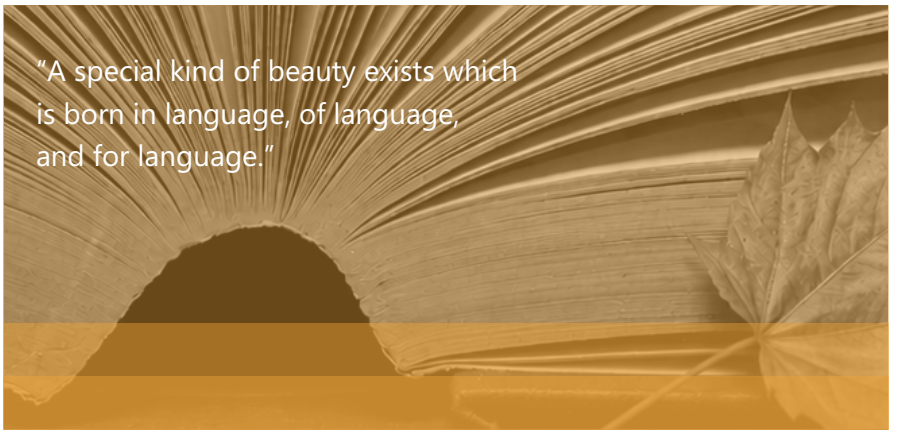
**VOLUME 10, OCTOBER 2026**
ISSN: 3060-4958







# The Lingua Spectrum




UZBEKISTAN STATE WORLD
LANGUAGES UNIVERSITY

**MORE INFO:**

www.lingvospektr.uz

t.me/thelinguaspectrum

# The Lingua Spectrum Journal

**Volume 10**

(2026 yil oktabr)

TOSHKENT-2026

**Ma’sul muharrir:**
Raxmonov Azizxon Bositxonovich – p.f.d., professor O‘zDJTU Rus filologiyasi fakulteti dekani

**To‘plovchi va nashrga tayyorlovchi:**
Satibaldiyev Erkinjon Kamilovich – O‘zDJTU Ingliz tilini o‘qitish metodikasi №3 kafedrasi katta o‘qituvchisi

# LINGUISTICS

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

LINGVISTIKA 5
ЛИНГВИСТИКА 377

# A comparative analysis of the cognitive-semantic features of conceptual metaphors in English and Uzbek

**Sulaymanova Nilufar Jabbarovna**
nilufarculeymanova@gmail.com
DSc, Professor,
Samarkand State Institute of Foreign Languages

**Annotation** *The article presents a comparative cognitive-semantic study of conceptual metaphor as one of the fundamental categories of cognitive linguistics based on English and Uzbek linguistic material. Particular attention is paid to the ways reality is conceptualized through linguistic units, the representation of human experience by means of metaphorical models, and the mechanisms underlying the formation of linguistic worldviews in different linguocultural communities. Universal and culture-specific characteristics of conceptual metaphors associated with time, life, emotions, success, difficulties, knowledge, interpersonal relations, and space are compared in English and Uzbek. The study employs conceptual, comparative-typological, cognitive-semantic, and contextual methods of analysis. The findings demonstrate that numerous metaphorical models in both languages derive from universal bodily and cognitive experience, whereas their linguistic realization is substantially influenced by national culture, traditions, values, and social experience. The same conceptual source domain may therefore receive different lexical and phraseological representations in English and Uzbek. Comparative analysis also reveals similarities and differences in the semantic organization of metaphorical expressions. The study emphasizes that conceptual metaphors reflect the interaction between language, cognition, culture, and human experience.*

**Keywords** *Cognitive linguistics, conceptual metaphor, cognitive semantics, source domain, target domain, linguistic worldview*

# Ingliz va o‘zbek tillarida konseptual metaforalarning kognitiv-semantik xususiyatlarining qiyosiy tahlili

**Sulaymanova Nilufar Jabbarovna**
nilufarculeymanova@gmail.com
DSc, professor,
Samarqand davlat chet tillar instituti

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada kognitiv tilshunoslikning asosiy kategoriyalaridan biri bo‘lgan konseptual metafora hodisasi ingliz va o‘zbek tillari materiallari asosida qiyosiy-kognitiv jihatdan tadqiq etiladi. Til birliklarida voqelikning konseptuallashuvi, inson tajribasining metaforik modellar vositasida ifodalanishi hamda turli lisoniy jamoalarga xos olam manzarasining shakllanish mexanizmlari tahlil qilinadi. Ingliz va o‘zbek tillarida vaqt, hayot, his-tuyg‘u, muvaffaqiyat, qiyinchilik, bilim, inson munosabatlari va makon bilan bog‘liq konseptual metaforalarning universal hamda milliy-madaniy xususiyatlari qiyoslanadi. Tadqiqotda konseptual tahlil, qiyosiy-tipologik, kognitiv-semantik va kontekstual tahlil usullaridan foydalaniladi. Tahlil natijalari ikki tildagi metaforik modellarning muayyan qismi insonning universal jismoniy va kognitiv tajribasiga asoslanishini ko‘rsatadi. Ayrim metaforik modellarning verballashuvida esa milliy madaniyat, an’ana, qadriyat va ijtimoiy tajriba muhim ahamiyat kasb etishi aniqlanadi. Ingliz va o‘zbek tillarida bir xil*

*konseptual manba sohasi turli leksik-frazeologik vositalar orqali ifodalanishi ko'rsatib beriladi. Shuningdek, metaforik birliklarning semantik mazmuni, ularning kontekstda namoyon bo'lish xususiyatlari va madaniy asoslari qiyosiy jihatdan yoritiladi. Konseptual metaforalarni qiyosiy o'rganish ikki tilning lisoniy olam manzarasidagi umumiy kognitiv qonuniyatlar va milliy-madaniy farqlarni aniqlash, shuningdek, til, tafakkur va madaniyat o'rtasidagi uzviy munosabatlarni chuqurroq ochib berish imkonini berishi ta'kidlanadi.*

