнинг ҳаммаси халқ донишмандлари қўлида тарбияланган, замонаси нуқтаи назаридан тўла-тўқис камолотга эришган кишилар сифатида тасвирланади. Тарбиянинг етакчи роли улуғланади»<sup>1</sup>.

Эртақлардаги қахрамонлар фаолиятига разм солинса, уларга дастлаб меҳнатсеварлик асосий фазилат сифатида сингдирилган. Шу сабабдан ҳам меҳнатсеварликнинг

<sup>1</sup> Миртурсунов З. Ўзбек халқ педагогикаси ва унинг Эргаш шоир дostonларида акс эттирилишига доир. // Эргаш шоир ва унинг ўзбек дostonчилигидаги ўрни. —Т.: Фан, 1971. Б. 144.

инсон ҳаётидаги ижобий роли, ялқовлик, дангасаликнинг киши ҳаётида фожеа эканлиги эртақлар ғоясидан чуқур ўрин эгаллаган. Меҳнатсеварлик ғояси мажозий эртақларнинг асосий объекти сифатида кўзга ташланади.

«Чумоли билан чигиртка» эртаги бунга яққол мисол бўла олади. Шуни таъкидлаш жоизки, Хоразм минтақасининг шева хусусиятлари Ўзбекистоннинг бошқа ҳудудларидаги сўзлашув нутқидан анчагина фарқларга эга. Шу сабабли от туркумига оид кўпгина сўзларда лексик фарқ яққол намоён бўлади. Масалан: гилос-чия; чия бўришоғол; ошқовоқ-қади қаби.

Биз тилга олаётган эртақдаги чумоли сўзини ҳам маҳаллий шева вакиллари қаринжа ёки қумурсқа тарзида номлашади. Умуман олганда чигиртка сўзи ҳам ҳозирда анча кам ишлатиладиган номлардан бири бўлиб қолди. Шу сабабли эртақ таҳлили олдидан бу икки номга алоҳида изох бериш, уларнинг чизилган суратларини кўрсатиш зарурати туғилади. Албатта, эртақ қаҳрамонлари номларининг маъносига тушунмай туриб, унинг мазмуни ва ғоясини англаб олиш анча мушкуллик туғдиради.

Болалар бу икки жонзотни умуман кўрмаган бўлишлари мумкин. Агарда бола уларга ушбу ҳашаротларнинг расми кўрсатилса ва имконият доирасида уларнинг жонли қиёфаси намойиш этилса, иш осон кўчади. Бу жараёнда мактабда ташкил этилган жонли бурчак ёки зоомузейдан фойдаланиш янада яхши натижа беради.

#### Литература:

1. Қаримов, И. А. Юксак-маънавият-енгилмас куч. —Т.: «Ўзбекистон», 2008. Б. 61.
2. Мирқосимова, М. М «Ўқувчиларда адабий таҳлил малакасини шакллантириш ва такомиллаштириш усуллари». Пед. Фан. Илмий дараж. олиш учун тақдим қилинган дисс.-Т.: 1995. Б. 18.
3. Имомов, К. Ўзбек халқ эртақлари. // Ўзбек фольклорининг эпик жанрлари. —Т.: Фан, 1981. Б. 66.
4. Ведерникова, Н. М. Русские народные сказки. —М.: Наука, 1975. с. 71.

## Кексалар ва ногиронлар турар жойларининг ижтимоий аҳамияти (Хоразм вилояти ва Қорақалпоғистон Республикаси мисолида)

Раджабов Х. Р., «Қурилиш ва архитектура» кафедраси ўқитувчиси  
Ургенчский государственный университет (Ўзбекистон)

Ҳаётда шундай тушунчалар, туйғулар борки, улар амиллат танламайди, ҳудуд танламайди. Меҳроқибат, хайрихоҳлик, ожизларга мурувват, ногиронларга ғамхўрлик қаби эзгу ғоялар фикримиз далилидир. Шахснинг турмуш фаолияти чекланганлиги унинг ўз-ўзига хизмат қилиш, юриш, йўлни топа олиш, мулоқат қилиш, ўз хатти-ҳаракатини назорат этиш, шунингдек меҳнат фаолияти билан шуғулланиш қобилияти ёки имкониятини тўла ёхуд қисман йўқотганлигида ифодаланади.

Шахсни ногирон деб топиш тиббий-меҳнат эксперт комиссияси (ТМЭК) томонидан Ўзбекистон Республикаси-

Эртақлардаги ҳайвонот ва ҳашаротга алоқадор жонзотларнинг номлари ва қиёфаси масаласини ёритишда ҳаммиша кўрғазмалиликка асосланиш ўқитувчининг биринчи галдаги вазифаси бўлиб қолиши керак.

«Чумоли ва чигиртка» эртагини таҳлил қилишда турли усуллардан фойдаланиш мумкин.

I—II синфларда аксарият ҳолларда савол-жавоб асосида иш тутиш анъанага айланиб қолган. Агарда мазкур усул қўлланилган тақдирда матн маъносини очиб бериш, ундаги мазмун ва ғояни болалар онгига тўла етказиш учун ўртага ташланадиган саволлар жуда аниқ ва мукамал бўлиши зарур. Бундай саволлар ўқувчиларда иккиланиш туғдирмасдан уларни ўйлашга, ижодий фикрлашга сафарбар қилади. Асарни ўқиб беришда ҳам образлиликка, ифодавийликка асосий эътиборни қаратиш лозим. Мазкур тамойил ўз навбатида болаларнинг асар ғояси, образлари, тили ва бадиий хусусиятларини тезроқ идрок қилишларига ёрдам беради, уларда оғзаки ва ёзма нутқ малакаларининг юксалишига кўмаклашади.

Биз сўз юритаётган эртақни таҳлил қилишда ўқитувчининг ўзи озроқ гапириб, эртақ мазмуни ва ғоясини очувчи, шунингдек ундаги образлар характерини ёритувчи саволларни ўртага ташлаб, ўқувчиларнинг ўйлаши, ижодий ва мустақил фикр юритиши ҳамда эртақда қўйилган асосий дидактик ғояни устида муҳокама юритишларига кўпроқ эътибор бериши дарснинг самарадорлигини янада оширади.

нинг Вазирлар Маҳкамаси томонидан белгиланган тартибда амалга оширилади.

Ҳозирги кунда қариялар ва ногиронлар аҳолининг камҳаракатли гуруҳлари учун мўлжалланган турар жойларни ташкил этиш муаммоси ўзининг замонавий моҳиятига кўра, нисбатан янги муаммолардан биридир. Статистика бу муаммонинг нақадар муҳим ва долзарб эканлигини кўрсатмоқда. Муаммо шундаки, ҳар бир мамлакат аҳолисининг ўртача 10–12%ни ногиронлар ташкил этади, Европада эса бу кўрсаткич ҳар 1000 кишига 20 нафар таянч-ҳаракатланиш имкониятлари че-

гараланган кишилар тўғри келиши аниқланди. Ҳозирги кунда эса муаммо янада кенг қўйилмоқда, яъни қариялар ва ногиронларни ўраб турган муҳитга қўйиладиган талаблар аҳолини жойлаштиришнинг бутун структурасида инobatга олинмоқда, бунда транспортдан тортиб шаҳарнинг барча фазовий тузилмалари ижтимоий хизмат кўрсатишнинг ҳамма турлари бу категориядаги одамлар учун тенг фойдаланиш имкониятлари кенг қўламда яратилмоқда. Бундан ташқари қариялар ва ногиронлар уйлари яратишга ёндашувларга сезиларли даражада таъсир кўрсатувчи янги психологик аспекти олиб келинган сурилмоқда, хусусан, бундай шахсларни бирлаштиришга ва уларнинг мустақил шахс бўлишларини таъминлашга яъни

уларнинг ўз ҳаёт тарзини мустақил равишда ўзлари ўрнатишлари борасида қилинаётган ҳаракатларни ҳисобга олиш заруриятига кенг эътибор қаратиляпти. Республикада ҳозирги вақтда қариялар учун мўлжалланган уйлар қурилишининг динамик ўсиши кузатишмоқда, бу уйларда уларнинг ҳар томонлама яхши яшашлари учун, уларга зарур бўлган барча шароитлар ва хизмат кўрсатувчилар ҳамда тиббий персонал томонидан яхши парвариш тақдим этилади.

Айни пайтда Хоразм вилояти ва Қорақалпоғистон Республикаси ҳудудлари аҳолисида қариялар ва ногиронларнинг салмоғини куйидаги жадвал орқали кўришимиз мумкин:

Жадвал 1

**Пенсия ва ижтимоий нафақа олувчи шахслар сони**

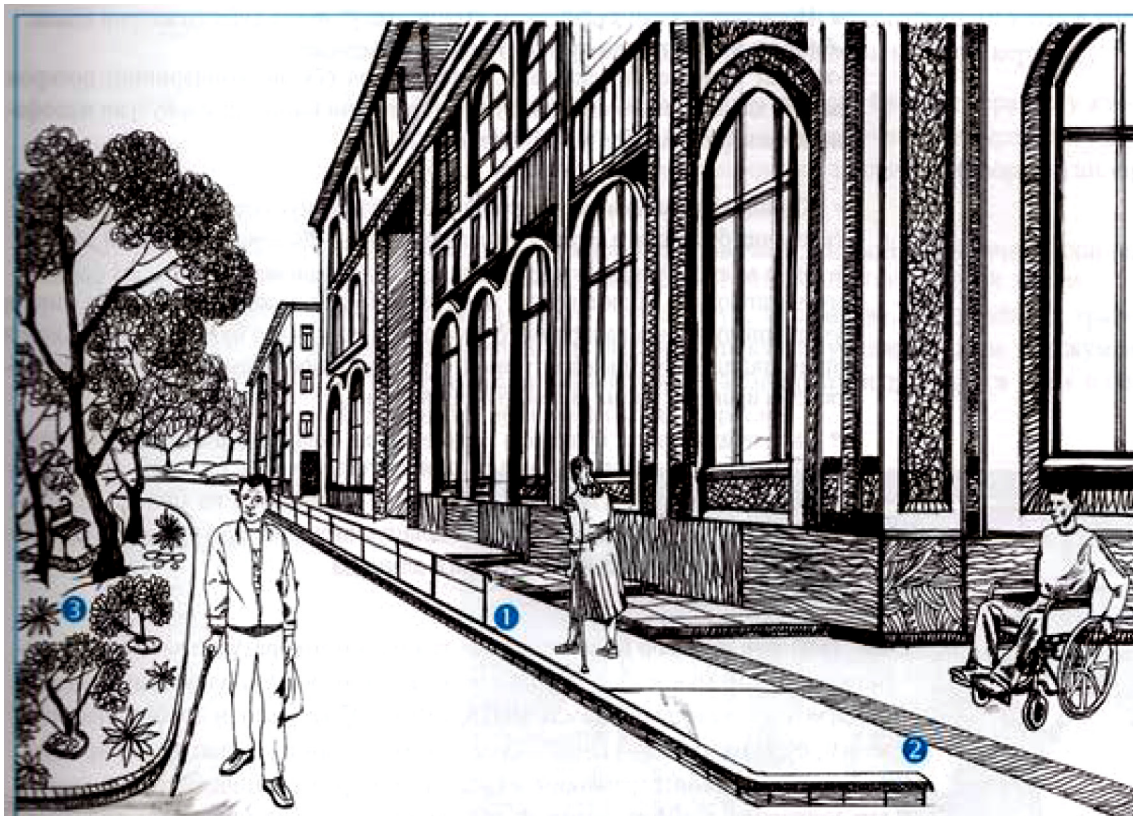
*(йил охирига; киши)*

	Қорақалпоғистон Республикаси					Хоразм вилояти				
	2010	2011	2012	2013	2014	2010	2011	2012	2013	2014
<b>Жами пенсия ва ижтимоий нафақа олувчи шахслар</b>	<b>191915</b>	<b>182478</b>	<b>179179</b>	<b>176369</b>	<b>175947</b>	<b>182800</b>	<b>172546</b>	<b>167842</b>	<b>167672</b>	<b>168631</b>
<i>шу жумладан олувчилар:</i>										
ногиронлиги бўйича пенсия	45221	38569	36970	34195	32706	36551	26682	24300	22751	21458
<i>шу жумладан:</i>										
1-гурӯх ногиронлари	3893	3502	3555	3426	3400	2963	2661	2463	2289	2119
2-гурӯх ногиронлари	36023	32296	31215	28843	27640	27244	21656	19852	18534	17607
3-гурӯх ногиронлари	5305	2771	2200	1926	1666	6344	2365	1985	1928	1732
ногиронлиги бўйича ижтимоий нафақа	....	....	14849	15109	15086	....	....	14527	14492	14496
<i>шу жумладан:</i>										
1-гурӯх ногиронлари	....	....	893	914	1082	....	....	1049	1175	1192
2-гурӯх ногиронлари	....	....	8688	8950	8739	....	....	7719	7692	7714
16 ёшгача бўлган болалар	....	....	5268	5245	5265	....	....	5759	5625	5590
боқувчисини йўқотганлиги сабабли пенсия	21843	20482	18766	16789	16422	16241	14684	11891	11506	11064
боқувчисини йўқотганлиги сабабли ижтимоий нафақа	1188	1372	1647	2015	2312	872	1007	1330	1593	1720

Қорақалпоғистон Республикаси ва Хоразм вилоятида пенсия ва ижтимоий нафақа олувчи шахслар сони.

Юқоридаги жадвалдан Хоразм вилояти ва Қорақалпоғистон Республикаси ҳудудларида қариялар ва ногиронлар учун ижтимоий соҳа муассасаларининг ўрни нечоғлик муҳим эканлигини кўришимиз мумкин. Аҳолининг кам ҳаракатланувчи гуруҳларига мансуб бўлган инсонлар кўп йиллар мобайнида алоҳидаланган ва жисмоний қувватсиз (нисбатан кам юрадиган ва тўшакка миҳланиб қолган) ҳамда руҳий саломатлик нуқтаи назардан синфланиб келинган. Бунда инсоннинг кадр-қиммати, кенг қўламли ҳаётий қизиқишлари яъни унинг ижтимоий фа-

оллик даражаси амалда эътибордан четда қолдирилди. Инсонга қаратилган бундай паст назар унинг турар-жой таъминоти ва ихтисослашган хизмат кўрсатиш каби эҳтиёжлари структурасини ифодалашда ўз аксини топди. Хорижда олиб борилган тадқиқотлар, ишлаб чиқилган лойиҳавий ечимлар ва қурилган объектларни таҳлил қилиш асосида қариялар ва ногиронлар учун мўлжалланган турар-жойларнинг замонавий тенденциялари ва ўзига хос жиҳатлари ўрганилади ва талқин қилинади, бу гуруҳ шахсларининг улар учун яратиладиган ҳаёт кечириш муҳитига қўйиладиган талаб ва эҳтиёжлари доираси аниқланади

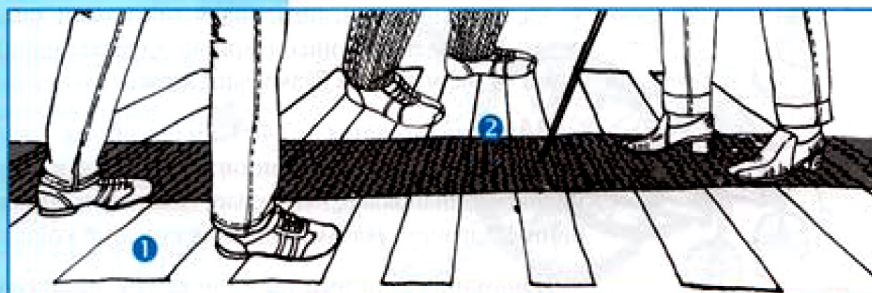


**1-расм. Қулай қилиб қурилган турар-жой биносининг кўриниши:**

- 1 — нотеқис баландликка эга ҳудудда ўрнатилган тутқичли пандус;
- 2 — кўзи ожиз ва кўришида муаммоси бор кишилар учун ғадир-будур қопламали йўлка. Умумий фойдаланишга мўлжалланган йўлкача;
- 3 — дам олиш маскани.

**2-расм. Кўзи ожиз ва кўришида муаммоси бор кишилар эҳтиёжлари учун пиёдалар ўтиш йўлакчасини бунёд этишнинг лавҳаси:**

- 1 — пиёдалар ўтиш йўли;
- 2 — кўзи ожиз ва кўришида муаммоси бор кишилар учун ғадир-будур йўлакча. Умумий фойдаланишга мўлжалланган йўлакча.



Турар-жой ва жамоат бинолари, ишшоотлар, коммунал хизматга йўналтирилган, муҳандислик, транспорт ва ишлаб чиқариш объекларида қулайликни таъминлаш ташкилот тури, мулкчилик шакли ва молиялаш шаклидан қатъи назар қурилиш жараёнининг барча иштирокчилари томонидан амалга оширилиши шарт. Қулайликни таъминлаш ҳаракатланишда чекланишга эга инсонлар, шу жумладан, ногиронларнинг эҳтиёжлари иноватга олинган ШНҚ 2.07.02-07 нинг амалдаги меъёр ва талаблари асосида бўлиши лозим.

Айни пайтда худудларидаги ижтимоий соҳа муассасаларининг 2010–2014 йиллар ҳолатини куйидаги жадвал орқали кўришимиз мумкин:

**Жадвал 2**  
**Ижтимоий соҳа муассасалари сони**  
(йил охирига; бирлик)

	2010	2011	2012	2013	2014
<b>Қорақалпоғистон Республикаси</b>					
"Саховат" кексалар ва ногиронлар учун интернат уйлари	2	2	2	2	2
"Мурувват" ногирон болалар учун интернат уйлари	0	0	0	0	0
"Меҳрибонлик" болалар уйлари	1	1	1	1	1
Санатория-курорт муассасалари	10	12	11	11	10
улардан болалар санаториялари	3	3	3	3	3
Дам олиш муассасалари	4	7	7	8	12
<b>Хоразм вилояти</b>					
"Саховат" кексалар ва ногиронлар учун интернат уйлари	1	1	1	1	1
"Мурувват" ногирон болалар учун интернат уйлари	0	0	0	0	0
"Меҳрибонлик" болалар уйлари	1	1	1	1	1
Санатория-курорт муассасалари	5	5	5	5	4
улардан болалар санаториялари	1	1	1	1	1
Дам олиш муассасалари	12	13	14	16	15

Қорақалпоғистон Республикаси ва Хоразм вилоятида ижтимоий соҳа муассасаларининг сони.