**Kalit so'zlar** *Kognitiv tilshunoslik, konseptual metafora, kognitiv semantika, manba soha, maqsad soha, lisoniy olam manzarasi*

## Сопоставительный анализ когнитивно-семантических особенностей концептуальных метафор в английском и узбекском языках

**Сулайманова Нилуфар Жаббаровна**
*nilufarculeymanova@gmail.com*
*Доктор наук (DSc), профессор,*
*Самаркандский государственный*
*институт иностранных языков*

**Аннотация** *В статье проводится сопоставительное когнитивно-семантическое исследование концептуальной метафоры как одной из основных категорий когнитивной лингвистики на материале английского и узбекского языков. Анализируются способы концептуализации действительности в языковых единицах, механизмы репрезентации человеческого опыта посредством метафорических моделей и особенности формирования языковой картины мира различных лингвокультурных сообществ. Сопоставляются универсальные и национально-культурные характеристики концептуальных метафор времени, жизни, эмоций, успеха, трудностей, знания, человеческих отношений и пространства в английском и узбекском языках. Используются методы концептуального, сопоставительно-типологического, когнитивно-семантического и контекстуального анализа. Установлено, что значительная часть метафорических моделей двух языков обусловлена универсальным телесным и когнитивным опытом человека, тогда как особенности их языковой реализации определяются культурой, традициями, ценностями и социальным опытом соответствующего народа.*

**Ключевые слова** *Когнитивная лингвистика, концептуальная метафора, когнитивная семантика, сфера-источник, сфера-цель, языковая картина мира*

Kognitiv tilshunoslik zamonaviy tilshunoslikning inson, til va tafakkur munosabatlarini yagona tizim doirasida o'rganuvchi yetakchi yo'nalishlaridan biri hisoblanadi. Ushbu yondashuvda til faqat axborot uzatish yoki obyektiv voqelikni nomlash vositasi sifatida emas, balki insonning borliq haqidagi bilimlarini shakllantirish,

tizimlashtirish, saqlash va ifodalash mexanizmi sifatida talqin etiladi. Shu nuqtayi nazardan tildagi har qanday semantik hodisa ortida inson tajribasi, uning voqelikni idrok etish usuli va muayyan madaniy muhitda shakllangan bilim tizimi mavjud bo'ladi. Kognitiv tilshunoslikning markaziy tushunchalari bo'lgan konsept, kategoriyalashtirish, konseptuallashtirish, freym, ssenariy, prototip va konseptual metafora til bilan tafakkur o'rtasidagi murakkab munosabatlarni tushuntirish imkonini beradi (Lakoff & Johnson, 1980; 17-18; Evans & Green, 2006; 12-15).

Kognitiv yondashuv til birliklarining ma'nosini tayyor va o'zgarmas semantik hodisa sifatida emas, balki insonning kognitiv faoliyati bilan bog'liq dinamik tuzilma sifatida ko'radi. R. Langaker ta'kidlaganidek, til strukturalari insonning umumiy kognitiv qobiliyatlaridan ajralgan holda mavjud emas; grammatik va leksik ma'nolar ham konseptuallashtirish jarayonining muayyan ko'rinishlaridir (Langacker, 1987; 5-7). Bunday qarash tillararo qiyosiy tadqiqotlar uchun ayniqsa muhim. Chunki ikki tilda bir xil yoki yaqin obyektiv voqelik turlicha konseptuallashtirilishi, kategoriyalashtirilishi va verballashtirilishi mumkin.

Qiyosiy tilshunoslikda an'anaviy ravishda fonetik, leksik, grammatik va frazeologik tizimlarning o'xshash hamda farqli jihatlari aniqlangan bo'lsa, kognitiv paradigma qiyos obyektini yanada kengaytirdi. Endi tillararo tadqiqotda faqat shakl va ma'no emas, balki ushbu ma'nolarning ortida turgan konseptual modellar ham qiyoslanadi. Masalan, ingliz tilidagi *time flies, save time, waste time, spend time* kabi birliklar vaqtning harakatlanuvchi obyekt yoki qimmatli resurs sifatida konseptuallashtirilishini ko'rsatadi. O'zbek tilida vaqt uchib o'tdi, vaqtni tejamoq, vaqtni bekor o'tkazmoq, vaqtni sarflamoq kabi birliklar ham shunga yaqin kognitiv modellarni namoyon etadi. Bu holat inson tajribasidagi umumiy kognitiv mexanizmlarning turli tillarda parallel ifodalanishidan dalolat beradi.

Konseptual metafora nazariyasining shakllanishida J. Lakoff va M. Jonsonning ilmiy qarashlari alohida o'rin tutadi. Olimlar metaforani faqat badiiy nutqqa xos uslubiy vosita emas, balki inson tafakkurining fundamental mexanizmi sifatida talqin qiladilar. Ularning fikricha, inson bir konseptual sohani boshqa konseptual soha orqali anglaydi; bunda nisbatan aniq, hissiy tajribaga yaqin soha abstraktroq hodisani tushunish uchun kognitiv asos vazifasini bajaradi (Lakoff & Johnson, 1980; 3-6). Shu tariqa, konseptual metaforada ikki asosiy komponent – manba soha (source domain) va maqsad soha (target domain) o'zaro munosabatga kirishadi.

Masalan*, Life is a journey – hayot sayohatdir* konseptual modelida safar manba soha, hayot esa maqsad soha hisoblanadi. Safarga xos yo'l, manzil, to'siq, yo'nalish, hamroh, ortga qaytish, oldinga harakatlanish kabi tushunchalar inson hayotini anglash uchun kognitiv model vazifasini bajaradi. Ingliz tilida *life is a journey, choose your path, we have come a long way, he is at a crossroads in his life, move forward in life* kabi ifodalar ushbu modelni verballashtiradi. O'zbek tilida esa *hayot yo'li, hayotda o'z yo'lini topmoq, uzoq yo'lni bosib o'tmoq, hayot chorrahasida qolmoq, oldinga intilmoq, yo'li ochiq bo'lmoq* kabi birliklar mavjud. Ikki tildagi o'xshashlik insonning makonda harakatlanish tajribasi hayot jarayonini konseptuallashtirish uchun universal kognitiv asoslardan biri ekanini ko'rsatadi.

Biroq metaforik modelning umumiyligi uning lisoniy ifodasi to'liq bir xil bo'lishini anglatmaydi. Masalan, o'zbek tilida *yo'li ochiq, yo'lingiz oq bo'lsin, yo'li to'sildi, yo'ldan urmoq* kabi birikmalar nafaqat harakat, balki taqdir, omad, axloqiy me'yor va ijtimoiy munosabatlar haqidagi madaniy tasavvurlarni ham ifodalaydi. Ingliz tilida *clear the way, get in someone's way, lose one's way, go one's own way* kabi o'xshash fazoviy modellar mavjud bo'lsa-da, ularning pragmatik va madaniy assotsiatsiyalari har doim ham o'zbekcha birliklarga to'liq mos kelmaydi. Demak, konseptual darajadagi

o‘xshashlik leksik-frazeologik darajada mutlaq ekvivalentlikni kafolatlamaydi.

Insonning vertikal makon haqidagi tajribasi ham ikki tilda ko‘plab abstrakt konseptlarni shakllantiradi. J. Lakoff va M. Jonson bunday modellarni orientatsion metaforalar sifatida izohlaydi (Lakoff & Johnson, 1980; 14-21). *Good is up / bad is down, happy is up / sad is down, high status is up / low status is down* kabi kognitiv modellar ingliz tilida *high spirits, cheer up, feel down, fall into depression, rise to power, high position* kabi birliklarda kuzatiladi. O‘zbek tilida kayfiyati ko‘tarildi, ruhi tushdi, tushkunlikka tushdi, martabasi ko‘tarildi, yuqori lavozim, obro‘si tushdi kabi ifodalar aynan shu vertikal kognitiv sxemaning mavjudligini ko‘rsatadi.

Bu o‘xshashlik tasodifiy emas. Inson tanasining vertikal holati, sog‘lom va faol insonning tik turishi, kasallik yoki ruhiy tushkunlikda esa harakat va gavda holatining pasayishi kabi tajribalar metaforik konseptuallashtirishning jismoniy asosini tashkil etadi. M.Jonson bunday kognitiv tuzilmalarni obraz-sxemalar bilan bog‘laydi (Johnson, 1987; 18-23). *Up-down, in-out, front-back, center-periphery, source-path-goal* kabi obraz-sxemalar insonning tana va makon bilan munosabatidan shakllanadi hamda keyinchalik abstrakt tushunchalarni anglashga ko‘chiriladi.

Ingliz va o‘zbek tillarida his-tuyg‘ularning konseptuallashuvi ham qiziqarli qiyosiy material beradi. *Anger is heat – g‘azab issiqlikdir* modeli ingliz tilida *boiling with anger, his blood boiled, hot-tempered, let off steam* kabi birliklarda ifodalanadi. O‘zbek tilida *qoni qaynadi, jahli chiqdi, ichi qizidi, g‘azabi qaynadi* kabi ifodalar ushbu konseptual bog‘lanishning mavjudligini ko‘rsatadi. Ikkala tilda ham kuchli g‘azab organizmda haroratning oshishi, qon aylanishining tezlashishi kabi fiziologik holatlar bilan bog‘langanligi uchun metaforik model umuminsoniy tajribaga tayanadi.

Shu bilan birga, his-tuyg‘ularni ifodalashda milliy-madaniy xususiyatlar ham namoyon bo‘ladi. O‘zbek tilida *yuragi ezildi, yuragi siqildi, yuragi orqasiga tortdi, yuragi yorilgudek bo‘ldi, ko‘ngli tog‘dek ko‘tarildi, ko‘ngli cho‘kdi* kabi birliklarda yurak va ayniqsa ko‘ngil konseptlari emotsional tajribaning muhim markazi hisoblanadi. Ingliz tilida heart ham his-tuyg‘ular bilan faol bog‘lanadi: *broken heart, from the bottom of my heart, lose heart, take heart*. Biroq o‘zbekcha ko‘ngilning semantik-kognitiv qamrovi ingliz tilida bitta leksema bilan to‘liq ifodalanmaydi. Kontekstga qarab u *heart, mind, mood, feeling, desire, spirit* kabi turli vositalar orqali berilishi mumkin. Bu holat ikki til konseptosferasi o‘rtasidagi asimmetriyani namoyon qiladi.

Kognitiv qiyoslashda somatik komponentli frazeologizmlar ayniqsa muhim material hisoblanadi. Chunki inson tanasi dunyoni anglashning eng qadimiy va bevosita manbalaridan biridir. Masalan, ingliz tilida *keep an eye on, turn a blind eye, open one's eyes, see eye to eye* kabi birliklarda ko‘z bilish, nazorat qilish, anglash va munosabat konseptlari bilan bog‘lanadi. O‘zbek tilida *ko‘z-quloq bo‘lmoq, ko‘z yummoq, ko‘zi ochildi, ko‘zi yetmoq, ko‘zga tashlanmoq* kabi birliklar ham ko‘rish a’zosining fizik funksiyasidan abstrakt kognitiv sohalarga semantik ko‘chishni namoyon etadi.