Юқоридаги масалалардан хулоса қилиб айтганда Хоразм вилоятида қариялар ва ногиронлар учун махсус турар жойларининг йўқлиги, мавжудларининг ҳам архитек-

тура меъёрларига тўғри келмаслиги Хоразм вилояти ва Қорақалпоғистон Республикаси иқлим шароитларини инобатга олган ҳолда махсус турар — жой комплексларини лойиҳалашга асос бўла олади.

Фойдаланилган адабиётлар:

1. Ўзбекистон Республикаси Меҳнат ва аҳолини ижтимоий муҳофаза қилиш вазирлиги, Ўзбекистон Республикаси Давлат архитектура ва қурилиш қўмитаси, Бирлашган Миллатлар Ташкилотининг Тараққиёт Дастури. Ногиронлар учун қулай муҳит яратиш асослари.-Тошкент.: «SMI-ASIA» — 2010.
2. Ўзбекистон Республикаси Давлат статистика қўмитаси.

## Der Einfluss des Englischen auf das Deutsche

S. M. Rahimova, L. st. 'Deutsch, Französisch'

Sch. Kamilova, St. des 4. St. jahres

Die im Rahmen der Globalisierung beobachtbare Dominanz der englischen Sprache zeigt sich jedoch nicht nur in ihrer Rolle als Medium der internationalen Kommunikation, sondern auch in ihrem Einfluss auf andere Sprachen.

Internationales Englisch — die Vereinigten Staaten führen im Bereich der Technik und Wissenschaft in der Welt; aufgrund dieser Rolle beginnt das Englische, die Weltsprache zu werden; der Einfluss des Englischen auf das Deutsche erhöht den kulturellen und wissenschaftlichen Stand.

So sind im Deutschen die Sprache der Werbung, der Medien und der Selbstdarstellung von Firmen und Vereinen, verschiedene Fachsprachen und sogar die Alltagssprache der Jugendlichen in zunehmendem Maße von Anglizismen durchsetzt, ohne dass dadurch in jedem Fall ein deutlicher Effekt an Präzision, an zusätzlichen Ausdrucksmöglichkeiten oder gar besserer Verständlichkeit erreicht wird [1].

Verschiedene Kulturen haben jahrhundertlang die deutsche Sprache beeinflusst. Man spricht von «Entlehnungsepochen». Das Lehnwort oder die Entlehnungen sind Wörter oder Wendungen, die aus der Fremdsprache in eine andere Sprache übernommen wurden.

«Als Lehnwort im engeren Sinne bezeichnet man ein Fremdwort, das in lautlicher, grammatischer und teilweise auch in orthographischer Hinsicht so weit an einheimisches Wortgut angeglichen worden ist, dass es von einem philologisch ungebildeten Menschen nicht mehr als Wort fremder Herkunft erkannt wird» [2].

Den größten und stärksten Einfluss auf die Entwicklung der deutschen Sprache hatte das Lateinische und Griechische. Es geht um die Zeit der späteren Antike und auch im Frühmittelalter. Das Lateinische wurde die Sprache der Kirche und später auch die Wissenschaftssprache. Im Humanismus erscheinen die ersten lateinischen und griechischen wissenschaftlichen Ausdrücke.

Französisch hat die deutsche Sprache vor allem im 17. und 18. Jahrhundert im Bereich der Mode beeinflusst. Im Hochmittelalter waren es Wörter der höfischen Kultur.

Der stärkste Einfluss des Englischen kam erst im 19. Jahrhundert. Nach dem Jahre 1945 kommen ins Deutsche immer mehr und mehr Anglizismen und Amerikanismen.

Da ins Deutsche ständig viele englische Wörter kommen, muss man bereit sein, sie richtig auszusprechen. Die Wörter, die aus dem Englischen übernommen wurden, sollten auf Englisch ausgesprochen werden.

Schon seit dem 18. Jahrhundert verliert sich langsam der Artikel aus der deutschen Sprache. Diese Tendenz unterliegt dem englischen Einfluss. Das Ziel ist, möglichst kurz und genau zu berichten.

Bei Titeln und Berufsangaben: *Graf Ferdinand, Reichskanzler Ostmeier*.

Die Firmennamen verlieren den Artikel: *Mit Lufthansa nach Asien*.

In der poetischen Sprache: «Wind ist der Welle lieblicher Buhler.» [2]

Die Verben, die aus dem Englischen übernommen werden, werden schwach dekliniert — z. B. *jobben — jobbte — gejobbt, testen — testete — getestet, tippen — tippte — getippt, checken — checkte — gecheckt,...*

Der englische Einfluss zeigt sich vor allem bei diesen Wendungen:

*in 1990* (statt im Jahre 1990, in 1990), *in anderen Worten* (in other words), *Mitleid für jemanden haben* (to feel pity for), *sich für acht Monate in Österreich aufhalten* (for eight months), *diesen Herbst* (this autumn), *durch Jahre* (through years), *in dieser Weise* (in this way), *in Deutsch* (statt auf Deutsch oder in deutscher Sprache, in German), *alle von uns* (statt wir alle, all of us) [2].

Genitiv.

— «Stadt- oder Landesname im Genitiv + Eigenname

• z. B. *Frankreichs Charles de Gaulle, Italiens Mussolini, Bayerns Goppel*,

— Stadt- oder Landesname im Genitiv + Nicht-Eigenname»

• z. B. *Amerikas Schiffe, Berlins Versammlung, Süddeutschlands Richter,...* [2]

Adjektiv und Steigerung. Nach dem englischen Muster wird das Adjektiv immer häufiger attributiv verwendet — z. B. *feuerfeste, metallverarbeitende, eisenschaffende,...*

Bei der Adjektivsteigerung lässt sich heutzutage mehr (more) und meist (most) sehr viel gebrauchen. (z. B. *das mehr normale Benehmen, das am meisten europäische Auto* — statt das europäischste Auto). Auch der Komparativ wird gern nach dem Englischen wiederholt — z. B. *es wurde trüber und trüber (it grew duller and duller)*.

In Zeitungen und Zeitschriften wird in der letzten Zeit immer mehr das Präteritum verwendet. Das früher mehr benutzte Perfekt wird zur Zeit vernachlässigt. Diese Tendenz gehört auch zu den englischen Einflüssen. Dasselbe gilt auch für den Gebrauch von Modalverben, weil im Englischen die Modalverben ganz häufig verwendet werden — z. B. *du solltest das nicht gesagt haben = you should not have said this* (statt du hättest das nicht sagen sollen).

Der Gebrauch von Infinitivkonstruktionen kann auch die englischen Einflüsse aufweisen. Vor allem die Konstruktion to have ist im Deutschen haben...zu. Die Konstruktionen, die im Englischen offensichtliche Entsprechungen haben, sind folgende: «*sich beeilen zu* (to hasten to), *es lieben zu* (to love to), *nicht müde werden zu* (not tire to)». [2]

Am meisten werden heute solche Wörter aus dem Englischen übernommen, die dann unverändert sind und die

gleiche Bedeutung haben — kurz gesagt, sie werden nicht übersetzt. Es sind einfache Wörter, Komposita oder mehrgliedrige Wendungen.

Warum benutzt man eigentlich Anglizismen? Die wichtigsten Motive sind:

Sprachökonomie — sehr verbreitet sind die einsilbigen Wörter (Film, Club, Trend, Tip, Pop, Trick, ) und Initialwörter (US, AIDS, CD, VIP, PC, MP3...);

Konnotation und Assoziation — Anglizismen stellen Synonyme dar, sie können das Wort irgendwie verstärken,

sie dienen zur Expressivität, zur positiven und negativen Assoziation;

Fach- und Wissenschaftssprache — in diesen Bereichen dienen die Anglizismen als Verständigungsmittel und sie zeigen die Herkunft;

Integration — Englisch und Deutsch gehören in dieselbe Sprachfamilie und deshalb weisen sie ähnliche Struktur auf; dieses erleichtert die Integration der englischen Wörter ins Deutsche

#### References:

1. Ammon, Ulrich Die internationale Stellung der deutschen Sprache. Berlin, 1991
2. Carstensen, B., Englische Einflüsse auf die deutsche Sprache nach 1945

## «Хотин-қизлар» масаласининг ижобий натижалари

Рахимова Зарафат Матюсуповна, преподаватель  
Урганч давлат университети, к. ўқитувчи

«Хотин-қизлар масаласи»нинг ечими хотин-қизлар қилинишини, аёлларни жамоат ишлаб чиқаришига кенг миқёсда жалб қилинишини, аёллар учун касбий, оилавий ва репродуктив функцияларни айна пайтда бажариш учун шароит яратилганлигини, имтиёзлар, нафақалар, бола туғилиши ва болани парвариш қилиш билан боғлиқ таътилар бериш шаклида хотин-қизларни ижтимоий муҳофаза қилиш тизимини ташкил этилиши, хотин-қизлар меҳнатидан фойдаланишни чекланиши ва ҳоказолардан иборат эди [1].

Мамлакатнинг саноатлашуви, саноат ишлаб чиқаришининг ривожланиши туфайли хотин-қизлар меҳнатини жалб қилиш иқтисодий заруратга айланди. Эркалар меҳнат қилган ишчи ўринларни энди аёллар эгаллади (бу айниқса энг обрўсиз, малакасиз ва кам ҳақ тўланадиган ишларга тегишли) [8].

Хотин-қизларга нисбатан совет давлат сиёсатида уч асосий босқични ажратиш мумкин [6]:

1. 1917–1930 йй. Бу даврда жинслар тенглиги Советлар давлатининг расмий мафқуравий вазифаси этиб эълон қилинган эди. Айна шу даврда хотин-қизларнинг жамоат ва давлат бошқаруви идораларида иштирок этиши учун партиявий-маъмурий квоталарни амалда жорий этиш бошланди.

2. 1930–1960 йиллар. Мазкур босқичда жинсларнинг тенг ҳуқуқлилигини таъминлаш соҳасида совет давлати сиёсатининг концепциясида катта ўзгаришлар юз берди. Айна шу йилларда ижтимоий протекционизм ғояси шаклланади, унинг оқибатида эса хотин-қизлар давлат сиёсати субъектидан унинг объектига айланди [3]. Бунинг оқибати бўлиб ушбу даврда хотин-қизлар ҳуқуқи ва ман-

фаатларини камситадиган бир қатор қонунлар қабул қилинади.

3. 1936 йилда абортлар тақиқланади; ўғил ва қиз болаларнинг бирга мактабда ўқиши бекор қилинади; эркалар алимент тўлашдан озод қилинади; ажрашиш жараёни яна мураккаблаштирилади; гражданлик никоҳлар бекор қилинади.

4. 1960–1991 гг. 1960нчи йилларнинг бошларига бориб хотин-қизлар эмансипацияси борасида ўз олдига қўйган кўп масалалар охиригача етказилмади. 1980нчи йиллар ўрталарида бошланган демократик жараёнлар ҳам жинслар тенг ҳуқуқлиги масаласида кескин ўзгариш касб этмади. 1990нчи йиллар бошида масаланинг моҳияти «аёлларни оилага қайтариш»га [9] бориб тақаларди.

Аёллар совет даврида ҳам, ҳозирги даврида ҳам иқтисодий сиёсатнинг молиявий, бюджет, тижорий, солиқ ва бошқа турларини белгилашда кенг иштирок этмайди. Ишчи ўринларини эгаллашда гендер номуносивлик ошқора ва яширин шаклларда илгари ҳам мавжуд эди, ҳозир ҳам сақланиб қолмоқда; аёллар иқтисодиётни бошқаришда тўлақонли иштирок этмайди; аёлларнинг интеллектуал имкониятлари соҳаларга кам жалб этилган; оналик вазифаларини бажариш билан боғлиқ бўлган аёллар ишчи кучининг суёт мослашувчанлиги, малака даражасининг пастлиги сақланиб қолмоқда. Буларнинг барчаси аёлларнинг ишлаб чиқаришда кенг иштирок этгани ҳолда иқтисодиётни бошқаришда ниҳоятда кам иштирок этишига сабаб бўлди. Аёлларнинг қонунчилик ва ижроия ҳокимияти соҳаларидаги иштирокида ҳам шундай вазият сақланиб қолган. Бунда қонунчилик меъёрлари ва уларга риоя этиш механизмлари мавжуд бўлса-да, улар жинслар тенглигини таъминлай олмайди. Аёлнинг маданий меъёр-



лари ва стереотиплари, унинг лавозимга оид интилишлари ва уларни амалга ошириш имкониятлари ҳам муҳим аҳамиятга эга.

Мусулмон хотин-қизларига нисбатан ҳимоялаш сиёсатининг кўзлаган мақсади уларнинг анъанавий турмуш тарзини, онгини, тафаккурини ўзгартириш, янги турмуш, янги ҳаёт тарзи тарафдорларига айлантириш, аёлларни иқтисодий ва сиёсий жараёнларга жалб этишдан иборат эди.

Ўтиш даврида Ўзбекистон хотин-қизларининг шароити. Мустақиллик эълон қилинишидан бир неча йил ўтиб ўзбекистон Республикаси ҳукумати жамият ҳаётида хотин-қизларнинг аҳамиятини оширишга алоҳида эътибор бера бошлади. 1999 йил «Аёллар йили» деб эълон қилинганидан хотин-қизларнинг ижтимоий аҳолини яхшилаш борасидаги ишлар фаоллаша бошлади. Ҳукумат қўллаб-қувватлаши билан Ўзбекистонда уларнинг мақомини оширишга қаратилган бир қатор самарали дастурлар ишлаб чиқилди.

Бирок, ушбу чораларга қарамай, аҳолининг кўпчилигини ташкил этган хотин-қизлар кўп сабабларга кўра кўп соҳаларда эркаклар билан тенг шароитда эмас. Чунинчи, гарчи Ўзбекистон қонун ҳужжатларида жинс асосида ҳар қандай камситиш тақиқланган бўлса-да ва меҳнат бозорида хотин-қизлар ҳуқуқларини ҳимоя қилиш учун кенг чоралар тизими назарда тутилган бўлса-да, бозор муносабатлари шароитида аёлларни ҳимоя қилиш чоралари улар меҳнатининг нархи ошишига олиб келиши масаласи тобора кўпроқ кўтарилмоқда, ҳамда статистика кўрсатишича, хотин-қизлар (айниқса кичик боласи борлари) нинг ишга жойлашиш имкониятларига салбий таъсир кўрсатмоқда.

Эркаклар ва аёллар қатнашувидаги асимметрияни турли сабаблар билан изоҳлаш мумкин: аёлларнинг эҳтиёж ва хоҳишларини инобатга олувчи амалий тенглик механизми йўқлиги, жамиятда патриархал меъёр ва ақидаларнинг сақланиши ва бошқалар [10]. Бу ҳолат ўтиш даври шароитида аввалги даврларнинг муҳим ютуқларининг барҳам топишига олиб келди. Аёлларнинг маданий меъёрлари ва стереотиплари, лавозим борасидаги интилишлари ҳамда уларни рўёбга ошириш имкониятлари ҳам муҳим аҳамиятга эга бўлди [2]. Шунини ҳисобга олган ҳолда Ўзбекистон хотин-қизлари мамлакатларининг сиёсий ҳаётида қатнашиш ҳуқуқларини ёқлаб чиқа бошладилар. Уларнинг фаолияти Ўзбекистонга демократик ислохотлар йўлидан бораётган мамлакат қиёфасини беришга интилаётган ҳукумат томонидан қўллаб-қувватланди. 2004 йилда Олий Мажлисга сайлов тўғрисидаги қонуннинг 22-моддасига «аёллар сони сиёсий партиялар номзодларнинг умумий рўйхатининг 30%дан кам бўлмаслик керак» [11] деган ўзгартиш киритилди.

Бундан ташқари хотин-қизларга нисбатан зўравонлик, хотин-қизлар савдоси, аёлларнинг меҳнат бозоридаги аҳоли каби (нафақат Ўзбекистон учун) долзарб муаммолар ҳамон мавжуд.

Совет давлати хотин-қизлар ва эркаклар тенглиги борасида олиб борган сиёсатининг таҳлили ижобий натижалар қаторида қуйидагиларни кўрсатиш мумкин: биринчидан, оддий касбларнинг аксариятига хотин-қизларга имкон берилганлиги, ўқув юртларига киришда камситилмаслик; иккинчидан, касбий меҳнат билан банд аёлларнинг иқтисодий мустақиллиги; учинчидан, хотин-қизлар ўзини англашининг ўсиши ва жамоат ишларга кенг жалб қилиш йўли билан ижтимоий фаолликларини оширилиши.

#### Адабиёт:

1. Гендер муносабатлари назарияси ва амалиётига кириш, мақолалар тўплами, Тошкент, 2007.
2. Женщины и мужчины Узбекистана. Стат. сборник. Ташкент, 2002. (Ўзбекистон эркак ва аёллари. Стат. тўплам. Тошкент, 2002.)
3. Захарова Н. К., Посадская А. И. «Женский вопрос» и социальная политика // Семья и семейная политика. М., 1991. (Захарова Н. К., Посадская А. И. «Хотин-қизлар масаласи» ва ижтимоий сиёсат // Семья и семейная политика. М., 1991.)
4. История Узбекской ССР в 4-х тт. Т. 3. Т.: «Фан», 1967. (Ўзбекистон ССР тарихи. 4 томда. Т. 3. Т.: «Фан», 1967.)
5. Права человека: Единство общечеловеческого и национального. Т. 2, Т.: «Шарк», 1995. (Инсон ҳуқуқлари: Умуминсоний ва миллий жиҳатларнинг бирлиги. Т. 2, Т.: «Шарк», 1995.)
6. Хасбулатова О. А. Обзор опыта советской государственной политики в отношении женщин // Гендерная реконструкция политических систем / Ред.-сост. Н. М. Степанова, Е. В. Кочкина. СПб.: Алетейя, 2004.
7. Шукурова Х. С. Социализм и женщины Узбекистана. Т., 1970.
8. Ф. Аҳмедшина, О. Шнирова, И. Школьников., Совет даврида «хотин-қизлар» масаласини ҳал қилиш тажрибаси, Гендер муносабатлари назарияси ва амалиётига кириш, Тошкент, 2007.
9. Горбачев М. С. Перестройка и новое мышление для нашей страны и для всего мира. М., 1987. с. 116 – 118.
10. Табышалиева А. Отражение во времени. (Заметки к истории положения женщин Центральной Азии). Бишкек, 1998. с. 88
11. www.quotaproject.org асосида келтирилди

## Teaching Techniques of English to Young Learners

Rakhimova U. S., teacher

Ургенчский государственный университет

When a variety of activities is played, it is important to connect them to each other in order to support the language learning process. Moving from one activity to others that are related in content and language helps to recycle the language and reinforce students' understanding and use of it. However, moving from activity to activity when the activities are not related to each other can make it easy to lose the focus of the class. If students are presented with a larger context in which to use English to learn and communicate, then attainment of language objectives should come more naturally. Thematic units, which are a series of lessons revolving around the same topic or subject, can create a broader context and allow students to focus more on content and communication than on language structure.