*Knowing is seeing – bilish ko‘rishdir* konseptual modeli ikki tilda ham mahsuldor. Ingliz tilida *I see what you mean, look at the problem differently, a clear explanation, his ideas are obscure* kabi birliklar tushunish jarayonini vizual idrok orqali konseptuallashtiradi. O‘zbek tilida masalaning mohiyatini ko‘rmoq, ko‘zi ochilmoq, ravshan bo‘lmoq, aniq ko‘rsatmoq kabi ifodalar ham bilim va ko‘rish sohalarining konseptual aloqasini ko‘rsatadi.

Bilim konseptining boshqa muhim modeli *Mind is a container – ong/tafakkur idishdir* tarzida namoyon bo‘ladi. Ingliz tilida fill your mind with ideas, keep something in mind, get something out of your mind, an empty mind kabi birliklarda ong ma’lumot saqlanadigan makon sifatida tasavvur qilinadi. O‘zbek tilida *xayoliga keldi, yodida saqladi, boshiga fikr keldi, miyasiga quymoq, esidan chiqarmoq* kabi birliklar aynan bir xil bo‘lmasa-

da, bilimning inson ichki makonida joylashishi yoki undan chiqishi haqidagi konseptual modelni aks ettiradi.

Vaqt konsepti ikki tilning kognitiv tizimida alohida ahamiyatga ega. Ingliz tilida vaqt iqtisodiy resurs sifatida juda faol konseptuallashadi: *spend time, save time, waste time, invest time, budget your time*. Bu birliklar *Time is money / time is a valuable resource* modelini hosil qiladi (Lakoff & Johnson, 1980; 7-9). O‘zbek tilida ham vaqtni sarflamoq, vaqtni tejamoq, vaqtni bekorga ketkazmoq, vaqtini ayamoq kabi birikmalar mavjud. Zamonaviy ijtimoiy-iqtisodiy hayot ta’sirida ushbu model o‘zbek tilida ham faol qo‘llanadi.

Biroq vaqtning milliy-madaniy konseptuallashuvi faqat iqtisodiy model bilan cheklanmaydi. O‘zbek tilida *har narsaning o‘z vaqti bor, vaqti-soati keldi, zamona zayli, payt poylamoq* kabi ifodalar vaqtni ijtimoiy va taqdiriy jarayonlar bilan bog‘laydi. Ingliz tilida *time will tell, the right time, bide one's time, in due course* kabi birliklar o‘xshash ma’no munosabatlarini ifodalaydi. Shunga qaramay, har bir birlikning madaniy assotsiatsiyasi va diskursiv qo‘llanishi tegishli til jamoasining tarixiy tajribasi bilan belgilanadi.

Ingliz va o‘zbek tillarida muvaffaqiyat konsepti ham harakat va vertikallik orqali ifodalanadi. Ingliz tilida *climb the career ladder, reach the top, rise to success, move ahead kabi birliklar success is up* va *success is forward movement* modellarini namoyon qiladi. O‘zbek tilida *yuqori cho‘qqilarni zabt etmoq, martabasi ko‘tarilmoq, oldinga chiqmoq, yuksak natijaga erishmoq* kabi ifodalar mavjud. Bu misollarda ham makon insonning ijtimoiy va shaxsiy rivojlanishini anglash uchun asosiy manba sohalardan biri bo‘lib xizmat qiladi.

Qiyinchilik konseptida esa harakatga to‘sqinlik qiluvchi jism yoki yuk modeli yetakchilik qiladi. Ingliz tilida *face an obstacle, overcome difficulties, a heavy burden, carry the weight of responsibility* kabi birliklar qiyinchilikni to‘siq yoki og‘ir yuk sifatida konseptuallashtiradi. O‘zbek tilida *to‘siqni yengib o‘tmoq, og‘ir yukni yelkasiga olmoq, mas’uliyat yuki, qiyinchilikni boshdan kechirmoq* kabi ifodalar shu modellarga yaqin. Demak, insonning fizik harakat, og‘irlik va qarshilik bilan bog‘liq tajribasi ijtimoiy-psixologik muammolarni konseptuallashtirishda universal manba vazifasini bajaradi.

Kognitiv metaforalarning milliy xususiyatini aniqlashda tabiat va turmush tarzi bilan bog‘liq obrazlar ham muhim. O‘zbek lingvomadaniyatida *oq yo‘l, dasturxoni ochiq, rizqi butun, baraka topmoq, ildiz otmoq* kabi birliklar muayyan madaniy bilimlar tizimiga tayanadi. Masalan, oq yo‘l birikmasida rang va makon konseptlari birlashib, ezgu tilak, omad va xavfsiz harakat ma’nosini hosil qiladi. Uni ingliz tiliga so‘zma-so‘z *white road* tarzida tarjima qilish konseptual mazmunni bermaydi; kontekstga qarab *good luck* yoki *have a safe journey* kabi funksional ekvivalent talab qilinadi. Bu esa metaforalarni qiyoslashda leksik shakldan tashqari konseptual va pragmatik mazmunni hisobga olish zarurligini ko‘rsatadi.