It is a good idea to use thematic unit planning because it builds a larger context within which students can learn language. When teaching English to young learners this way, the teacher can incorporate many activities, songs, and stories that build on students' knowledge and recycle language throughout the unit.

This gives students plenty of practice using the language learned and helps them scaffold their learning of new language. Common themes for very young learners are animals, friends, and family, or units revolving around a storybook which includes food and the days of the week. As children get older, units could be based on topics such as the environment, citizenship, and shopping, or based on a website or book relevant to them.

Haas supports the use of thematic unit planning for young foreign language learners by pointing out that «Foreign language instruction for children can be enriched when teachers use thematic units that focus on content-area information, engage students in activities in which they must think critically, and provide opportunities for students to use the target language in meaningful contexts and in new and complex ways» [1]. A good way to plan a unit is to explore what content the students are learning in their other classes and develop English lessons using similar content.

### Using stories and contexts familiar to students

When choosing materials or themes to use, it is important that the teacher finds ones that are appropriate for learners based on their language proficiency and what is of interest to them. Because young learners are just beginning to learn content and stories in their native language in school and are still developing cognitively, they may have limited knowledge and experience in the world. This means that the contexts that you use when teaching English, which may be a completely new and foreign language, should be contexts that are familiar to them. Use of stories and contexts that they have experience with in their first language could help these young

learners connect a completely new language with the background knowledge they already have [2. P. 27].

Teachers could take a favorite story in the first language and translate it into English for students or even teach the language based on situations that are found in the native country, especially if the materials the teachers have depict English-speaking environments that are unfamiliar to students.

This is not to suggest that stories and contexts from the target culture should not be used. Certainly one goal of foreign language instruction is to expose students to new languages and new cultures in order to prepare them to become global citizens in the future.

However, teachers should not be afraid to use familiar contexts in students' first language in the second language classroom. In fact, even when presenting material from the target, English-speaking cultures, it is always a good idea to relate the language and content to students' home culture to personalize the lesson and allow students an opportunity to link the new content and language to their own lives and experience.

### Establishing classroom routines in English

Young learners function well within a structured environment and enjoy repetition of certain routines and activities. Having basic routines in the classroom can help to manage young learners. For example, to get students' attention before reading a story or to get them to quiet down before an activity, the teacher can clap short rhythms for students to repeat. Once the students are settled down, the teacher can start the lesson by singing a short song that students are familiar with, such as the alphabet song or a chant they particularly enjoy. Here is the example of a chant with that the teacher can get students ready to begin the class.

Reach up high! (Children reach their arms up in the air)

Reach down low! (Children bend over and touch their toes.)

Let's sit down and start the show! (Children sit down.)

Look to the left! (Turn heads to the left.)

Look to the right! (Turn heads to the right.)

Let's work hard and reach new heights [2. P. 27–29].

### Using the target language as a resource when necessary

Because many interpretations of various communicative approaches try to enforce the «English only» rule, teachers sometimes feel bad when they use the first language. Teachers these days are mostly encouraged to teach English through English, especially at the younger ages. One reason is to give students the maximum exposure to the English language. Why not use the first language?

It is one quick, easy way to make a difficult expression such as «Once upon a time» comprehensible. After the teacher quickly explains a difficult expression like that in L1, students will recognize the expression in English every time it comes up in a story. Since the teachers usually have a limited amount of time with students in many classroom situations, that time is too precious to waste. If it is more efficient to use L1 for a difficult expression or word, it is normal just to use it. For words that students can figure out, the teacher can rely on visuals, realia, and gestures [3].

In addition, some students who have very low proficiency can easily become discouraged when all communication in

the classroom must be in English. Sometimes these students can express comprehension of English in their native language, and this can be acceptable for lower level students. However, whenever possible, take the answers in L1 and recast them in English. In addition, directions for many activities can be quite complicated when explained in the L2, so consider using L1 when it is more important to spend time doing the activity rather than explaining it. In short, the teacher can use L1 in the classroom as a resource for forwarding the learning process without becoming too reliant on it [3]. These are general principles that the teacher should take in account while teaching young learners.

#### References:

1. Haas, M. 2000. Thematic, communicative language teaching in the K — 8 classroom. ERIC Digest EDO-FL-00-<http://www.cal.org/resources/digest/0004thematic.html>
2. Pinter, A. 2006. Teaching Young Language Learners. Oxford: Oxford University Press, p. 23–32.
3. Rixon, S. 2005. Optimum age or optimum conditions? Issues related to the teaching of languages to primary age children. <http://www.britishcouncil.org/english/eyl/article01/html>.

## «Concept» est une categorie linguistique cognitive

Ro'zimatov S., professeur

Ургенчский государственный университет

On appelle le plus souvent un «concept» une idée ou représentation de l'esprit qui abrège et résume une multiplicité d'objets empiriques ou mentaux par abstraction et généralisation de traits communs identifiables. Le concept est ainsi, selon Kant, ce qui unifie le divers de la sensation. Le processus est similaire à ce qu'on nomme en informatique une compression (éventuellement avec pertes).

Il est dénoté dans le langage par un terme qui le désigne: le concept est nommé signifié, le terme le désignant est nommé signifiant.

Il existe plusieurs conceptions relatives au statut d'existence du concept. Ce statut est central pour toute philosophie, non seulement dans le domaine de la connaissance (comment se forment les concepts? Le concept indique-t-il une essence? etc.), mais également dans le domaine de la morale (peut-on prouver des lois de la morale d'après des concepts? Quelle est l'origine du concept de bien? Etc.). Selon Gilles Deleuze, la philosophie se définit comme la création de concepts, et non comme la contemplation passive des choses ou la simple réflexion. Les recherches en psychologie cognitive ont, depuis quelques dizaines d'années, levé une partie du voile sur le rapport des concepts à la connaissance, notamment à travers le langage (voir aussi psycholinguistique).

Un concept est ainsi une information sur le monde qui est formée de l'association avec d'autres informations. Par exemple, le concept de «serin» cumulera au moins ceux de

«jeune», «oiseau» et «petit» (voir réseaux de concepts en informatique, infra).

Les concepts recourent évidemment au langage mais sont associés à d'autres types d'informations, comme des odeurs ou des images.

Des recherches récentes ont d'ailleurs démontré que des substrats neurologiques distincts existaient pour des concepts à référent matériel (ex.: arbre) et ceux à référent abstrait (ex.: hypothèse).

Jean-Pierre Changeux explique dans son livre «L'homme neuronal» que les concepts s'articulent d'abord sur des percepts, puis ensuite entre eux. Il rejoint là des idées émises en philosophie par Locke et Hume.

Par extension (et, selon certains, par abus), on désigne comme concept toute idée commerciale plus ou moins novatrice: la décoration tout comme l'idée commerciale de base, d'un commerce franchisé; le design et la fonction d'un objet sont parfois désignés comme un concept. Cette utilisation est contestée: «D'épreuve en épreuve, la philosophie affronterait des rivaux de plus en plus insolents, de plus en plus calamiteux, que Platon lui-même n'aurait pas imaginés dans ses moments les plus comiques. Enfin, le fond de la honte fut atteint quand l'informatique, la publicité, le marketing, le design s'emparèrent du mot concept lui-même, et dirent c'est notre affaire, c'est nous les créatifs, nous sommes les concepteurs, c'est nous les amis du concept, nous le mettons dans nos orinateurs».

Un concept car est un prototype de véhicule automobile conçu et réalisé par un constructeur pour tester et montrer des idées, sans forcément qu'il y ait une intention de production en série et de commercialisation par la suite.

À présent l'étude des concepts dans la science est une des directions les plus perspectives dans la linguistique. La catégorie du concept acquiert aujourd'hui le statut interdisciplinaire, puisque l'orientation anthropocentrique de la linguistique moderne demande les études associées avec d'autres sciences.

Les concepts sont examinés à culturel, linguistique, psychologique, philosophique et d'autres aspects, une grande quantité de leurs interprétations, les classifications et les méthodes de l'étude est proposée.

La notion «concept» fait la base de la cognitologie et de la linguoculturologie. Mais, malgré la large expansion du terme «le concept» à étranger, ainsi que dans la linguistique nationale n'existe pas aujourd'hui de son interprétation commune.

Maintenant dans la linguistique il y a quelques approches pour la définition du terme le concept:

1. J. S. Stepan trouve que toute la culture est comprise comme l'ensemble des concepts et les relations entre eux, selon le point de vue il décrit le concept ainsi «le caillot de la culture dans la conscience de la personne; cela, en forme de quoi la culture fait partie du monde de l'homme mental». Et par l'image, le concept-cela la cellule principale de la culture dans le monde de l'homme mental. Aussi J. S. Stepanov indique que «le concept» est celui-là «la touffe des représentations, les notions, les connaissances, les associations, les émotions, qui accompagne le mot défini.»

Au point de vue semblable se tient A. Vejbitskaya. Elle comprend par le concept l'objet du monde «Idéal», ayant le nom et reflétant la représentation culturo-conditionnée de la personne sur le monde «la Réalité». Les concepts sont les idées de l'essence, qui sont formés dans la conscience de la personne:

— De son expérience directe sensorielle — la perception de la réalité par les organes de sens;

— Des opérations directes de la personne avec les objets, de son activité objective;

— Des opérations mentales de la personne avec les autres déjà existant dans sa conscience les concepts — telles opérations peuvent amener à l'apparition des nouveaux concepts;

— Des relations de langue (le concept peut être communiqué, expliqué à la personne sous la forme de langue, par exemple en train de l'enseignement, dans le processus d'instruction);

— De la connaissance indépendante des significations des unités de langue étudiées par la personne (l'enfant demande, qu'est-ce que c'est la démocratie; une grande personne regarde la signification du mot inconnu à lui dans le dictionnaire et dans lui fait connaissance avec le concept correspondant).

2. J. D. Apresyan a proposé une autre théorie, elle se fonde sur les positions suivantes:

— Chaque langue naturelle reflète le moyen défini de la perception et l'organisation du monde; les significations exprimées dans lui se forment au système commun des regards, une sorte de la philosophie collective, qui est imposée par la langue à tous les porteurs;

— Le moyen propre à la langue de la conceptualisation du monde est partiellement universel, partiellement est spécifique nationalement;

— Le regard sur le monde (le moyen de la conceptualisation) «est naïf» dans ce sens qu'il se distingue du tableau scientifique du monde, mais c'est les représentations non primitives.

3. D. S. Likhatchev, E. S. Koubryakova etc. trouvent que le concept est le résultat de la collision de la signification du mot avec l'expérience personnelle et nationale de la personne, le concept est l'intermédiaire entre les mots et la réalité. Le concept, selon E. S. Koubryakovoï, représente l'unité rapide substantielle de la mémoire du vocabulaire mental, le système conceptuel du cerveau, tout le tableau du monde reflété à la mentalité humaine. C'est pourquoi à l'analyse du concept on peut utiliser la notion du fond et la figure, qui sont appliqués à la psychologie. L'opposition du fond et la figure est liée à la compréhension par la personne de comme les parties de l'entier, (de la figure) sur quel cela le fond (les mercredis, les espaces) la même compréhension et tous d'autres corps (les objets dans le monde). Si la langue reflète la vision spéciale du monde, la réflexion dans lui à la position de l'observateur correspond à la subjectivité totale des concepts reproduits et fixés dans la langue. Un et aussi le phénomène, l'action ou l'objet peuvent être décrit différemment, avec l'utilisation des différents moyens de langue. Il y a une possibilité de refléter de différents détails, les propriétés, les signes. Cependant, la synonymie ici seulement semblant, car après chaque lexème il y a une structure individuelle conceptuelle. D. S. Likhatchev par le concept comprenait «une sorte d'expression algébrique de la signification, que la personne manie dans les paroles écrites».

R. I. Pavilenis examine le concept comme «le système des certaines idées de la personne sur le monde et l'identifie avec le sens». «Le concept» suppose la présence du contenu idéal, n'importe quelle formation mentale comprenant les multitudes des objets et les phénomènes et un certain sens ayant commun en train de la réflexion des connaissances de la personne sur les faits du monde réel. Le concept est une image standard, qui en train de la compréhension «acquiert» les représentations, par les connaissances, les associations, les émotions et se transforme en certaine formation mentale, qui reflète la connaissance de la personne selon le fait donné de la réalité.

Donc, le concept est formé spiralement de l'image sensorielle, qui représente l'image sensorielle enveloppée des connaissances, les représentations, les associations.

## Litteratures utilisees

1. Алпатов В. М. История лингвистических учений. Учебное пособие — М., Языки славянской культуры, 2001.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово / Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. — М., 1980.
3. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка, их личностная и национальная специфика: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук — Воронеж, Государственный университет, 1998.
4. Богин Г. И. Концепции относительности границ между национальными менталитетами как неперемнная часть учения о межкультурной коммуникации// Лингвистические основы межкультурной коммуникации в сфере европейских языков — Н. Новгород, 2002.
5. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание — М., Русские словари, 1997.

## Communicative competence in English language teaching

Ruzmetova Nodira, teacher  
Urgench State University

Communicative approach to language teaching has been widely recognized in print in the field of second language acquisition (SLA) over three decades. Currently, in various types of language institutions over the world, including universities and colleges, language teachers and curriculum researchers have advocated communication-oriented teaching syllabus, admitting that it is more effective ways for improving students» communication skills. Thus, such tedious and ineffective methods as grammar-translation methods have been rejected. In this paper, at first we look at what is communicative competence and then outline the importance of communicative language teaching and its role.

Communication is considered the important language skill in the teaching and learning process. This includes how the lecturer deliver the message and meaning to the students and how the students express their mind to the lecturer or to other students. Many tasks involved verbal interactions in which the speaking skill was important. Other English basic skills such as writing and reading are also important because in the teaching and learning, especially language teaching, a qualification of writing and understanding texts is needed and there are some tasks involving writing or reading activities. Listening skills are also important and required as much as other skills. The students have to understand what the lecturers explain and the lecturers need to catch what the students say and express. Although the importance of four English basic skills is well recognized, there is opinion with regard to the aspect of communication that is required in the tasks. The lecturers view that in the teaching and learning process, meaning is also important. In real communication in a teaching and learning process, the purpose of communication and the way of communication are important. In other words, the aims of delivering and catching meaning are important. All the students in the interviews share this

view. They consider conveying meaning or information is primary. The conveying of information emphasizes meaning and the way of communication between the lecturer and the students is necessitated from the needs of the students. Although in many cases, the students make grammatical mistakes in their utterances in the process of communication, it is still tolerated by the lecturer and in here the lecturer gives some corrections to the mistakes. In a teaching and learning process, the way of communication and delivering or understanding meaning is important. It is in line with the educational perspective, where the expert argues that both delivering and understanding meaning and the ways of communication are equally important in teaching and learning. The expert's view suggests that a teaching and learning of a language program should also include accuracy and fluency. These views between the expert and lecturer about communication and meaning point to the need for a syllabus that can integrate communication skills and linguistic features. In a competency task-based language teaching perspective, tasks can be designed in the classroom to integrate communication skills and language features. Tasks required learners to utilize their language resources to engage in the language to achieve communication goals. Task-based language teaching recognizes the importance of language forms that can be brought into consciousness through provision of feedbacks from the lecturer. The lecturers are more concerned with transferring information and their short-comings in the use of language are compensated for with non-linguistic aspects such as contextual supports or gestures. This, then, could result in lexicalized forms of communication, a form of communication that emphasizes fluency at the expense of language structures.

Communicative competence has been defined and discussed in many different ways by language scholars of different fields. The successful language use for communication

presupposes the development of communicative competence in the users of that language and that the use of language is constrained by the socio-cultural norms of the society where the language is used. It has been several decades since the communicative approach to language teaching first appeared in print in the field of second language acquisition (SLA). In various types of language programs, language educators and curriculum researchers have implemented communicative-oriented teaching syllabuses to seek for more effective ways for improving students' communication skills to replace the traditional, grammar-oriented approach in the past. To some English educators, however, a Communicative Language Teaching (CLT) approach is challenging to adopt in their classroom. Communicative competence, which is viewed as the basis of CLT, has been developed on native-speaker norms that are different socioculturally and educationally from those of the non-native speaker (Samimy and Kobayashi, 2004). The idea of communicative competence is originally derived from Chomsky's distinction between «*competence*» and «*performance*». The former is the linguistic knowledge of the idealized native speaker, an innate biological function of the mind that allows individuals to generate the infinite set of grammatical sentences that constitutes their language, and the latter is the actual use of language in concrete situations. By competence, Chomsky (1965) means the shared knowledge of the ideal speaker-listener set in a completely homogenous speech community. Such underlying knowledge enables a user of a language to produce and understand an infinite set of sentences out of a finite set of rules. The transformational grammar provides for an explicit account of this tacit knowledge of language structures, which is usually not conscious but is necessarily implicit. Hymes (1972) says that «the transformational theory carries to its perfection the desire to deal in practice only with what is internal to language, yet to find in that internality that in theory is of the widest or deepest human significance». Hymes (1972) considers Chomsky's monolithic, idealized notion of linguistic competence inadequate and he introduces the broader, more elaborated and extensive concept of communicative competence, which includes both linguistic competence or implicit and explicit knowledge of the rules of grammar, and contextual or sociolinguistic knowledge of the rules of language use in contexts. Hymes views communicative competence as having the following four types: what is formally possible, what is feasible, what is the social meaning or value of a given utterance, and what actually occurs. Hymes (1974), retaining the idea of Chomsky's underlying grammatical competence, looks at contextual relevance as one of the crucial aspects of one's knowledge of language and claims that meaning in communication is 14 determined by its speech community and actual communicative events. In addition, Hymes was inspired by Noam Chomsky's distinction on linguistic competence and performance. He proposes that the speakers should study the knowledge that people have when they communicate. Just like linguistic competence which tells one whether

a sentence is grammatical or not, communicative competence tells one whether an utterance is appropriate or not within a situation. Hymes was among the first to use the term *communicative competence*. For Hymes, the ability to speak competently not only entails knowing the grammatical rules of a language, but also knowing what to say to whom in what circumstances and how to say it (Scarcella, Andersen, and Krashen, 1990). Hymes was also among the first anthropologist/ethnographer to point out that Chomsky's linguistic competence lacks consideration of the most important linguistic ability of being able to produce and comprehend utterances which are appropriate to the context in which they are made. It is part of that ability to know when to use, «*Would you like to start now, Sir/Mom?*» and when to use, «*Hey, you wanna start now, Mike?*» The competence is that all the adult native speakers of a language process must include their ability to handle linguistic variation and the various uses of language in the context. It should encompass a much wider range of abilities than the homogenous linguistic competence of the Chomskyan tradition. Canale and Swain (1980) define communicative competence in the context of second language teaching as «a synthesis of knowledge of basic grammatical principles, knowledge of how language is used in social settings to perform communicative functions, and knowledge of how utterances and communicative functions can be combined according to the principles of discourse». Canale (1983) views communicative competence as «the underlying systems of knowledge and skills required for communication». The communicative competence is, then, distinguished from what Canale calls «actual communication», which is defined as «the realization of such knowledge and skills under limiting 15 psychological and environmental conditions such as memory and perceptual constraints, fatigue, nervousness, distractions, and interfering background noises» (Canale, 1983: 5). As far as performance is concerned, Chomsky's performance and Canale and Swain's actual communication point to roughly the same phenomenon of uttering sentences in real communicative situations.

Based on the literature study, the principles underlying Communicative Language Teaching (CLT) are relevant to the Competency Based Syllabus. They are:

1. Learners learn a language through using it to communicate;
2. Authentic and meaningful communication should be the goal of classroom activities;
3. Fluency is an important dimension of communication;
4. Communication involves the integration of different language skills;
5. Learning is a process of creative construction and involves trial and error.

To conclude, language teaching on the basis of communicative approach has great influence on effective teaching. Communication and interaction among learners help to raise awareness in the class. The factors and reasons given

above and the positive sides of communicative approach to language teaching point that it is high time to set our communication competency syllabus in our language institutions.

Literature:

1. Dr. Ali Mustadi. Communicative competence based language teaching, 2012
2. Masashito Kamiya. The Role of Communicative Competence in L2 Learning, 2000
3. Barbora Dvorakova. Communicative competence in second language acquisition, 2012

## **Stimulating students» reading skills through using authentic materials**

Salayeva G. B, English teacher  
Urgench state university, Uzbekistan

Reading is an essential part of language learning at every level, because it supports learning in multiple ways. Reading material is considered as language input. Giving a variety of materials provides many opportunities for students to absorb vocabulary, grammar, sentence structure as they occur in authentic contexts. Mainly, the use of authentic materials has a great value to teach reading skills. The aim of this paper is to discuss the use of authentic materials in stimulating students» reading skills.

Through using authentic materials, students can benefit from engaging with real language that is being used in a real context. There, it should be noted that this paper has a great importance to make students use real life texts in order to take awareness of how the language is actually used. Furthermore, it can be a useful source to inform both teachers and students about authenticity, different source of authentic materials and important factors in choosing authentic reading materials.

When considering the use of authentic materials Widdowson wrote: «It has been traditionally supposed that the language presented to learners should be simplified in some way for easy access and acquisition. Nowadays there are recommendations that the language presented should be authentic» (Widdowson, 1990). The term «authentic material» has been defined in the works of many linguists. While Wallace defined it as «...real life texts, not written pedagogic purposes» (Wallace, 1992), Peacock gave the definition for authentic material as «...texts that have been produced to fulfill some social purposes in the language community», unlike non-authentic text that are created only for language learning purposes (Peacock, 1997). Nunan refers to authentic materials as any material that has not been specifically produced for the purpose of language teaching. Bacon and Finnemann define authentic materials as texts produced by native speakers for non-pedagogical purposes.

There are different definitions for the authentic materials, but they do have something in common. All the definitions highlight the fact that authentic materials mean «exposure to real language and its use in its own community», authentic

materials are the texts that are not written for language teaching purposes and we can use them in the classroom without changing it in any way for ESL students.

As the authentic materials which add a real-life element to the student»s learning experience are brought into the classroom, the lessons will be more interesting, motivating than they were before. Authentic materials is significant in increasing students» motivation for learning and making the learner be exposed to the «real» language. Of course, we should always remember that the task should be born in mind, not the material. This means that, for example, instead of asking a beginner student to read a full-page article, the learners should be asked to read the headline and guess what the article will be about. So, in order to teach what the authentic texts are about, special terms used in it, the teacher should use different kinds of activities.

The notion of authenticity remains problematic, however. As Meinholf (1987) points out, a strict interpretation of authenticity would include only «original pieces of written or spoken language which occurred naturally between native speakers and could therefore be accepted as «genuine communicative acts» ». It is also stated that as soon as texts, whatever their original use, are bought into classrooms for pedagogical purposes they have, arguably, lost authenticity. To address this problem Meinholf suggests a framework in which the learners participate themselves in the collection and selection of texts. The teachers brings in a supply of magazines of all kinds and readerships, and learners choose articles from these. This strategy, of course, is only feasible in cases where this kind of material is readily available (Wallace, 1992).

The widely used sources of authentic materials are newspapers, magazines, TV, video, radio, literature, and the internet. Although radio is easy to access, its aural texts are the most difficult for language learners to comprehend. Miller claims that, «In order to use radio programs with learners, teachers need to decide on some global listening tasks for the learners» due to the fact that all non-verbal information is missing. Unlike radio, TV and video allow learners to access

paralinguistic features of the spoken text; as a result, TV and video may be easier for the students to comprehend.

According to Hedge and Baird, there are two types of authentic materials:

**Spoken:** TV commercials, films, news items, weather forecasts, airport and station announcement, radio talks, interviews, and debates.

**Written:** articles, train timetables, advertisements, brochures, poems, application forms, recipes and instruction for use of equipment.

In teaching reading skills written authentic materials can be very preferable. Using authentic materials has a great importance in stimulating students' reading skills. Because, they are very motivating and encourage students further reading. The most useful authentic reading materials are the followings:

- The internet;
- Newspapers and magazines;
- Literature (novels, poems and short stories, fictions);
- Advertisements, flyers, brochures, schedules.

It will be very good, if these authentic materials are identified in a bit more detail. By learning about these materials deeply, we can use them in appropriate way.

Among the sources mentioned above, the internet is considered the most useful source. While printed materials date very quickly, the internet is continuously updated, is interactive, and provides visual stimulation. From a more practical point of view, the Internet is a modern day reality, most students use it and for teachers, there is easier access to many different types of material. It provides easy access to endless amounts of different types of material (Berardo, 2006). Moreover, the internet can be the portal to other sources. For example, teachers can obtain articles, audio clips, and videos from the internet. However, despite the useful qualities of the internet, Miller (2003) indicates that a survey conducted on The ESL Magazine website concerning the most used medium for obtaining authentic listening materials for ESL/EFL instruction found the TV the most used one.

Using a well-chosen newspaper text in teaching English can bring lively and contemporary issues into the classroom and at the same time motivate the students. This is due to their report of the current international events, new important technological breakthroughs, the changing world and society; thus, always keeping students up-to-date. They also provide English learners most kinds of genres of writing written in authentic language, such as narratives, stories, letters, reports, and advertisements, etc., often rich in collocations, latest vocabulary and idioms. That can serve as examples of writing and be made use of to help train students' writing, reading and oral communication. Moreover, newspapers provide various materials for students to broaden their knowledge, as they contain a wide range of

topics, including politics, diplomacy, economy, education, health, entertainment, science and technology.

The reason for using literature in the class has been stated by Pound: «Great literature is simply language charged with meaning to the utmost possible degree». (Ezra Pound, How to Read, Part II) Of course, the focus should be on teaching language, not literature. In other words, the idea should be using literary texts as one kind among other texts. With that in mind, the tasks should aim at meaning and not form, especially literary form or stylistics. Role of books and literature is crucial in modern life as well, a driving force in education, business, law, science, medicine and entertainment. They are our heritage. Students gain the legacy of knowledge earned by those who came before. People of all ages find information, pleasure, relaxation and inspiration while reading books. Books lack the immediacy of other mass media, but they make up for that by greater thoroughness and permanence.

«People die, books never die». (Roosevelt) Literary texts are products that reflect different aspects of society. Reasons to use literature: literature is authentic material; literature encourages interaction; literature expands language awareness; literature is motivating.

Authentic materials should be the kind of material that students will need and want to be able to read when travelling, studying abroad, or using the language in other contexts outside the classroom. Authentic materials enable learners to interact with the real language and content rather than the form. Learners feel that they are learning a target language as it is used outside the classroom. When choosing materials from the various sources, it is therefore worth taking into consideration that the aim should be to understand meaning and not form, especially when using literary texts with the emphasis being on what is being said and not necessarily on the literary form or stylistics. Nuttall gives three main criteria when choosing texts to be used in the classroom **suitability of content, exploitability** and **readability**. Suitability of content can be considered to be the most important of the three, in that the reading material should interest the students as well as be relevant to their needs. The texts should motivate as well as. Exploitability refers to how the text can be teaching purposes has no use in the classroom. Just because it is in English does not mean that it can be useful. Readability is used to describe the combination of structural and lexical difficulty of a text, as well as referring to the amount of new vocabulary and any new grammatical forms present.

There are many aspects which prove positive sides of using authentic materials. If the lessons are conducted through using authentic texts, students can feel the real language. Furthermore, lessons will be more interesting and motivating. The usage of this kind of materials always encourages students further reading.

#### References:

1. Berardo, S. The use of authentic materials in the teaching of reading. The Reading Matrix, 6 (2), 2006



2. Miller, L. Developing listening skills with authentic materials. ESL Magazine, 2003
3. Nuttall, C. «Teaching Reading Skills in a foreign language» (New Edition) Oxford, Heinemann, 1996
4. Sanderson, P. «Using Newspapers in the Classroom». Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
5. Widdowson, H. G. Aspects of Language Teaching Oxford, O. U. P. 1990, p. 67
6. Wallace, C. Reading Oxford, O. U. P. 1992, p. 145

## Немис тилида феълларнинг бошқаруви билан учрайдиган айрим қийинчиликлар хусусида

Сапаева Р., немис ва француз тиллари кафедраси, ўқитувчи;  
 Абдуллаева Гулнара, немис ва француз тиллари кафедраси, катта ўқитувчи; там же: Studentin des 3.St.jares;  
 Schahlo Ismailova, Urgentscher staatliche Universität;  
 Кадырова Нигора, Урганч Давлат Университети;  
 Рузиматов Сардорбек, Urgench Staat Universiti  
 Ургенчский государственный университет

Маълумки, грамматика кўникмаларига ўргатиш методлари ҳозирги кунда чоп қилинган ва чоп қилинаётган методик адабиётларда етарли даражада ёритилган бўлиб, чет тилларини ўқитишнинг ҳозирги замон методикасида ўқитиш жараёнида фақат ўқув материаллари эмас, балки тилни ўрганиш шарт-шароитлари, айниқса ўрганувчининг тилни ўзлаштиришга қўшган ҳиссасига ҳам катта эътибор берилади. Кўпгина немис тили ўқитувчиларининг эътироф этишларича, ўқувчиларга грамматик қоидаларни ўргатиш бир мунча қийин кечади. Бу борада икки муаммага дуч келинади:

1. Ўқитувчининг грамматик қоидаларни қай тарзда тушунтириши.

2. Ўқувчиларнинг дарс пайтида ёки уйда ўқитувчи ёрдамсиз грамматик қоидаларни тушуниши ва англаб етиши.

Чет тилларини ўрганишда ўрганилаётган тил грамматикаси ўқувчиларга ўрганилаётган чет тилни тезроқ ўрганишлари ва ўша тилда мукамал ва равон гапира олишлари учун мустаҳкам кўприк вазифасини ўтайди. Грамматика сўз тузилиши ва гап тузилишини, яъни тилнинг грамматик қурилишини ўргатадиган фандир. Грамматик қурилиш тилнинг асосларидан бири саналади. Ҳар бир тилнинг негизи унинг грамматик қурилиши ва лексикаси ҳисобланади. Исталган чет тилини ўрганишда она тили грамматикасининг роли беқиёсдир, чунки она тили тафаккур шаклланишида алоҳида хизмат ўтайдиган биринчи тилдир. Чет тили грамматикасини ўрганиш жараёнида эса ўқувчилар она тилларига хос бўлган ёки хос бўлмаган грамматик ҳодисаларни учратишлари ва уларни таққослаб ўрганишлари мумкин. Масалан, немис тили мисолида олиб қарайдиган бўлсак, немис тилидаги артикл, предлог ўзбек тилига хос бўлмаган грамматик ҳодиса бўлса, тилда сўзларни ўзаро синтактик алоқага киритадиган махсус воситалар ўзбек ва немис тилларидаги ўхшаш грамматик ҳодисалар жумласига киради. Масалан,

1. Мослашув (die Kongruenz, die Übereinstimmung)
2. Бошқарув (die Rektion)
3. Битишув (die Anschließung)

4. Интонация (die Intonation)

5. Сўз тартиби (die Wortfolge)

Шундан келиб чиқиб, биз мазкур мақолада ўзбек ва немис тилларига хос бўлган грамматик ҳодисалардан бирига яъни «феъл бошқаруви» га тўхталишни жоиз деб топдик.

Немис тилида ҳам худди ўзбек тилидагидек, феъллар ўзидан кейин маълум келишикни талаб қилади ва у билан бошқарилади. Бироқ шуни таъкидлаш лозимки, ҳамма вақт ҳам немис тилидаги феълларнинг бошқаруви ўзбек тилидаги феълларнинг бошқарувига тўғри келавермайди. Чунки, немис тилида шундай феъллар борки, улар ўзларидан кейин предлогли тўлдирувчини талаб қилади ва бундай тўлдирувчи одатда предлог билан қўлланган от ёки олмош билан ифодаланган бўлади. Немис тилидаги бундай грамматик ҳодиса албатта немис тилини ўрганувчилар учун етарли даражада қийинчиликлар туғдиради.

Биз қуйида шундай феъллардан айримларини таҳлил қила туриб, немис тилини ўрганишда учрайдиган типик хатоларни кўрсатишга ҳаракат қилдик.

Немис тилида «кутмоқ» феъли «auf» предлогидан кейин тушум келишигидаги от ёки олмошни талаб қилади.

warten auf + Akkusativ (тушум келишиги) — кутмоқ (бировни, бирон нарсани)

Ўзбек тилидаги «кутмоқ» феъли эса бевосита тушум келишигидаги сўзни талаб қилади. Масалан: У дўстини соатлаб кутаяпти.

Кўпгина ҳолларда ушбу гапларни немис тилига таржима қилишда ўқувчилар ўз она тилидаги билимларига таянган ҳолда, гапдаги тўлдирувчини тўғридан-тўғри тушим келишигида қўллайдилар. Табиийки, бундай таржималарда грамматик хатоларга йўл қўйилади.

Нотўғри ҳолат: Stundenlang wartet er seinen Freund

Тўғри ҳолат: Stundenlang wartet er auf seinen Freund.

Қўлланишида грамматик хатоликка йўл қўйиладиган феъллардан яна бириси эса «табрикламоқ» феълдир. Бу феъл немис тилида Dativ (жўналиш) келишигини талаб этади.

gratulieren +jmdm (Dativ) (жўналиш келишиги) zu Dativ — бировни бирон муносабат билан табрикламоқ

Бу феъл ўзбек тилида эса ўзидан кейин тушум келишигини талаб қилади. Масалан: Биз ўқитувчимизни табриклаймиз.

Нотўғри ҳолат: Wir gratulieren unseren Lehrer.

Тўғри ҳолат: Wir gratulieren unserem Lehrer.

Шунингдек ўзбек тилидаги «эсламоқ» феъли бевожита тушум келишигини талаб қилса, бу феъл немис тилида «an» предлогидан кейин тушум келишигини талаб қилади.

sich erinnern an+ Akkusativ (тушум) келишиги — бировни ёки бирор нарсани эсламоқ

Масалан: Дугонам ҳар куни биринчи ўқитувчисини эслайди.

Нотўғри ҳолат: Jeden Tag erinnert sich meine Freundin ihre erste Lehrerin

Тўғри ҳолат: Jeden Tag erinnert sich Meine Freundin an ihre erste Lehrerin.

Немис тилида бундай феълларнинг салмоғи анчагина бўлиб, уларни онгли равишда ўзлаштириш ва қўллай олиш ўқувчилар учун жуда муҳимдир.

Шуни ҳам таъкидлаш жоизки, ўқувчиларда ўрганилаётган чет тилида грамматик қўникмаларни шакллантиришда ўша тилнинг грамматик томонлари билан ҳам назарий, ҳам амалий боғлаб ўргатиш мақсадга мувофиқлигини инобатга олиш лозим.

Адабиётлар:

1. С. Саидов Немис тили грамматикаси машқларда. Тошкент, 2003.
2. С. Саидалиев. Чет тили ўқитиш методикасидан очерклар. «Наманган»нашриёти, 2004.

## The role of translation in teaching foreign language

Saparova I. P., teacher  
Urgench State University

Translation is one of the most demanding and intellectually difficult tasks. It is connected with translation either as an action or as a result of an action. According to Oettinger «Interlingual translation can be defined as the replacement of elements of one language, the domain of translation, by equivalent elements of another language, the range.» It is an action of transferring meaning from one language to another taking into account a number of constraints. These constraints should include words, context, grammar rules, culture, writing conventions and words or utterances difficult to translate, e. g. idioms. The 20th century can be characterized as dominated by giving up application translation and explanations in students' mother tongue to the Direct Method, in which using native language was forbidden. This trend caused that many well-known techniques such as e. g. Translation was rejected as faulty. Of course, not all theoreticians agreed with the Direct Method and in the 70s of the century Noam Chomsky introduced the Cognitive Method to language teaching. This is a modernized Grammar-Translation Method and its main aim is to develop a language ability which would allow one to understand and create a great number of correct sentences. Using translation on lessons plays an important role in teaching. Helps students to understand the connection between languages and explores the potential of both of them. It is a necessary and natural activity, because in many common places foreign words are met and they need to be decoded.

Translation develops qualities necessary to all language studying: flexibility, accuracy, and clarity during searching

for the most appropriate words to convey what is meant. The students can contribute their own thoughts while focusing on the text and feeling freedom in putting up their ideas. Before the translating a number of crucial factors ought to be taken into account. In the opinion of Harmer it is necessary to consider the four main elements of a plan:

— Activities — what students will be doing in the classroom, the way they will be grouped, what kind of activity each of them will solve.

— Skills — what language skill the students will develop

— Language — what elements of a language will be practiced

— Content — lesson planners have to select content which has a good chance of provoking interest and involvement.