Ingliz tilida ham muayyan madaniy tajriba bilan bog‘liq metaforik birliklar mavjud. *A level playing field, move the goalposts, hit below the belt, the ball is in your court* kabi ifodalar sportga oid manba sohalar orqali ijtimoiy munosabatlar va qaror qabul qilish jarayonlarini konseptuallashtiradi. O‘zbek tilida ularning to‘liq obrazli ekvivalenti har doim mavjud emas. Tarjimada teng sharoit, shartlarni o‘zgartirib yubormoq, nopok usuldan foydalanmoq, endi qaror sizga bog‘liq kabi mazmuniy ifodalar qo‘llanishi mumkin. Bunda manba sohadagi sport obrazi yo‘qolishi, maqsad sohaning ma’nosi esa saqlanishi mumkin.

Mazkur holat konseptual ekvivalentlik va lisoniy ekvivalentlik bir xil tushuncha emasligini ko‘rsatadi. Ikki tilda bir xil konseptual model mavjud bo‘lib, uning ifoda vositalari farq qilishi mumkin; aksincha, tashqi shaklan o‘xshash metaforalar turli madaniy konnotatsiyalarga ega bo‘lishi mumkin. Shuning uchun qiyosiy kognitiv tadqiqotda kamida uch darajani farqlash maqsadga muvofiq: konseptual

model darajasi, leksik-frazeologik realizatsiya darajasi va lingvomadaniy-pragmatik mazmun darajasi.

Freym semantikasi ham ingliz va o‘zbek tillarini kognitiv qiyoslashda muhim nazariy asoslardan biridir. Ch. Fillmorning fikricha, so‘z ma’nosini uning ortida turgan muayyan bilim strukturasi – freymsiz to‘liq anglash mumkin emas (Fillmore, 1982; 111-137). Masalan, ingliz tilidagi *wedding* va o‘zbek tilidagi to‘y leksemalari umumiy jihatdan nikoh marosimi bilan bog‘lanishi mumkin, ammo o‘zbekcha to‘y konsepti nikohdan tashqari sunnat to‘yi, beshik to‘yi va boshqa ijtimoiy marosimlarni ham qamrab olishi mumkin. Demak, lug‘aviy ekvivalentlar ortidagi freymlar hajmi va ichki tuzilishi farqlanadi.

Xuddi shuningdek, o‘zbek tilidagi mahalla konsepti va ingliz tilidagi neighbourhood leksemasi o‘rtasida qisman semantik moslik mavjud bo‘lsa-da, ularning kognitiv freymlari bir xil emas. Mahalla o‘zbek madaniy tajribasida hududiy birlikdan tashqari qo‘shnichilik, ijtimoiy nazorat, o‘zaro yordam, marosimlar, jamoaviy munosabatlar va institutsional funksiyalar bilan bog‘langan keng bilim strukturasini faollashtiradi. Neighbourhood esa muayyan kontekstlarda ushbu belgilarning faqat bir qismini qamrab olishi mumkin. Bunday misollar qiyosiy kognitiv tilshunoslikda lakunarlik hodisasini ham muhim tadqiqot obyektiga aylantiradi.

Konseptual metafora va freymlar o‘rtasida ham uzviy bog‘liqlik mavjud. Metafora bir freymga xos elementlarni boshqa konseptual sohaga ko‘chiradi. Argument is war modelida bahs maqsad soha bo‘lsa, urush freymi manba soha vazifasini bajaradi. Ingliz tilida attack an argument, defend a position, win an argument, shoot down an idea kabi ifodalar mavjud. O‘zbek tilida fikriga hujum qilmoq, o‘z pozitsiyasini himoya qilmoq, bahsda g‘olib chiqmoq, dalilini yo‘qqa chiqarmoq kabi birliklarda ham urush va raqobat freymi faollashadi. Biroq bahs madaniyati, muloqot normalari va ijtimoiy ierarxiya turlicha bo‘lganligi uchun mazkur metaforalarning pragmatik chastotasi va diskursiv vazifalari farqlanishi mumkin.

Kognitiv tilshunoslik nuqtayi nazaridan kategoriyalashtirish ham qiyosiy tadqiqot uchun muhimdir. An’anaviy yondashuvda kategoriya a’zolari umumiy belgilar asosida teng maqomda qaralgan bo‘lsa, prototip nazariyasi kategoriyaning markaziy va periferik a’zolari mavjudligini ko‘rsatadi. E.Rosh tadqiqotlari inson kategoriyalari ko‘p hollarda qat’iy chegaralar emas, balki prototipik tuzilish asosida tashkil topishini asoslagan (Rosch, 1978; 27-48). Bu nazariya turli tillarda rang, qarindoshlik, o‘simlik, hayvon, his-tuyg‘u va ijtimoiy munosabatlarni ifodalovchi kategoriyalarni qiyoslashda katta ahamiyatga ega.

Masalan, ingliz tilidagi family va o‘zbek tilidagi oila asosan bir-biriga ekvivalent deb qaralsa-da, ular bilan bog‘liq prototipik tasavvurlar madaniy jihatdan farq qilishi mumkin. O‘zbek lingvomadaniyatida oila konsepti keng qarindoshlik munosabatlari, avlodlararo aloqa, kattalarga hurmat va jamoaviy mas’uliyat kabi belgilar bilan kuchli bog‘langan. Inglizzabon madaniyatlarning barchasini bir xil deb umumlashtirish mumkin emas, ammo ayrim diskurslarda family yadroviy oila modeli bilan kuchliroq bog‘lanishi mumkin. Shuning uchun qiyosiy tahlilda til fakti bilan madaniyat haqidagi umumlashtirishni farqlash, xulosani konkret korpus yoki kontekst materiallari asosida berish zarur.