Equivalence is the central issue in translation. It appears as a main problem among children at primary school. According to Wilss it consists of three components: «an undesirable initial state, a desirable goal state, barrier which prevents the transformation of the initial state into the goal state.» There are three types of barriers between an initial state and a goal state which constitute a problem. The first of them is a synthesis problem which concerns the means for the unknown transformation. The second obstacle deals with an interpolation problem that is an abundance of already familiar means and combinations of them for the transformation. The third regards a dialectical problem which appears because the goal state is vaguely known or unknown, and

initial state is considered to be undesirable. This type of barrier occurs in the production of lyrical work and also in everyday life, e. g. in writing letters. According to Nord there are four categories of translation problems:

— Pragmatic translation problems which arise from the particular situation and represent a specific contrast. Those problems can be identified by the extra textual factors of the text-analytical model.

— Cultural translation problems are a result of the differences in culture e. g. specific habits, expectations, norms and conventions concerning verbal and other behavior.

— Linguistic translation problems which are connected with the structural differences between languages in lexis, sentence structure and supra segmental features e. g. «false friends.»

— Text-specific translation problems are those which may appear in a particular text and cannot be classified as pragmatic, cultural or linguistic ones. Translation is a demanding and intellectually difficult activity. Apart from knowing the language, it is essential to have general knowledge about the world. The process consists of many complicated tasks that people's mind is able to cope with. Therefore, the main problem is a feeling of fatigue and frustration among students. They may go for the easy solutions, e. g. check the answer, or even give up the task. This work is time-consuming; therefore using it during the lesson is not effective. The working speed can be also the problem.

Language learners are needed to acquire rather communicative than translating skills, thus that is the case that among people who are learning a foreign language a concept of equivalence is a big problem, because they do not understand the difference between synonymity and equipoise. Many of them have an assumption that a direct one-to-one correspondence of meaning between the word or sentence in the target language and those in the source language exists. Hence, the central problem is concerned with specifying the nature of equivalence. Equivalence is doubly understood. It is an agreement between a word or a group of words in a second language with a word or a group of words in a specific context in a teaching language. Common words carry many problems for learners, particular for children. For example, the verb «to get» in all its versions cover even several columns in a dictionary.

To guess the meaning from the context appears as a problem for young people. Words are untranslatable, texts can always be translated», the next problem comes into view. Untranslatable» words may be translated by description, e. g. «Living room» is a room when people spend a day, watch TV, have a rest etc. Finding an appropriate word for English «lunch» in Polish seems to be unrealizable too, because in England it is a light meal or a sandwich usually eaten at people's place of work around one p. m.

To sum up, translation needs to be practiced in favorable conditions under the supervision of the teacher. Learners should have a possibility to exchange their knowledge and compare their choices of words. In this way, every task will

develop their translating skills. Only systematic treatment of translation leads to a success.

Classroom activities involving translation

The importance of translation in language learning is implicitly recognized in the fact that almost all university first-degree programs in foreign languages include at least one course in it. This is because translating is one of the things that a student might want to do, professionally or paraprofessionally, with their foreign language after graduation. To that extent, the fact that our respondents have generally accepted translation as a «fifth skill» should come as no surprise. As should be clear from the literature review and case studies, translation is rarely seen as a language-learning method in itself. It was part of the nineteenth century grammar-translation method, but it has since evolved into one kind of activity among many.

As such, we must accept that it can and usually is combined with a number of general teaching approaches. In this context, the question is no longer whether or not translation should be used in the second language class, but how it can be used effectively and creatively. Our aim here is to present a series of variables with which teachers and curriculum designers might be free to experiment. We also present a few suggested activities, in the hope that they might provide a basis for further experimentation. These activities seek to stress that translation can be used in ways that are communicative (so there is no conflict with communicative language teaching), adaptable to new technologies, and possible in situations where there are multiple L1s in the classroom. They are also formulated in the belief that, in an age of user-developed online cultures, translating is one of the things that students might actually want to do with their second languages, both in class and in their future lives, be it professionally or as motivated volunteers.

General models of translation activities

Leonardi [1, p 43] offers the following «pedagogical translation framework», which is a set of classroom activities that can be associated with the use of translation:

— Pre-translation activities: brainstorming; vocabulary preview; anticipation guides (where a question-and-answer process establishes the students» level of prior knowledge).

— Translation activities: reading activities; speaking and listening; writing; literal translation; summary translation («gisting»); parallel texts (the study of texts in L2 on the same topic as the text in L1); back-translation (a text is translated from L1 to L2, then back into L1, by a different person); grammar explanation vocabulary builder and facilitator; cultural mediation and intercultural competence development.

— Post-translation activities: written or oral translation commentary; written or oral summary of the L1 text; written composition on the topic of the L1 text.

— The main point is that any learning activity you can think of, or almost, can be associated with translation. A second message is that «translation» can involve much more than the mere exercise of «literal translation», which here very clearly becomes just one possibility among many.

— Learner groups work on translating different sections of a text, and then regroup to connect together their parts into a full text, with suitable connecting language.

— Learners bring in examples of L1 language (in their own country) or L2 (in another country) for discussion and translation. Signs can be particularly interesting. This can also be done by sharing material via group e-mails.

— Learners bring in short texts/proverbs/poems and present them to the class, explaining why they like them. These are then used for translation.

— Learners work in groups on short texts then regroup and compare their versions, before producing a final text. This can then be compared with an «official» published version.

— Learners translate and other learners back-translate, then compare versions and discuss why there are differences.

— Ask learners to find different kinds of texts for comparison and translation, for example recipes, e-mails, graffiti, technical texts, post-its, etc.

The following activities are presented as no more than ideas that each teacher, in each specific situation, should be able to adapt, extend and experiment with. We suggest language levels in accordance with the CEFR system. Our aim here is to focus on activities that are communicative (translation is not the opposite of communication), textual (more than sentences are involved) and close to the uses of translation, mostly technological, that tend to be part of the students' everyday experience. Many teachers think that translation makes the student look backwards at a text, rather than forwards towards a person. The easiest way to counter this perception is to start translation activities from spoken interactions (i. e. start from interpreting, then move to written translation). Numerous simulated situations can be created in class in order to get students to act as mediators, in roles where they are obliged to use L2 (and L1) in order to create understanding.

#### Literature:

1. Chomsky, Noam *Aspects of the Theory of Syntax*, Cambridge, MA: MIT Press, 1994. Duff, Alan *Resource Books For Teachers— Translation*, Oxford University Press, Oxford, 1994
2. Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Education Limited, Longman 2001
3. Munday, Jeremy *Introducing Translation Studies Theories and Applications*, 20017. Nord, Christiane *Translating as a Purposeful Activity*. 2006

## «Ko'ro'g'li» epoch in 1885 year Istanbul lithographic exemplify

Sariev S., associate professor;

Matyakubova S., teacher

Academic Lyceum № 2 under Urgench State University

Matkarimov A. assistant teacher

Urgench State University

The famous story of «Ko'ro'g'li» title. It is important to note that, «Ko'ro'g'li» epoch, published in 1927 in the Arabic alphabet in Baku tipolitografik exemplify «Ko'ro'g'li» epoch, published in Istanbul, information about the lithographic exemplify of the protocol. Baku edition reported that «Ko'ro'g'li» poems published by Urujular Azerbaijan, which is published copies of copy Istanbul transcripts, re-editions.

Azerbaijan publication some misunderstanding poems translated into Azerbaijan in the net. This is one of the cop Khan Koroğlu and his eyes rips off. Ko'ro'g'li the King rode out of the mountain, and the mountain. Surrounded him on every side oppressed, refugees are gathered. Koroğlu around fifty brave young men (evidence) to collect and «lete» place of thick forests in the mountains of Spain. (Lete Chamlibel Mountains is another must have the same name). In exchange for the safety of the caravan Ko'ro'g'li their duty to ensure their environment. «Ko'ro'g'li years old, literate and well known in Chile» (1.10).

Baku publication «Ko'ro'g'li» Destan Hotel offers a number of publications about the data. These poems published in Istanbul Abu Al Zia printing work at the beginning of the «students» is the headline foreword. It says, «Ko'ro'g'li» considered the oldest and most popular stories. He also printed a hundred times before, and «Ottoman» countries [1.10]. «Ko'ro'g'li» which is a very large number of copies printed copies. We are one of the original (the original) copies obtained also caused many problems. In order to overcome these problems Istanbul lithographic printed. In most cases, is known manuscript copies of short prose texts of oral availability. Poetic texts more volume than the oral options. Printed versions of the epic stories shortened. Moved the preservation of the manuscripts epoch points each. Even verbal play some forgotten epic topics are stored. Printed versions of the epoch points has been simplified. In most cases, the epic poem points to the pile. However, the core is stored in the main subject. For example, «the story

Ko'ro'g'li Sultan», the birth of a poem koroğlu like to marry and have a horse in each of the oral version of the poem is a poem, and organizing events shortened 1915 print edition). 1304 BC year's edition of the events at the hotel koroğlu father's eyes rips off. Go'ro'g'li's birth is not the beginning of the story **lithographic**. Koroğlu the story of ten-year-old when the events begin. Lithographed, printed in Ottoman Turkish language, the traditional way: «Ровиёни ахбор ва ноқилони осор ва муҳаддисони рўзгор шўйла ривоят эдарларки, замони собиқда Бўли шахринда бир да-рабеги (*derebeyi*) вор эди, Бўли қазосина ҳукм эдар эди...».

In my view, the Institute of Manuscripts of the Academy of Sciences of Turkmenistan № 3229 and № 2198 inventory numbers — «Bo'lubek and Do'lubek», and Azerbaijan «Ko'ro'g'li» epoch «Bo'libek» in connection with the plot of the poem, and the impact of these events in Istanbul lithographic.

Hotel lithographic events is as follows: the ruler of the city (name not given) values breed horses, groom horses were kept. Every year, the house of the prince at the fans breeds cutting horses.

One day Bo'libey to ostles, commanding him to breed horses. He sent a good ostles to get horses. The ostler take the weak horse, and told that no other horse jumped the nek. Beck was so angry and ripped his eye off and took him to his horse and got him off.

The ostler cried so much and back home. In his land his ten-year-old son, as a brave son could uproot the roots of a tree. Despite his eyes ripped off the house led him to his own land. His son brought his father's arms and the father kissed his son's eyes.

Hotel belonging to a copy of the Epic is based on the following shows the accumulation of small print:

1. Koroğlu with his father in the first story. Koroğlu's father was the ostler of Bo'libey and Bo'lubey rip off his eyes the elected by fans to bring his horse and ride away.

2. To be able to read at Saratoga (horse fed cultivation). A copy of this horse, kept the same alias. In this regard, the son of Joseph, novel bard Rakhmatilla synchronization option.

3. Chamlibel construction of the castle. Bo'libey avenge saw evidence of Chamlibel air that sportsmen and build the castle.

4. Avaz. In love with a girl. The girl's father is koroğlu Avaz reported and Ko'ro'g'li Avaz. Ko'ro'g'li lead to the correct password, married, with the condition to take her daughter to come back and return to their homeland.

5. Safety of Qirat. Ko'ro'g'li submit a hostage in exchange for the king of Canaan, and then go to the back of the horse to be rescued. These events harmony with other versions of the events in the kidnapping of Qirat epic.

6. Bozirgonboshi. Bozirgon (giant merchant) meeting. At the same time, Bozirgonboshi very generous, he even

asked Koroğlu increased fees, and they became friends. So on his way again. Significantly, the Transcaucasia, and the events of the meeting with the Turkish versions of Koroğlu Bozirgon perfect plot which was formed as a separate epic. This shows different versions of the saga of Central Asia as a «Ko'ro'g'li» epoch, in particular, Khorezm «Ko'ro'g'li» You can see the legends.

7. Meeting Ko'ro'g'li with his son. Significantly, the story of Istanbul lithographed Koroğlu had a son. Koroğlu married, returned to leave the girl again promised to take her son and his name was Hassan. Hasan's mother gave whip and bozubandni (bozuband girth) which was heritage from Koroğlu. Hasan took the horse which was given birth from Koroğlu's horse and riding horse to Chamlibel and met with Ko'ro'g'li. This story is one of the field plots are described in the epic of the world. In particular, the Korean People's Epic «Jumong» Jumong's son, he found through cut part of the dagger. It is familiar these plot is described every tradition of each nation on the basis of their own traditions, customs and values of the people.

8. Hasan's marriage. Hassan is going to bring Benglikhon, having heard about her beauty. With the help of Koroğlu he defeated Black prince and took Benglikhon to Chamlibel and married, lived happily.

In Istanbul epoch **exemplify ended with** «All ended died Ko'ro'g'li».

In this, we should say that the Azerbaijani and Turkish versions of the manuscripts and printed copies are very similar to each other. Ancient Turkish options published and informed by I. Kunosh and by M. Radlov. In XIX century I. Kunosh himself published a story Ko'ro'g'li in lithographic method. This epic lithographed main episodes, including Koroğlu's father blindness, Koroğlu's to have Qirat and boy servants, Avaz's adventures, adventures in the land of Canaan, and finally the last epic Koroğlu's son Hasan and Benglikhon matrimonial wedding was described there.

I. Kunosh lithographed content was similar to Istanbul lithographed published in 1304 BC, 1885 AD. However, our lithographed chamber, Koroğlu's marriage and the daughter of destiny, temporarily losing, and the return of Chamlibel Bozirgonboshi events (English version «Bozirgon» epic events), Koroğlu's son Hasankhon whip and bozuband find events I. Kunosh print edition omitted or not these topics can be further developed and added.

Turkish versions of oral options was recorded from Turkish songs. It is devoted for ten hours singing. It was recorded by Hasan Debren who lives in Gaziantep in the south east of Turkey, founded in 1951 by V. Eberxard. This option is not full, and that it has not been published yet.

The Turkish version of the most complete oral version was recorded by Bekhchet Makhir in 1958, who lived in the eastern province of Anotoliya Erzurum. He is active in the field of trade, the modern version of the spoken dialects belonging to 600 machines printed page.

## References:

1. In 1927, the Baku newspaper. 10 p.

## Некоторые соображения по размещению хозяйственных пристроек приусадебных участков при проектировании образцовых жилых домов в сельской местности г. Ургенч Республики Узбекистан

Сетмаматов М. Б., кандидат архитектурных наук, доцент;

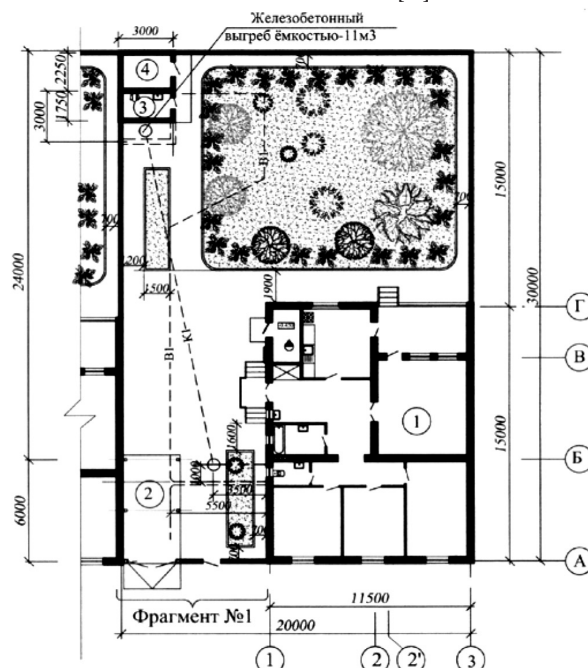
Атамуротов О. Э. преподаватель;

Рустамов И. А., студент

Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

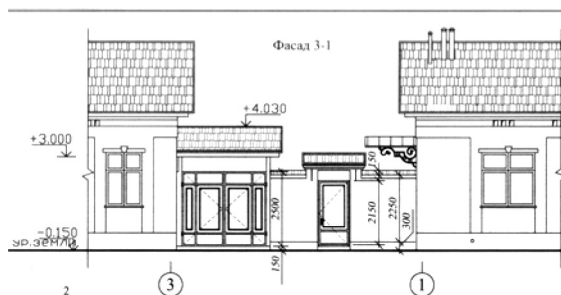
В последнее время в сфере строительства в Республике Узбекистан произошли большие изменения, особенно в строительстве сельских жилых домов. Ежегодно расширяется сфера индивидуального строительства, увеличивается число счастливых семей получивших новые образцовые жилые дома повышенного класса комфортности. В связи с этим возникает необходимость возведения жилых домов со всеми удобствами при её эксплуатации, а также возрастает требование к качеству конструкций. При возведении домов, монтаже конструкций и деталей возникают проблемы при бетонировании подземных частей зданий или сооружений из-за повышения уровня грунтовых вод, которое поднимается особенно в летнее время и со стороны генподрядных строительных организаций возникают вопросы, иногда предложения к внесению изменений к некоторым конструкциям, деталям, изменению объёма и месторасположению отдельных объектов строящихся проектов жилых домов в Хорезмской области. Кроме того, при проектировании этих объектов ежегодно

обновляются рабочие чертежи и сметная документация качественными и экономическими идеями, внедряются новые материалы и технологии строительства. При этом основной целью является улучшение качества строительства, сокращение сроков строительства и конечно же учитываются замечания и предложения владельцев жилых домов. При возведении жилых домов в сельской местности возникают некоторые вопросы связанные с территориальными природно-климатическими условиями. Так например на территории Хорезмской области в Ургенчском районе уровень грунтовых вод в летний период находится на уровне  $-1.75$  от нулевой отметки наружной выгребной ямы приусадебного участка жилого дома и на отметке  $-1.25$  от уровня земли. Согласно типового проекта 1-этажного 3,4 и 5-комнатных жилых домов повышенного класса комфортности для сельского строительства в листе АС-3 в схеме плана участка указаны место расположения кладовой и наружного туалета показана на схеме [1].