Ingliz va o‘zbek tillarida harakat fe’llarining metaforik kengayishi ham kognitiv qonuniyatlarni namoyon etadi. Ingliz tilida *fall in love, fall into despair, run a company, grasp an idea* kabi birliklarda jismoniy harakat yoki harakatga yaqin faoliyat abstrakt jarayonlarga ko‘chiriladi. O‘zbek tilida *sevgiga tushmoq, tushkunlikka tushmoq, ishni yuritmoq, fikrni jamlab olmoq* kabi ifodalarda ham shunga o‘xshash mexanizm kuzatiladi. Ayrim hollarda hatto harakat yo‘nalishi mos keladi: inglizcha *fall into depression* va o‘zbekcha tushkunlikka tushmoq vertikal pastga harakatni salbiy psixologik holat bilan bog‘laydi.

Shu bilan birga, tilning grammatik tuzilishi metaforik modellarning lisoniy namoyon bo'lishiga ta'sir qiladi. Ingliz tili analitik xususiyatlari kuchli bo'lgan til sifatida predloglar va frazali fe'llar orqali fazoviy sxemalarni faol ifodalaydi: *fall into, get over, move on, break out, go through*. O'zbek tili agglutinativ til bo'lganligi sababli kelishik qo'shimchalari, ko'makchilar va qo'shma fe'llar orqali shunga o'xshash munosabatlarni ifodalaydi: *tushkunlikka tushmoq, qiyinchilikdan o'tmoq, muammodan chiqmoq, oldinga bormoq*. Bu farq konseptual mazmun bilan uning grammatik kodlanishi o'rtasidagi munosabatni ochib beradi.

Metaforalarning qiyosiy kognitiv tahlili tarjimashunoslik uchun ham muhim nazariy va amaliy ahamiyatga ega. Tarjimon metaforik birlikni faqat lug'aviy darajada emas, uning ortidagi konseptual model nuqtayi nazaridan ham anglashi zarur. Agar ikki tilda bir xil konseptual metafora mavjud bo'lsa, obrazni saqlash imkoniyati yuqori bo'ladi. Masalan, *waste time – vaqtni bekorga sarflamoq, heart of stone – tosh yurak, open one's eyes – ko'zini ochmoq* kabi birliklarda konseptual moslik sezilarli. Ammo milliy-madaniy metaforalarda funksional yoki pragmatik ekvivalentni tanlash talab etiladi.

Qiyosiy tahlil natijalari konseptual metaforalarni shartli ravishda uch guruhga ajratish mumkinligini ko'rsatadi. Birinchi guruhga konseptual va lisoniy jihatdan yuqori darajada mos keladigan modellar kiradi: *life is a journey, happy is up, difficulties are obstacles, knowing is seeing*. Ikkinchi guruhda konseptual model umumiy, ammo uning lisoniy realizatsiyasi turlicha bo'ladi. Uchinchi guruhni esa muayyan madaniy tajriba bilan chambarchas bog'langan va boshqa tilda to'liq konseptual ekvivalentga ega bo'lmagan modellar tashkil etadi. Bunday tasnif ingliz va o'zbek tillarida metaforik konseptuallashtirishning universallik va milliylik nisbatini aniqlash imkonini beradi.

Kognitiv yondashuv qiyosiy tilshunoslikning vazifasini ham kengaytiradi. Bunda tadqiqotchi "ikki tilda qaysi birliklar bir-biriga mos?" degan savol bilan cheklanmaydi. "Nima uchun bu tillarda muayyan hodisa aynan shu tarzda ifodalangan?", "Qaysi kognitiv model ushbu ifodaga asos bo'lgan?", "Mazkur model universal jismoniy tajribaga yoki milliy madaniy tajribaga tayanadimi?", "Bir tildagi konseptual tuzilma ikkinchi tilda qanday qayta tashkil etiladi?" kabi savollar markaziy ahamiyat kasb etadi.

Shu nuqtayi nazardan, ingliz va o'zbek tillarini kognitiv qiyoslash faqat nazariy tilshunoslik uchun emas, balki xorijiy til o'qitish, tarjima, leksikografiya va madaniyatlararo kommunikatsiya uchun ham ahamiyatlidir. Chet tilini o'rganuvchi shaxs alohida so'z va grammatik konstruksiyalarni o'zlashtirish bilan cheklanmay, mazkur til sohiblarining voqelikni qanday konseptuallashtirishini ham anglashi lozim. Masalan, idiomalarni so'zma-so'z yodlashdan ko'ra ularni umumiy konseptual metafora asosida guruhlash o'quvchiga bir qator birliklarni yagona kognitiv model doirasida tushunish imkonini beradi.

Kognitiv qiyosiy tahlil leksikografiyada ham yangi imkoniyatlarni ochadi. An'anaviy ikki tilli lug'atlarda leksemaning tarjima ekvivalenti keltiriladi, ammo uning konseptual freymi yoki madaniy konnotatsiyalari doimo ham ochib berilmaydi. Kognitiv prinsiplarga asoslangan inglizcha-o'zbekcha lug'atlarda leksik birliklarning konseptual sohasi, prototipik ma'nosi, metaforik kengayishlari va madaniy xususiyatlarini ko'rsatish til o'rganuvchilar uchun samarali bo'lishi mumkin.

Umuman, ingliz va o'zbek tillaridagi konseptual metaforalarni qiyosiy o'rganish til, tafakkur va madaniyat munosabatlarining murakkab tabiatini ochib beradi. Tahlildan ma'lum bo'ladiki, ikki tildagi ko'plab metaforik modellar insonning umumiy jismoniy tajribasiga tayanadi. Makonda yuqori va pastni idrok etish, harakatlanish, yo'l bosish, to'siqni yengish, jismlarni konteyner ichida tasavvur qilish, ko'rish va bilish o'rtasida aloqa o'rnatish kabi tajribalar universal kognitiv sxemalarni shakllantiradi. Shu sababli hayot – safar, yaxshi

– yuqori, bilish – ko‘rish, qiyinchilik – to‘siq kabi modellarning ingliz va o‘zbek tillarida parallel namoyon bo‘lishi tabiiy holdir.