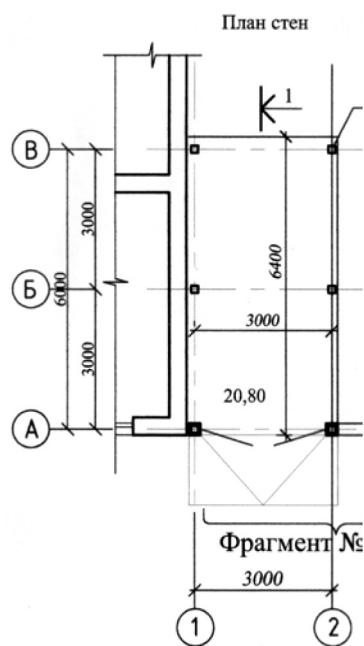
По окончании строительства и сдачи объекта в эксплуатацию многие жители этих домов самостоятельно переносят выгребную яму на улицу перед калиткой. А это противоречит требованиям Санитарно-эпидемиологических контролирующих органов. [2] При опросе жителей

по этой проблеме было высказаны замечания и предложения по изменению места расположения выгребя. При уточнении были выявлены следующие недостатки и неучтённые детали:



1. В листе РП-73 вышеуказанного проекта в общих указаниях выгрузка стоков выгребной ямы осуществляется специальной машиной, которая должна производить очистку. Но высота ворот находится на отметке +2.60, кроме этого бетонная стяжка толщиной 50мм на полосе въезда автомобиля не сможет выдержать нагрузки от шин загруженного автомобиля, а увеличение высоты бетонной стяжки увеличит стоимость объекта в целом [1].

2. Глубина заложения основания железобетонной выгребной ямы находится на уровне  $-3.00$ . А это как было описано выше находится ниже отметки уровня грунтовых вод. При бетонировании основания и стенок выгребной ямы строители сталкиваются с некоторыми проблемами грунтовых вод. Без устранения грунтовых вод невозможно вести бетонные, гидроизоляционные и другие работы. А для устранения грунтовых вод необходимы дополнительные затраты, которые не учтены в проектах.



Для того чтобы решить эти проблемы предлагается внести некоторые изменения в проекты и рабочие чертежи:

1. Необходимо поднять уровень нижней отметки выгребной ямы и довести её до отметки  $-1,75$ ;
2. При уменьшении высоты выгребя, естественно уменьшается и объём выгребной ямы. Для того чтобы объём ямы выдержать в пределах 11-ти кубических метров согласно проекта, необходимо увеличить площадь ямы.

А для того чтобы увеличить площадь ямы, необходимо не изменяя плана дома найти место расположения для выгребной ямы. После некоторых расчётов предложено выгребную яму перенести под навес для автомобиля. Глубина заложения фундамента выгребной ямы будет соответствовать нижней отметки основания несущей стенки соседнего жилого дома т. е.  $-1.40$  [3].

Конструктивные решения изменяемой части проекта принимаются следующим образом:

1. В основании фундаментов и стенки выгребов из монолитного железобетона, использовать бетон на портландцементе класса В 20 и W6 по водонепроницаемости [4].

2. Покрытие ямы из сборных пустотных железобетонных плит 1ПК59.10–6.0АШв-С8 по серии УТР46.1–95 [4].

3. Между осями 1–2 в средней плите установить чугунный люк диа-метром 700мм.

4. Конструкция навеса для автомобиля не изменится и проектируется без изменения по типовому проекту Тп199–01с-10/13И.

Изменив месторасположение выгребной ямы на объекте будут решены нес-колько неучтённых вопросов:

Во первых уменьшается общая сметная стоимость объекта;

Во вторых сокращается срок строительства объекта;

В третьих уменьшаются трудоёмкие процессы, такие как гидроизоляция наружных стен выгребной ямы.

#### Литература:

1. «Типовой проект 199–01с-10/13И» Оптимизированные хозяйственные пристройки приусадебных участков сельских жилых домов., Ташкент 2014 г.
2. КМК2.08.06–97 «Санитарно-эпидемиологические станции»
3. ШНК2.08.01–05 «Жилые здания»
4. КМК2.03.01–96 «Бетонные и железобетонные конструкции».

## Исторические корни строительства народного искусства Хорезма

Сетмаматов М. Б., кандидат архитектурных наук, доцент  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Геологические изыскания показывают, что в период четвертой эры геология земли при осадке иловых слоев вод Амударьи в северно-западной части Турана образовалась Нижнее Амударьинский оазис и примыкающий к нему низ равнины так называемые Сарыкамыш и Узбай. [1]

Нижнее Амударьинского оазиса с геологической точки зрения разделяющееся на две географические группы, это низина от Питнека до Тахиаташа, которая возникла на V–IV тысячелетиях до нашей эры, и которая при помощи Амударьи превратилась в плодородную землю и вторая земля от Тахиаташа до Арала которая возникла в III–II тысячелетиях до нашей эры и в основном служила для скотоводческого хозяйства. Приток Акчадарьи при подъеме уровня воды образовал водные поверхности в южной части Янбашкалы. На берегах этих водных поверхностей в кырах в которых жили и трудились наши предки проводились археологические изыскания.

Как показывают Археологические изыскания в IV–III тысячелетиях в оазисе Акчадарьи в первые населялись первобытные люди и благоустраивались. Из-за богатой природной экономической среды южной части Янбашкалы наши предки вселялись в эти места.

Заселенное место Ёнбош-4 оказалось в полуподвальном состоянии размерами 24x17 метра. Полуподвал воздвигнут деревянными столбами высотой 8–10 метров и во внутренней части колонны имеются кругообразные впадины диаметром 20–30 см. Кругообразная часть полуподвала находится в северной и северо-восточной частях. Посредине помещения находится место огня (оташгох)

изысканное А.В. Виноградовым местность Толстова ровесник местности Ёнбош. Полуподвальное помещение общей площадью 110x120 м. Такой вид заселенной местности подтверждает остатки местности Кават-7. Площадь местности 580 квадратных метров, полуподвальная часть воздвигнута деревянными колоннами, верхняя часть и стены перекрыты ветками в последствии покрытые деревянными карами и шкурами животных. Существования в Хорезмском оазисе людей во время неолита основными строительными материалами являлись глина, дерево, камыш. В то время наши предки не знали изготовления пахсы (стена из сильно уплотненной глины) и кирпича и строительство из них домов.

Традиционное жилищное строительство во времена неолита похоже на строительство охотничьего дома охотников Перу в южной Америке. По результатам изысканий Ф. Энжел местность, Чилька исполнена яйцевидным кругом на колонне высотой 2,5 м. [2]

Жилые домики на деревянных колоннах широко использовались в жизни американских индейцев в Малайзии, Океании.

По результатам археологических изысканий В.М. Массона в предгорье Копетдага в Туркмении люди уже в VI–V поселений до нашей эры в этих местах строили дома из глины. Стены жилых домов Жайтунцев возводились из кусков глины (гувалак) кусок глины (гувалак) явилось первым шагом к изготовлению прямоугольного кирпича стены. Для отделки стен комнат применялась самана — глиняный раствор, который применяется и до сих пор при



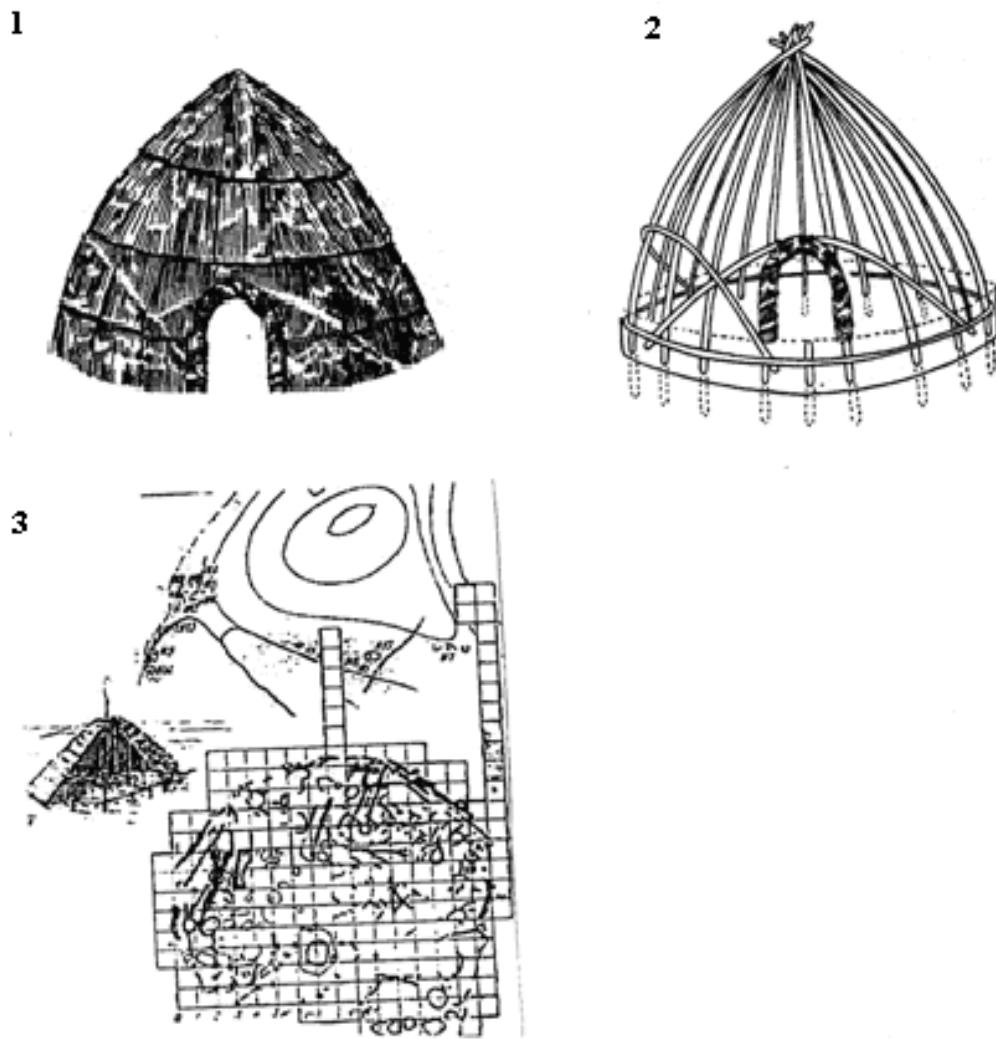


Рис. 1. 1-рисунок 1–2 Чилька (Перу) 3. План и реконструкция местности Ёнбош — 4



Рис. 2. Остатки жилых комнат (Южный Туркменистан)

строительстве частных домов. Но местность обустроивалась беспорядочно, дома строились хаотично. [3]

В середине IV—III тысячелетия до нашей эры жители северо-восточных, восточных и северо-западных регионов в Капарском оазисе Туямуюнской гряды в бассейнах Султансанжара, Кушбулака, Каррикизила продолжились традиции строительства жилья Янбашкалинцев.

В те времена по случаю судьбы Жайтунцы переселились в бассейн реки Мургаб и продолжали свои традиции строительства жилья. Вместе с этим они произвели изменения в планы комнат жилых домов. Комнаты домов строились отдельно круглых и прямоугольных форм. Стены домов возводились из кирпича прямоугольной формы. Кроме этого места для жития огораживались округлыми оборонительными заборами. [4]

Из выше перечисленных данных стало ясно, что точно в VI—V тысячелетие до нашей эры на юге средней Азии

при Капетдаге коллективы жителей применяли глину для строительства жилья.

Искусство глиняного строительства в IV—III тысячелетии до нашей эры развивалось в оазисах Теджен и Мургаб в селитебных местах.

При неолите жилые места беспорядочные комнаты однотипные, а при энеолите формы комнат стали строить круглые и прямоугольные. Надо учитывать то что в Мургабском оазисе места жительства людей заранее не планировались. Жилые массивы Хорезма тоже заранее не планировались, их границы определяли песчаные высоты или края степей. Берега водных поверхностей не были постоянными.

Люди, жившие при неолите строили свои жилища временно учитывая изменчивый характер течение реки Амударья, которая часто меняла направление течения. Поэтому они строили дома из деревянных опор.

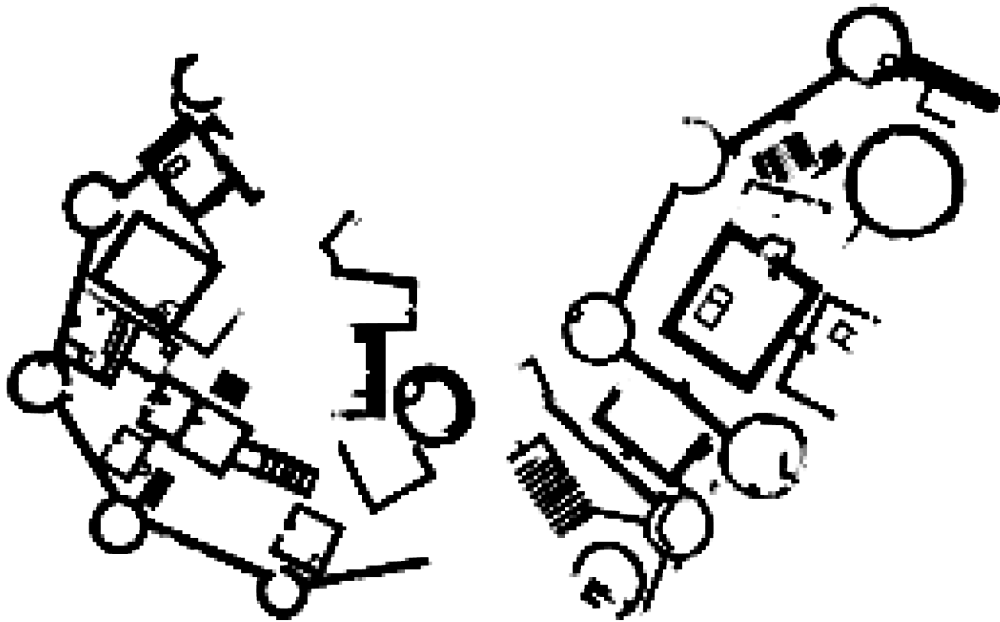


Рис. 3. Жилые дома энеолит (Геоксюрский оазис)

С VI тысячелетия до середины III тысячелетия до нашей эры, среди живущих групп в Средней Азии можно увидеть 2 вида жилья: Первый вид: глиняный, пахса, гувала, прямоугольный сырой кирпич. Второй вид: дерево, шкура зверей, глина. Надо констатировать тот факт, что разнообразие жилья при неолите и энеолите появилось от разнообразия внутреннего строения естественных и

географических условий. В VIII—VII вв. до нашей эры опыт строительства жилья поселенцев ближнего и среднего Востока помогло Жайтунцам при строительстве жилья.

Но бытность жизни жилых групп Хорезма в этой стадии развития может быть связано с географическом местоположением оных.

#### Литература:

1. Кесь, А. С. Антропогенное воздействие на формирование аллювиально — дельтовых равнин Амударьи // Культура и искусство древнего Хорезма. М. 1981. стр. 71.
2. Вайнберг, С.Н., Б.И. Экология Приаралья в древности и средневековье // Этнографическое обозрение. М. Наука 1997. с. 26.
3. Толстов, С. П. По следам древнехорезмийской цивилизации // М.-Л. Наука 1948, с. 52—55.

4. F. Tngtl. Dations a lade du radio-carbone 14 et problemes de la prehistionre du Peru ISA, N, S, t. LII. 1963 pp. 109–112.
5. Массон, В. М. Поселение Джейтун // М.-Л. «Наука», 1971 с. 9–159.
6. Итина, М. А. Неолит и бронзовый век южного Хорезма // Древности южного Хорезма М.»Наука» 1991, с. 51–76.
7. Хлопин, И. Н. Геоксюрская группа поселений эпохи энеолита. М. «Наука», 1964. с. 30, рис-12.

## Umwelt ist Zukunft

Hajiyev Sodiqjon;  
Qodirova Shohsanam, Studentin  
Urgench State University

«Umwelt» — was versteht man unter diesem Wort?  
Wie stellt man sich die vor?

Die Umwelt, was von uns herum existiert, ist für uns das beste Schatz. Obwohl sie unser Schatz ist, ist sie von uns gelitten. Unser Umwelt ist Tag für Tag zerstört.

Der Naturschutz ist eines der wichtigsten Probleme vor der Menschheit. Niemand hat Recht, die Gaben und Geschenke der Natur vergebens auszugeben und ihre Schätze zu plündern. Für das Umweltsorgen ist gleich mit dem für sich Sorgen der Menschheit, weil die Menschen die Kinder der Natur sind. Schaden der Umwelt zufügen ist beeinträchtigen das Leben der Menschen.

Technische und wissenschaftliche Fortschritte verstärken die Beeinflussung der Mensch zur Umwelt. Das führt Fauna und Flora arm zu sein. Besonders übt die Entwicklung der Industrie einen Einfluß als die schlimmste auf die Luft aus. Unter von den Fabriken und Werken verbreiteten Schadstoffe vergiften die Luft, die wir atmen.

Ein Mensch kann ohne Essen mehr als ein Monat leben, ohne Wasser einige Tage und ohne Luft nur 6–7 Minuten.

Die Wissenschaftler hatten festgelegt, dass der Luftbestand mehr als 50 Ml Jahren stabil war. Das Gewicht der auf der ganzen Welt existierenden Luft erreicht 5000 Trillion Tonnen. Die Fachleute äußern dazu, dass die frische 245 Ml Tonnen Luft in letzten 100 Jahren infolge des Zerfalls des Ökologischen Gleichgewicht verloren wurden. In den letzten Jahren steigt die Anzahl von CO<sub>2</sub> an. Das beeinträchtigt unseren Planet. Zum Beispiel kann man das beim Lebensprozess von den Pflanzen bzw beim Wandel der Pflanzenfruchtbarkeit sehen. Die Ursache des Zerfalls von dem ökologisches Gleichgewicht ist die Verunreinigung der Luft. Dieser Fall ändert das Klima, schwächt das Wachsen der Pflanzen, zerstört die Lebendigkeit der Lebewesen, die im Wasser Leben. Wegen der ursauberen Luftentstehen viele Krankheiten, z. B. Husten, Kopfschmerzen, mit der Lunge verbundene Krankheiten u. a.

Die Tiere vergiften sich, wenn sie unsaubere Pflanzen gefressen hatten. Die vergifteten Tiere werden dann tot sein.

Menschen, die Fleisch und Milch von vergifteten Viehe konsumierten, werden sie auch vergiften.

Im Laufe der 70. Jahre der vergangenen Jahrhundert wurde sich in Japan die Nachricht über die Einwohnerdichte verbreitet.

In Japan war die Umweltverschmutzung höher als andere Länder infolge der Einwohnerdichte und der Herstellungsgeschwindigkeit.

Am Ende 60. Jahren und am Anfang 70. Jahren vom vergangenen Jahrhundert entstanden die ökologischen Gefahren wegen des Baues der neuen Werke und Fabriken. In den Städten Tokio, Jakogama, Nagoya, Osaka, Kobe wurden vielseitige Werke und fabriken gebaut. Das beeinflusste des Leben der Menschen, die in diesen Städten leben. Die Anzahlen verschiedenen Infektionskrankheiten vermehrten sich. Weil viele Schaden passiert waren, wurde einige Entscheidungen, die über den Umweltschutz sind, von japanischen Regierung getroffen und diese Maßnahmen wirkten sich einigermaßen aus.

Am Anfang 20. Jahrhundert hatten die Menschen reines Wasser konsumierten und waren von der sauberen Luft geatmet, Bodenschätze waren den Menschen wie ewig geschienen. Aber nachdem einige 10 Jahren vorbei gewesen waren, bemerkte man, dass viele ökologische Probleme an der Menschheit stehen Die Menschen wussten, dass das Leben nach einige Generation zu Ende sein wird, wenn die Menschheit ihres Verhältnis nicht ändert.

Reines Wasser, frische Luft und Sauerstoff sind die Grundlage des Lebens, der Gesundheit und auch der Arbeitsfähigkeit. Die 60 Prozent biologisch aktiven Sauerstoffe werden durch die Wälder angeliefert. Also, wenn wir die Wälder bewahren, würden wir unsere saubere, reine Luft bewahren. Auf der ganzen Welt gibt es jetzt mehr als 6 Milliarde Einwohner. Können die Wälder, die auf der ganzen Welt existieren, die Bedürfnisse dieser Milliarden Einwohner nach den Sauerstoffen decken? Ist die Angemessenheit zwischen Wälderabbauen und Wälderaufbauen gleich? Es braucht aber viel Zeit einen Wald zu existieren.

Jedes Land, das für die Gegenwart und Zukunft der Weltzivilisation sorgt, muss die Beziehung zwischen den Menschen und der Umwelt verbessern, um die ökologischen Katastrophe nicht zu passieren.

Die Organisation der Vereinten Nationen (UNO) hatte festgestellt, dass anstatt so abgeschlagene Bäume nur einer geplant wird. In letzten 25 Jahren fiel die Anzahl der Wälder dem 50 Prozent. Unter dem Verschwinden der Wälder sinken Sauerstoffe, nicht nur es, sondern auch das Klima trocknet sich.

Außerdem chädigt die Menge im Wald lebende Geobestand.

Im Jahr 1948 ist internationale Naturschutzunion (INSU), um die Naturschätze zu verteidigen, gegründet. Die Union sammelte alle mit der Flora und Fauna verbundenen Werke, gründete internationales „Rotes Buch“, seitdem lässt sich regelmässig die seltene Arten zählen. Ab 1948 wurden die Informationen von der Union über die seltenen und verschwindenden Arten gesammelt. Als Ergebnis wurde in 1966 internationales «Rotes Buch» herausgegeben. Das hatte damals aus den Folgenden bestanden:

I	Säugetiere	321
II	Vögel	485
III	Kriechtiere	141
IV	Im Wasser und festland lebende Tiere	41
V	Fische	194

Die Natur wundert die Menschen mit ihrer Schönheit: Die mit Eis bedeckten Bege, düftende Blumen, verschiedene Arten der Tiere, wunderschöne Wasserfälle, malerische Landschaft.

Diese Naturgeschenke hat man wie sein Augapfel zu bewahren, für die Umweltsich sorgen. Auf diesem Zweck wurde entschieden, dass der 5. Juni der Umweltschutztag auf der ganzen Welt ist. Weil die Natur sowohl für uns wichtig ist, als auch für unsere Generation. Außerdem um die Umwelt zu schützen wurden viele Naturschutzgebiete aufgebaut. Sie

sind der beste Weg des Umweltschutzes das Hauptziel dieser Gebiete besteht aus dem Schutz der Naturgeschenke. Den Tag 5. Januar feiert man auf der ganzen Welt als der Naturschutzgebietstag. Aber unsere Umwelt besteht nicht nur aus diesen Augedrückenen. Doch gibt's andere Probleme auch, die leichtere Lösung als obengenannte Ausdrücke haben. Ich äußere mich über alltäglichen Verschmutzungen des Stadtbildes: Die weggeworfene Zigarettenschachtel, die neben der Parkbank «vergessene» Bierdose, der auf dem Gehsteig fallen gelassene Hundekot und ähnliche.

Dagegen muss man einige Maßnahmen durchsetzen, um die Umwelt selbst für uns sauber zu bewahren. Damit würden die Zähler der Verschmutzungen ein bisschen versinken. Eigentlich kann man fast jeden Menschen Verschmutzungen nennen. Das heißt, dass alle sich um die Welt nicht kümmern. Jemand wirft etwas, egal, wo er ist. Er denkt, was das macht, nur einmal oder nur zweimal, nicht mehr. Wenn ein Mensch einen Abfall wirft, wieviel werden von tausend Menschen, aber es gibt mehr als Milliarden.

Wie bekämpfen eine oder zwei Vereine dagegen? Vielleicht wirkt das sich ein bisschen aus, aber nicht besonders. Deswegen muss jeder sich um den Umweltschutz sorgen. Da könnten sich alle Maßnahmen auswirken.

Ich bin der Meinung, dass man in jeder Stadt, in jeder Stelle gegen Verschmutzungen zu kämpfen, viele für die Umwelt sorgenden Vereine zu organisieren zu fordern hat. Das bedeutet, dass jeder in einer Gruppe gegen Verunreinigung der Umwelt bekämpft. Diese Wege müssen erfolgreich sein. Damit hat jeder zu begreifen, dass der Umweltschutz sehr wichtig ist. Alle haben zu fühlen, dass die Umwelt halbes Leben ist. Wenn die Umwelt jetzt zerstört wird, wird das eine Ursache die Zukunft zu zerstören. Jedoch gehört die Umwelt zu den künftigen Generation auch. Sie haben auch Recht, von der sauberen Luft zu atmen, reines Wasser zu trinken, unvergiftetes Fleisch, frisches Obst und frische Gemüse zu konsumieren, in den sauberen Städten und auf den reinen Ländern zu leben. Deswegen hat jeder ab heute für die Zukunft zu sorgen und die Umwelt zu schützen zu beginnen.

## К переводу романа «Верноподданный»

Хажиев С. К., соискатель

Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Генрих Манн (1871–1950) — писатель-реалист, внесший своими популярными романами «Государства сказок» (1900), «Охота любви» (1904), «Профессор Унрат» (1905), «Богини» (1909), «Маленький город» (1909), «Верноподданный» (1914), «Юность князя Генри Кватрена» (1939) достойный вклад в формирование и развитие критического реализма в немецкой, в целом, западно-европейской литературе.

Один из лучших романов писателя «Верноподданный» проникнут духом недовольства кайзеровской властью, протеста против прусской реакции. Автор создает литературные образы верноподданных слуг кайзера и немецкой буржуазии. В романе открыто изображается капиталистическая конкуренция, являющаяся основной причиной безработицы, власть денег, определяющих все и ставших единственным мериллом человеческой ценности, потеря лучших человеческих качеств в погоне за богатством. Читатель не найдет в романе не только положительного героя, но и того, кто бы своими качествами хотя бы приблизился к этому идеалу. Почти все образы представляют собой отрицательные типы представителей либеральной буржуазии. Роман переведен М. Осимом на узбекский язык через русского посредника в 1970 году и вышел в свет в издательстве им. Г. Гулямя.

Главным образом романа Генриха Манна является образ Дидериха Геслинга, в котором писатель сконцентрировал все пороки, порождаемые буржуазным строем. Уже в детстве Дидерих обладал всеми качествами «порочного» буржуа — он был покладист, мечтателен, тщедушен; обладал способностью высмеивать людей, был трусоват и вороват, льстил и сплетничал. Рос герой-росли его «таланты». В зрелые годы он превращается в законченного буржуа, все его качества, склонности, хобби получают достойное завершение — он многословен, самоуверен, завистлив, любил доносить, жаден, интриган и хитрец и при всем этом любит отираться на глазах у начальства, стремится подражать ему. Он умело подхалимничает и при появлении каждого нового человека он старается найти в нем черты или склонности, унижающие его в глазах Дидериха и успокаивает себя. Он до самозабвения, до потери сознания предан кайзеру, но смысла своей преданности сам не понимает. Нет у него высокого понятия о необходимости в духовных ценностях для человека. Его преданность слепа и глупа. 3–4 месяца службы в армии позволяют ему везде и всюду кричать о том, что он «понохал пороху», что он честно выполнил свой долг перед Кайзером. По-своему характер его довольно сложен и не всегда прямолинеен.

Вся сложность и многогранность характера Дидериха должна была отразиться в переводе. Возьмем для анализа одну из характернейших фраз писателя:

В немецком тексте: «Seit aber Wiebel ihn anredete und sich sogar zu seinen Gonner machte, war es Diederich, als sei ihm erst jetzt das Recht auf Dasein bestätigt, Er hatte Lust, dankbar zu wedeln».

На узбекском: Аммо Вибел уни одам хисоблаб, у билан гаплаша бошлаганидан, уни химоясига олганидан кейин Дидерихнинг яшашга хакки борлигини тасдиқлагандай булди, миннатдорчилик хисси билан тулиб тошиб, думини ликиллатгиси келиб колди.

Видно, что переводчик идет почти строка в строку, слово в слово за писателем, воссоздавая образ глупого и духовно слепого человека.

Тот же метод «содержательного» перевода прослеживается и в переводе вышеупомянутой фразы:

«Wenn Wiebel ein Bedürfniss verrichtete, hielt Diederich draussen Wache, und er wunschte sich nur, seinin Schlager dazuhaben, um ihn schultern zu konnen».

В русском переводе: «Когда Вибель уединился в уборной, Дидерих стоял снаружи на часах и жалел, что при нем нет ружья, которое можно взять на плечо».

Перевод М. Осима: «Вибел хожатхонага кириб кетганида, Дидерих ташкарида сокчилик килиб ту-ради, елкасига осиб олиш учун милтиги йуклигидан афсусланди»(30-бет).

Еще пример:

На русском: «Правда, ему, например, все еще пришлось отступить перед лейтенантом, ибо корпорация, в которую имели доступ лейтенанты, была выше дидериховской; но зато с кондуктором конки можно было обращаться бесцеремонно, не опасаясь отпора» (сез. 3б).

На узбекском: «Рост, лейтенант олдида у чекинишга мажбур эди, чунки уюшмага киришга ху-кукли булган лейтенантлар Дидерихдан обрулирок эдилар, аммо конка кондуктори билан такалдуфзсиз, куркмай муомала килиш мумкин»33-бет).

Также выпукло получилось и осальные образы романа. Правда, Делиц, Вибель, Агнес, Кюнхен в переводе бледнее, чем в оригинале. В основном это касается портретных характеристик. Мастерство создания портрета — одно из определяющих при начертании общего художественного образа, из основных источников раскрытия характера. Автор вносит свое индивидуальное видение героя в описание его внешности, его характерных признаков, добиваясь локальными средствами раскрытия его внутреннего мира. Вот одна из ярких и красочных характеристик, раскрывающих динамику и психологию одного из членов общества «Новая Тевтония» Делица: «Etwas

tief Beruhigendes, Vertrauengestattendes wohste in die-ser glatten, weisen und humorvollen Speekmasse, die unten breit über die Stuhlründer quoll, in mehreren Wulsten die Tischhöhe erreicht und dort, als sei nun das Kusertse getan, aufgeschützt blieb, ohne eine andere Bewegung als das Heben und Hinstellen des Bierglases». (27)

В русском переводе: «Нечто глубоко успокоительное, располагающее к доверию было в этом всегда юмористически настроенном человеке в этой гладкой белой глыбе жира, которая широко переваливаясь через край стула, нагромождением подушек, поднималась до уровня стола и, словно достигнув предела, неподвижно застывала и только рука равномерно поднимала и опускала кружку с пивом» (стр. 29).

На узбекском: Аъзойи баданини ёг босиб, оппок булиб кетган Делиц тагига, ёнига ёстик куйиб утирар, орзусига етишган одамдек кимир этмас, факат кули бир маромда кружкадаги пивони кутариб туширар эди.

Переводчик «подушка мяса» понял как настоящие подушки и упустил, сгладил эту важную деталь портрета, на которой автор намеренно сфокусировал внимание читателя. Застывшая гора мяса олицетворяет застой мысли, души, застой чувств, желаний, постепенное, «омертвление» всего живого в этом человеке. Этой глубокой мысли оригинала не понял переводчик. Юмор, ирония, насмешливая интонация автора исчезли, уступили в переводе место сухой информации. То же самое можно сказать и об образе юриста Бибеля, руководителя небезызвестно общества «Новая Тевтония». «Когда он произносил слово «фасон», рот его становился похож на темную мышью норку». В русском переводе сравнение сохранено частично. В узбекском переводе этого уничижающего сравнения вообще нет. Особое внимание уделяет автор манере Бибеля одеваться и подавать себя:

«Nicht ohne Selbstzerknischung sah er die englischen Stoffe an, in die Wiebel sich kleidete, und die farbigen Hemden, von denen er immer mehreren abwechselnd trug, bis sie alle in die Wasche mussten».

В русском варианте: «Не без самоуничтожения смотрел он на костюмы из английского сукна, в которые одевался Вибель, и на множество цветных рубашек, которые тот менял одно за другой, пока все они не отправлялись в стирку» (стр. 32).

В узбекском: «Вибелнинг устидаги инглиз сукносидан тикилган костюмни, бирини кийиб бирини кирчига бериб турадиган бир талай хилма-хил уст куйлакларини куриб ичидан зил кетарди» (32-бет).

Русский переводчик добавил от себя «английское сукно», узбекский выкроил из него «костюм» для Бибеля. В оригинале говорится, что рубашки у героя были «разные» — а это понятие довольно многозначно: большие, маленькие, толстые, тонкие, старые, новые, цветные, из искусственной или натуральной ткани. Автор конкретно пишет, что «одежда Бибеля была не из сукна, а вообще из английской ткани». Тогда становится понятным, почему Дидерих Геслинг не с «удивлением», а с

«жадностью» смотрел на одежду Бибеля. Все это — совсем не мелочи, как кажется на первый взгляд, так как через эти детали раскрывается характер того или другого персонажа.

Одна из главных героинь романа — Агнес. Создавая ее портрет, автор употребляет такие слова, как «goldbraun», «rot», «blond», что в узбекском означает: «чакнаб турган куй кузли, кизгич сочли, оксарик киприкли» (с блестящими карими глазами, красноватыми волосами и бело-желтыми ресницами). В узбекском же переводе у Агнес все стало золотым — и глаза, и волосы, и ресницы. Обратимся к примерам:

На немецком: «Ihre goldbraun Augen zitterten».

На русском: «В ее золотисто-карих глазах что-то дрогнуло».

На узбекском: «Унинг олтинранг куралай кузлари гилтиллади».

(Ее золото цвета большие глаза заблестели).

Употребляя слово «золотые», автор имеет в виду не цвет, а именно глубокий, яркий блеск глаз, украшающих Агнес. В узбекском этому понятию можно было бы найти эквивалент «жигар ранг, кунгир, бугдой мангиз (коричневый, темно-желтый, пшенично-темный). Внимательное вчитывание в текст убеждает, что автор не любовался красотой Агнес, но трезво оценивал ее внешность, отдавая должное ее духовным качествам. Он пишет, что глаза ее были расположены близко друг от друга, т. е. они не были такими «прекрасными», какими видит их узбекский переводчик. Немаловажная деталь создала дополнительный штрих к портрету, своеобразно понятному узбекским переводчиком.

Создание портрета в художественном произведении включает и такие компоненты, как описание манеры говорить, жестикулировать и т. д. С этой точки зрения интересным представляется воссоздание в переводе романа «Верноподданный» речи и портрета учителя гимназии Кюнхена. Он говорит, в основном, на диалекте. Для отражения в переводном тексте диалектов, говоров, наречий применяются, в основном, два способа: а) использование какого-либо диалекта, сходного в деталях с диалектными особенностями речи персонажа; б) передача речи персонажа живой разговорной речью. Переводчик М. Осим избирает в переводе анализируемого романа второй способ, стремясь обогатить речь Кюнхена элементами живой разговорной речи. Предложения типа «Мен унинг буйнига килични шундог тортиб юбормокчи булуддим», «э-йуг-э, кадрон дустим сиз жуда пухта одамсиз», «улар умбалок ошиб тушавердилар, баайни куённинг узи!». «Бирок, у шу он Кюнхеннинг борлигини хисобга олмаган екан». Свидетельствуют о том, что переводчик умело использовал возможности живой разговорной речи. В речи Кюнхена автором использованы повторы, восклицания, отражающие экспрессивность речи Кюнхена. Но в русском и узбекском переводах эти особенности его речи не нашли отражения. Речь Кюнхена изобилует вводными словами, междометиями, частицами, выражающими динамичность, эмоци-

ональную полноценность его речи. В переводе это также должно было отразиться, и тогда речь персонажа имела бы ту же степень выразительности, что и в оригинале. Образы Делица, Вибеля, Агнес и Кюнхена требуют доработки в переводном тексте.

Таким образом, хороший результат может получиться только в том случае, если переводчик подходит к каждому произведению, к трактовке каждого образа, исходя из смысла этого образа, общего смысла произведения, с точки зрения требований эстетики образа в том или ином произведении. По собственному желанию Дидерих призывается на военную службу, но через некоторое время он остро чувствует всю тяжесть ее и начинает искать пути избегания. В конце концов он вынужден обратиться к опытному врачу Гейтойфелю за советом и помощью. В узбекском переводе этот абзац звучит следующим образом: «Шунга карамай у Нетцигга, болалигида томогига дори суртиб юрадиган врач Гейтойфелга хат езди, у врачдан, мархамат килиб, Дидерих ширинча ва рахит касали билан огриган эди, деб шаходат беришингизни илтимос этаман, деб илтимос килди». Перевод в своем прямом смысле не передает ни стиль автора, ни даже русский вариант. Кроме того, в переводе опущены эпитеты, введены сокращения, нечетка фраза о том, что врач Гейтойфель — опытный, знающий и имеющий вес в медицинском мире.

Выше неоднократно упоминалось о том, что в переводном тексте очень важно сохранить синонимы, эпитеты, сравнения, метафоры, словом, весь тот арсенал изобразительных средств, которым пользуется автор. Многообразие лексических способов изображения движения мысли, динамики действий героев обогащают представление читателя не только об изображаемом предмете, но и об авторе, умеющем отобразить из всего богатства родного языка единственно точные средства. Обратимся к примерам:

«Diederich sah dem zu und sah in der Sonne die hellblauen Adern, uberzogen von roten Haaren, ihre Schlafkreuzen».