Biroq universal kognitiv asoslar tillarda mutlaq bir xil lisoniy manzarani yuzaga keltirmaydi. Har bir til jamoasining tarixiy taraqqiyoti, ijtimoiy tuzilishi, urf-odatlari, qadriyatlari, tabiiy muhiti va kommunikativ an’analari konseptual modellarning leksik-frazeologik shakllanishiga ta’sir qiladi. Shu sababli o‘zbek tilidagi *ko‘ngil, mahalla, oq yo‘l, baraka* singari birliklar yoki ingliz tilida muayyan sport va boshqa madaniy freymlarga asoslangan iboralarning konseptual mazmuni ikkinchi tilda bitta leksik ekvivalent bilan to‘liq berilmasligi mumkin.

Tadqiqot asosida shunday xulosaga kelish mumkinki, ingliz va o‘zbek tillarini qiyosiy-kognitiv o‘rganishda leksik ekvivalentlikdan konseptual ekvivalentlikka o‘tish zarur. Birliklarning tashqi shaklidagi o‘xshashlik yoki farqning o‘zi yetarli emas; ularning ortidagi manba va maqsad sohalar, obraz-sxemalar, freymlar, prototiplar va madaniy bilimlar tizimi ham hisobga olinishi lozim. Konseptual metafora shu ma’noda ikki tildagi lisoniy olam manzarasini qiyoslashning samarali vositalaridan biri hisoblanadi.

Ingliz va o‘zbek tillarida konseptual metaforalarning qiyosiy tahlili, bir tomondan, inson tafakkurining universal kognitiv mexanizmlarini aniqlashga, ikkinchi tomondan, har bir tilning milliy-madaniy xususiyatlarini ochib berishga xizmat qiladi. Kelgusida mazkur yo‘nalishdagi tadqiqotlarni katta hajmli parallel va milliy korpuslar asosida olib borish, metaforik modellarning chastotasi, diskursiv taqsimlanishi va janrlarga ko‘ra farqlarini statistik tahlil qilish maqsadga muvofiq. Shuningdek, badiiy, siyosiy, ta’limiy, tibbiy va raqamli media diskurslarida konseptual metaforalarni alohida qiyoslash ingliz va o‘zbek tillarining kognitiv tizimi haqida yanada aniq va empirik asoslangan xulosalar chiqarish imkonini beradi.

**References:**

1. Evans, V., & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh University Press.
2. Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. In The Linguistic Society of Korea (Ed.), *Linguistics in the morning calm*. 111–137. Hanshin Publishing.
3. Johnson, M. (1987). *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. University of Chicago Press.
4. Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.
5. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
6. Langacker, R. W. (1987). *Foundations of cognitive grammar: Vol. 1. Theoretical prerequisites*. Stanford University Press.
7. Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In E. Rosch & B. B. Lloyd (Eds.), *Cognition and categorization*. 27–48. Lawrence Erlbaum Associates.

# Linguocognitive and linguocultural features of figurative toponyms in Uzbek and English

**Allayarova Malika Tolibovna**
malika.allayarova@icloud.com
*Student of the Faculty of Philology and Translation Studies,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This study provides a comprehensive comparative analysis of the lexical-semantic, cognitive, and axiological characteristics of figurative toponyms in the Uzbek and English languages. Particular attention is paid to the principal components shaping the semantic structure of place names, including colour terms, landscape features, flora and fauna, anthropogenic factors, and evaluative elements. The study examines the role of cognitive mechanisms such as metaphor and metonymy in the formation of figurative toponyms and explains their significance in the perception and conceptualization of reality and the construction of a linguistic worldview. Common features and culturally specific characteristics of the Uzbek and English toponymic systems are considered from a comparative perspective. The denotative and connotative meanings of place names, as well as their associative and axiological content, are also analysed. Based on a synthesis of existing classification approaches, the study argues for a multilayered model that integrates semantic, cognitive, linguistic, and cultural characteristics rather than relying on a single classification criterion. The findings demonstrate that figurative toponyms are significant linguistic units reflecting the interaction of language, cognition, culture, and national worldview.*

**Keywords** *Figurative toponym, toponymy, cognitive semantics, metaphor, metonymy, axiology, linguistic worldview, linguoculturology*

# O‘zbek va ingliz tillarida obrazli toponimlarning llingvokognitiv va lingvokulturologik xususiyatlari

**Allayarova Malika Tolibovna**
malika.allayarova@icloud.com
*Filologiya va tarjimashunoslik fakulteti talabasi,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Mazkur ilmiy tadqiqotda o‘zbek va ingliz tillaridagi obrazli toponimlarning leksik-semantik, kognitiv hamda aksiologik xususiyatlari qiyosiy yondashuv asosida kompleks tahlil qilinadi. Tadqiqotda toponimlarning semantik strukturasini shakllantiruvchi asosiy komponentlar, xususan, rang, landshaft, flora va fauna, antropogen omillar hamda baholovchi birliklarning o‘rni yoritiladi. Obrazli toponimlarning vujudga kelishida metafora va metonimiya kabi kognitiv mexanizmlarning ahamiyati ochib berilib, ularning insonning borliqni idrok etishi, konseptuallashtirishi va lingvistik dunyoqarashini shakllantirishdagi vazifasi asoslanadi. O‘zbek va ingliz toponimik tizimlaridagi umumiy hamda milliy-madaniy xususiyatlar qiyosiy jihatdan ko‘rib chiqiladi. Shuningdek, toponimlarning denotativ va konnotativ ma’nolari, assotsiativ hamda aksiologik mazmuni, ularning milliy tafakkur va madaniy qadriyatlar bilan bog‘liqligi tahlil etiladi. Mavjud tasnifiy yondashuvlarni umumlashtirish asosida obrazli toponimlarni faqat bitta semantik mezon bilan cheklamasdan, ularning lingvistik, kognitiv va madaniy xususiyatlarini*