В русском переводе: «Дидерих наблюдал за всей сценой, он даже видел на виске у Агнес, под сеткой рыжих волос, светло-голубые жилки, попавшие в солнечный луч».

#### Литература:

1. Генрих Манн. Содик фукаро. Тошкент. Г. Гулом номидаги адабиёт ва санъат нашриети. 1970
2. Heinrich Mann. «Der Untertan». Verlag Philip. Reclam, Leipzig, 1967.
3. Генрих Манн. Сочинения. Т. 3, «Верноподданный», М., изд-во Гос. Художественной литературы, 1958, с. 33, перевод с немецкого И. Горкиной.
4. Сотимов, У. «Из истории переводов немецкой литературы на узбекский язык» (в сопоставительном аспекте). АКД. Ташкент. 1980.

В узбекском; «Дидерих буларнинг хаммасини кузатиб турди, хатто Агнеснинг чаккасида олтин ранг сочлари орасидан кукимтирокиш томирларини хам курди, негаки чаккасига офтоб тушиб турарди».

В обеих смежных фразах автор употребляет синонимы глагола «Sehen» (видеть) — «ansehen», «zusehen», но оттенки всех трех глаголов разные, что и должен был сохранить переводчик. В узбекском переводе получилось, что Дидерих «видит, замечает», тогда как в немецком он «внимательно наблюдает». Получилось, что Дидерих заметил жилки на виске девушки потому, что они были освещены солнцем, тогда как он заметил их потому, что вообще девушка стала предметом его особого внимания. Вернее было бы перевести это на узбекский следующим образом; «Дидерих хар бир нарсани берилиб кузатар, хатто у куеш нурида кизгиш тусга кирган соч толалари остидаги, кизнинг чакка сочларига кундаланг булиб турган, кукимтир-окиш томирларини хам илгаб олди». Выражение «Uberzogen von roten Haaren» обозначает «завешенный красноватыми волосами», что и соответствует оригиналу. В русском переводе выражение удачнее: «нод сеткой рыжих волос».

Мужчина, старающийся сказать женщине самый лучший комплимент, употребляет слово «Kafer». Так выражается Дидерих, лстящий дочери Целлиха. В переводе М. Осима получилось «жажжигина сичконча» (маленький мышонок). В узбекском языке это выражение имеет отрицательный оттенок. То же самое прослеживается и в переводе следующей фразы: «Denn fur mich ist jeder Sozialdemokrat gleichbedeutend mit Feind meines Betriebes, und Vaterlands».

В русском переводе: «В моих глазах всякий социал-демократ — это враг моего предприятия, враг фатерланда».

В узбекском переводе: «Фикримча социал-демократ корхонаминг душмани, фатерланднинг душмандир».

На наш взгляд, слово «фатерланд» непонятно узбекскому читателю. Разумеется, выше перечисленные недостатки не дают основания отрицать факт довольно полной передачи на узбекском языке идейного содержания, смысла основных образов. Во всяком случае, это первый и по-своему интересный перевод немецкой реалистической прозы, за что М. Осиму надо отдать должное.

## Графические и орфографические средства гиперболизации

Худайбергана Назокат Рахимовна, преподаватель;  
Мадамина Ш., преподаватель  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

Графическое или орфографическое (чаще всего — авторское) выделение того или иного элемента художественного текста преследует своей целью акцентирование читательского внимания на выделяемом отрезке произведения. Таким образом, выделенная часть, до выделения ничем не примечательная, расширяется семантически, обогащается, «укрупняется» в смысловом отношении: *И в этом весь смысл королев и шалавы / последней, пронзающий до позвоночника, / и шепот моей сумасшедшей шаланды, / что я не услышал: / «Ландыша хочется».*.. (использование пробелов между буквами); *Небом Единым Жив Человек* (каждое слово, вопреки законам современной орфографии, начинается с заглавной буквы, что указывает читателю на особую значимость данной фразы) (А. Вознесенский).

А. Вознесенский, например, в целях создания художественного эффекта превращает местоимение «ты» в «Ты» — «уважительное», хотя по законам морфологии и синтаксиса уместнее, вероятно, было бы употребить местоимение «Вы». Запомни этот мир, пока Ты можешь помнить, / а через тыщу лет и более того / Ты вскрикнешь, и в Тебе царапнется шиповник... / И — больше ничего. (А. Вознесенский); Предчувствую Тебя. Года проходят мимо — / Все в облике одном предчувствую Тебя. //...Весь горизонт в огне, и близко появленье, / Но страшно мне: изменишь облик Ты... (А. Блок). Ср. у А. Белого: Нет ничего...И ничего не будет.../И ты умрешь... Исчезнет мир, — и бог его забудет./ Чего ж ты ждешь? (А. Белый). Особый интерес представляет использование в поэзии «цифрового», а не словесного обозначения числительных: «10» вместо «десять»:... на стрельбищах / в 10 баллов / я пробовал выбить 100, / спасибо, что ошибался...; Ты летишь Подмосковьем, / хороша до озноба, / вся твоя маскировка — 30 метров озона! (А. Вознесенский). Искусство в той или иной мере обращается к чувству реальности у аудитории: «каково бы ни было происходящее...фантастическое событие, зритель становится его очевидцем и как бы соучастником. Поэтому, понимая сознанием ирреальность происходящего, эмоционально он относится к нему, как к подлинному событию» (Лотман, 2005: 295–296). Речь идет «не столько о безусловной верности воспроизведения объекта, сколько об эмоциональном доверии зрителя, убеждении его в подлинности того, что он видит собственными глазами». Принятая в произведении «система отображения, характеризующаяся семантикой, обладает известной произвольностью по отношению к отображаемому объекту, что и позволяет говорить о ее условности. Она с неизбеж-

ностью накладывает ограничения на передаваемое содержание, которые не воспринимаются человеком, для которого предназначено произведение, а принимаются им как нечто данное и приобретают видимость «естественных», безусловных норм... любая условность будет «странной» для аудитории, находящейся вне данной системы (не знающей или не понимающей ее)... можно отметить и случаи принципиального неприятия той или иной системы изображения, также связанные с подчеркиванием условности (как «неправильности», «неправдоподобности» и т. д.)» (Лотман, 2005: 374–375). Одна из функций гиперболы — эстетическая. По Канту, красота «... не может содержать в себе ничего специфически характерного, ведь иначе она не была бы идеей нормы» (Кант, 1966: 239).

В произведении А. Вознесенского «Аве, Оза».. при помощи трижды употребленного восклицательного знака нагнетается семантика риторического, пророческого пафоса прозрения: *Я начинаю понимать все. / Роботы! Роботы! Роботы!* (А. Вознесенский). Функцию сентиментальной безысходности реализует двойной риторический вопрос: *А может, милый друг, мы впрямь / сентиментальны? / И душу удалят, как вредные миндалины?* (Ср.: *Ужас! Мама, / роди меня обратно!..*) (А. Вознесенский). Функцию пояснения и концентрации смысла осуществляет авторское тире: *Сердце, вам безработица. / В мире — роботизация. Ср.: И под этим подвешенным миром внизу рас- / положился второй, наоборотный, со своим по- / этом. со своим тамадой...* (семантика разорванности, разделенности) (А. Вознесенский). Для усиления художественного эффекта часто использует этот знак М. Цветаева, например: *О черная гора, / Затмившая — весь свет! / Пора — пора — пора / Творцу вернуть билет. // Отказываюсь — быть. / В бедламе нелюдей / Отказываюсь — жить. / С волками площадей // Отказываюсь — вить. / С акулами равнин / Отказываюсь — плыть — / Вниз — по течению спин. // ...На твой безумный мир / Ответ один — отказ.* (М. Цветаева). Часто тире служит для создания смыслового противопоставления, антитезы: *...в избытке ощущений, / Когда кипит и стынет кровь, / Не ведал ваших искушений - / Самоубийство и Любовь* \ (Ф. Тютчев). Ср.: *От других мне хвала — что зола, / От тебя и хула — похвала.* (А. Ахматова «Двустиише»). Ср. с ролью двоеточия, точки с запятой у А. Белого: Срывается: кипит сугроб, / Пурговым кружевом клокочет, / Пургой окуривает лоб, / Завьется в ночь и прохочет; Злое поле жутким лаем / Всхлипнет молчит (А. Белый). Для усиления степени выраженности при-



знака объекта (номинированного фразеологизмом *белый сеет*, который становится вместо пожелтевшего *белей белил*) Б. Пастернак также использует тире: *Я больше всех удач и бед/За то тебя любил,/ Что пожелтелый белый свет/ С тобой — белей белил.* (Б. Пастернак).

*Желанием автора донести своего рода фактографичность в деталях изложения до читателя объясняется употребление им набора цифр, не несущего никакой семантики (технического числового номера оружия), тем более, эстетической: Обрато — к истокам неслись реки, / Обрато — от финиша к старту задним /ходом неслись мотоциклисты. /... Пуля, вылетев из сердца Маяковского, / пролетев прожженную дырочку на рубашке, / юркнула в ствол маузера 4—03986, а тот, / свернувшись улиткой, нырнул в ящик стола... {к. Вознесенский}. Употребление характерной «лесенки» также является важным графическим способом гиперболизации: например у В. Каменского («Степан Разин»): *По царевым медным бам / Бам! / Бам! / Бам! / Буцк! / Буцк! /... Бам! / Вам! / Дам!...* Нередко особым графическим образом автор выделяет целые фрагменты текста, подчеркивая*

Литература:

1. М. Ю. Лермонтова: лингвист. Гипербола в поэтических произведениях аспект: Дис... канд. Филол. М., 1995.
2. А. Вознесенский Избранное.. 2004 ст 384
3. Ш Балли, Общая лингвистика и вопросы французского языка. 1955

квивая особую важность выделенных частей: Был в чаду, не чуя чада,/ Утешался **мукой ада**, / Перечислил все слова (А. Блок); Около ста человек слушало его. Певец три раза просил всех дать ему что-нибудь. Ни один человек не дал ему ничего, и многие смеялись над ним <>...**Вот событие**, которое историки нашего времени должны записать огненными неизгладимыми буквами. Это событие значительнее, серьезнее и имеет глубочайший смысл, чем факты, записываемые в газетах и историях (Толстой). Ср.: Буйно забьются в мозгу/ Слишком светлые мысли.../И, укрощая их буйство, / Словно пугаясь чего-то, — **не лучше ль**, / Думаешь ты, **чтоб и новый/День проходил, как всегда: /В сумасшествии тихом?** (А. Блок) В художественном тексте графическое и орфографическое оформление слова выступают (наряду с общеязыковым своим значением) как местоимения — «знаки для обозначения еще не выясненного содержания. Содержание же это конструируется из их связей. Если в художественном тексте семантика единиц диктует характер связей, то в художественном — характер связей диктует семантику единиц».

## Гиперболическая семантика глаголов

Худайбергана Назокат Рахимовна, преподаватель;  
Мадаминова Ш., преподаватель  
Ургенский государственный университет (Узбекистан)

Семантика языковых единиц описывается, как правило, в сопоставлении с другими языковыми единицами, близкими по значению. В результате выявляются компоненты смысла, различающие данные единицы. Существуют два основных типа классификаций в семантике: классификация единиц с помощью семантических категорий и классификация языковых единиц по какому-либо формальному признаку с последующей семантической интерпретацией. В качестве примера первого типа можно привести многочисленные семантические классификации предикатов (Н.Д. Арутюнова, Т.В. Булыгина, В.В. Виноградов, Е.В. Падучева, Ю.Д. Апресян, О.Н. Селиверстова, Ю.С. Степанов и др.). Семантическая классификация предикатов в русском языке разделяет их на качества, свойства, состояния, ситуации, положения (позиции), местонахождение, процессы (деятельность), поступки и др. (Крогауз, 2001: 100). Процессуальные гиперградуальные отношения выражаются синтетически и аналитически. Так, глагол *знать* может быть уточнен на

речием: *знать* — хорошо, прекрасно, глубоко *знать* что-либо — плохо, поверхностно *знать*, совершенно не *знать*. То же самое верно и для глаголов *рассказать*, *информировать*, *ориентироваться*, *разбираться* и др. Для глаголов характерна адвербиальная сочетаемость, характеризующая систему параметров оценки глагольного действия. Они могут сочетаться с наречиями, указывающими на количество (немного, чуть-чуть, мало, слегка и др.), с наречиями, обозначающими качество (хорошо, плохо, великолепно, с трудом, еле-еле, быстро, медленно и др.), с различными обстоятельствами времени (давно, с детства, до школы, долго, не сразу, мгновенно и др.) В глагольных гиперградуальных полях градуируемый признак, как правило, относится к числу второстепенных и входит в поля, создаваемые градуальными понятийными категориями. Глаголы — синонимы, антонимы, гипонимы могут различаться степенью различных семантических признаков, причем градация может быть выражена аналитически и синтетически, а также имплицитно и эксплицитно.

цитно. Рассмотрим процессуальные градуальные поля, в которых градация выражена синтетически. По нашим наблюдениям, основу оппозиций у глагольных лексем также составляют трехступенчатые градации. При этом крайние степени в свою очередь могут градуироваться внутри своей зоны, и тогда число степеней в целом доходит до пяти, а если к ним добавить относительные сравнительные оценки, то градуальный ряд вырастет до семи градусов. Например, семантические признаки «скорость» и «трудность» (большие затраты силы) градуируются у глаголов ряда идти — бежать, обозначающих передвижение пешим способом. Ср.: 1) очень медленно; 2) медленно; 3) со средней скоростью; 4) быстро; 5) очень быстро. Средняя степень проявления признака (здесь это 3-я ступень градации) и в данном случае служит точкой отсчета, критерием оценки остальных степеней. Глаголы ползти и лететь рассматриваются в переносном значении как синонимы к идти и бежать. Глаголы с общей семантикой «заснаваться» распределяются по пяти ступеням градации: важничать, пыжиться, мнить высоко о себе, заснаваться, заноситься, задирать нос, задаваться, возноситься, воображать (много о себе/ себя Богом), мнить себя пупом земли, представлять себя центром Вселенной. В поле «любви — ненависти» входят лексемы не любить, не выносить (разг.), любить, обожать, боготворить, души не чаять и др. Глаголы с общим значением «влюбиться» градуируются по степени прочности, серьезности, силы, глубины чувства на три степени: слабую, среднюю и высокую: увлечься, полюбить, втюриться; влюбиться, втрескаться; влюбиться по уши и др. В процессуальном поле «бояться» градацию можно выстроить следующим образом: бояться, страшиться (с некоторым усилением значения), ужасаться, (чувство глубокого страха,), пугаться, трусить, робеть, трепетать (усилительное значение, испытывать глубокий страх), дрожать, трястись, дрейфить (разг.). Глаголы со значением «ругать» совмещают градацию интенсивности с градацией экспрессии: бранить, ругать; поносить, костить, обзывать, лаять, собачить, сволочить; крыть, драть, жучить, греть, пушить, костерить, чихвостить. Ругать указывает на большую резкость бранных слов, поносить, оскорблять, костить — очень сильно и упорно ругать; крыть, греть, пушить, костерить, чихвостить, ругать имеет более резкую, чем бранить, отрицательную оценку; поносить — давать не только крайне отрицательную, но и оскорбительную оценку; крыть — в резкой беспощадной форме; греть и пушить — указывают на обилие и горячность упреков (грубо- фамильярного характера), оценка высказывается в резкой, оскор-

бительной форме. Таким образом, для процессуальных полей характерна градация не одного, а двух или более признаков. В процессуальном поле с ядерной лексемой «беспокоиться» можно выявить трехградусную шкалу: беспокоиться — тревожиться — волноваться, болеть, переживать. Ср. также: беспокоить, тревожить (обозначает более сильное воздействие, чем беспокоить), волновать (наиболее сильное проявление чувства тревоги), смущать (незначительная тревога), приводить в смятение, паниковать (наиболее высокая степень беспокойства, тревоги). Глаголы с семантикой «излучать свет» выстраиваются по нарастанию признака интенсивность следующим образом: блестеть, блистать, светиться; гореть; сверкать, сиять. В процессуальном поле с ядерной лексемой болеть: хворать, прихварывать (болезнь тянется, повторяется, хотя и не причиняет серьезных страданий); недомогать (чувствовать себя больным); страдать — длительный и изнурительный характер болезни; недужить — тяжело болеть. Отметим также: ныть — болеть не резко, щемить, ломить — обозначает сильную боль, трещать! раскалываться/ разваливаться — очень сильно болеть. Глаголы со значением «нуждаться»: нуждаться, бедствовать, нищенствовать / бомжевать (преимущ. — разг.). Глаголы поля «эмоций» образуют градуальные ряды по семантическому признаку «интенсивность» переживания (проявления) чувства. Ср.: максимальную степень этого признака у лексем растрогаться, расчувствоваться, умилиться. Зачастую префиксальные, суффиксальные и префиксально- суффиксальные производные, имеющие стилистическую окраску, образуются от разговорных и просторечных глаголов и существительных. Например, просторечный глагол расписываться («прийти в возбужденное, нервное состояние; разнервничаться») мотивирован просторечным же словом психовать. Однако нередки случаи, когда стилистически маркированные дериваты образованы от нейтральных слов. Ср., например: глагол редактировать, относящийся к сфере литературного языка, в результате префиксации (заредитировать — «подвергнуть чрезмерной редакторской правке») приобретает разговорную окраску. Таким образом, присоединение префикса к исходному глаголу способно менять не только его грамматические (видо-временные характеристики, сочетаемостные отношения), но и стилистические особенности. Возможно также использование в тексте стилистически окрашенных дериватов из профессиональной речи (пролечить, перекатать и др.) и диалектной сферы (запоскрипывать, запохаживать, запуржить). Глагол является продуктивным средством создания гиперболы.

Литература:

1. М.Ю. Лермонтова: лингвист. Гипербола в поэтических произведениях аспект: Дис.... канд. Филол. Наук: 10.92.01 М., 1995.
2. А. Вознесенский Избранное.. 2004 ст 384
3. Ш Балли, Общая лингвистика и вопросы французского языка. 1955

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

Международный научный журнал  
Выходит еженедельно

№ 24.2 (158.2) / 2017

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Абдрасилов Т. К.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Калдыбай К. К.  
Кенесов А. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кошербаева А. Н.  
Кузьмина В. М.  
Курпаяниди К. И.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матвиенко Е. В.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Паридинова Б. Ж.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.  
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Ахмеденов К. М. (Казахстан)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Кошербаева А. Н. (Казахстан)  
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)  
Шуклина З. Н. (Россия)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.  
**Ответственный редактор спецвыпуска:** Шульга О. А.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.  
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297