*uyg‘unlashtiruvchi ko‘p qatlamli model asosida o‘rganish zarurligi asoslanadi. Bunday yondashuv toponimik birliklarning mazmuniy tuzilishini yanada chuqurroq ochish, ikki tilga xos o‘xshash va farqli jihatlarni aniqlash imkonini beradi. Tadqiqot natijalari obrazli toponimlarning til, tafakkur, milliy madaniyat va insonning olamni idrok etish jarayoni o‘rtasidagi uzviy munosabatni ifodalovchi muhim lingvistik birlik ekanligini ko‘rsatadi.*

**Kalit so‘zlar** *Obrazli toponim, toponimika, kognitiv semantika, metafora, metonimiya, aksiologiya, lingvistik dunyoqarash, lingvokulturologiya*

## Лингвокогнитивные и лингвокультурологические особенности образных топонимов в узбекском и английском языках

**Аллаярова Малика Толибовна**
*malika.allayarova@icloud.com*
*Студент(ка) факультета филологии и переводоведения,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *В данной научной статье проводится комплексный сопоставительный анализ лексико-семантических, когнитивных и аксиологических особенностей образных топонимов узбекского и английского языков. Особое внимание уделяется основным компонентам, формирующим семантическую структуру топонимов, в частности цветовым обозначениям, ландшафтным характеристикам, названиям флоры и фауны, антропогенным факторам и оценочным элементам. Раскрывается роль таких когнитивных механизмов, как метафора и метонимия, в образовании топонимических единиц, а также определяется их значение в процессах восприятия, концептуализации действительности и формирования языковой картины мира. В сопоставительном аспекте рассматриваются общие и национально-культурные особенности узбекской и английской топонимических систем. Анализируются денотативные и коннотативные значения, ассоциативное и аксиологическое содержание географических названий, а также их связь с национальным мышлением и культурными ценностями. На основе обобщения существующих классификационных подходов обосновывается необходимость изучения образных топонимов в рамках многоуровневой модели, объединяющей их семантические, когнитивные, лингвистические и культурные характеристики. Такой подход позволяет глубже раскрыть содержательную структуру топонимических единиц и определить сходства и различия между двумя языками. Результаты исследования показывают, что образные топонимы являются значимыми языковыми единицами, отражающими тесную взаимосвязь языка, мышления, национальной культуры и особенностей восприятия человеком окружающей действительности.*

**Ключевые слова** *Образный топоним, топонимика, когнитивная семантика, метафора, метонимия, аксиология, языковая картина мира, лингвокультурология*

O‘zbek va ingliz tillaridagi obrazli toponimlar inson tafakkurining lingvistik ifodasi sifatida nafaqat nominativ birliklar, balki murakkab semantik va madaniy strukturalar sifatida namoyon bo‘ladi. Toponimika fanining rivojlanishi bilan birga geografik nomlarning faqat joyni belgilash vositasi emasligi, balki ular orqali insonning atrof-muhitni idrok etishi, baholashi va konseptuallashtirish jarayoni aks etishi tobora yaqqol namoyon bo‘lib bormoqda. Ayniqsa, obrazli toponimlar ushbu jarayonning eng faol shakli bo‘lib, ular o‘zida metaforik tafakkur, assotsiativ idrok va aksiologik baholashni mujassam etadi.

Toponimlarning leksik-semantik tasnifi masalasi tilshunoslikda muhim ilmiy yo‘nalishlardan biri hisoblanadi. Bu borada A.H. Smith geografik nomlarning tarkibiy elementlarini semantik jihatdan tahlil qilish orqali ularni tizimlashtirish zarurligini ta’kidlaydi (Smith, 1956). Uning fikricha, toponimlar o‘z ichida muayyan semantik komponentlarni saqlaydi va ular orqali tarixiy hamda tabiiy muhit haqida ma’lumot beradi. Ushbu yondashuv obrazli toponimlarga ham to‘liq tatbiq etiladi, chunki ular aynan shu semantik komponentlarning kuchli ifodasi sifatida namoyon bo‘ladi.

V.A. Nikonov toponimlarni semantik motivatsiyasiga ko‘ra tasniflash zarurligini qayd etib, ularning aksariyati inson tafakkuridagi obrazlar asosida shakllanishini ta’kidlaydi (Nikonov, 1965). Bu fikr obrazli toponimlarning mohiyatini tushunishda muhim nazariy asos bo‘lib xizmat qiladi. Darhaqiqat, inson muayyan geografik obyektni nomlashda uning eng muhim, ko‘zga tashlanadigan yoki hissiy jihatdan ta’sir qiluvchi belgilarini tanlaydi va shu asosda nom yaratadi. Bu jarayon esa toponimlarning leksik-semantik tuzilmasini belgilaydi.

Obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifini amalga oshirishda, avvalo, ularning asosiy semantik komponentlarini aniqlash zarur. Birinchi navbatda, rang semantikasi asosidagi toponimlar alohida guruhni tashkil etadi. O‘zbek tilida *“Oqtepa”, “Qoradaryo”, “Qiziltepa”* kabi nomlar keng tarqalgan bo‘lsa, ingliz tilida *“Blackpool”, “Greenwich”, “Whitehaven”* kabi toponimlar uchraydi. Rang komponenti bu yerda nafaqat vizual belgi sifatida, balki aksiologik baho ifodachisi sifatida ham xizmat qiladi. Masalan, *“oq”* komponenti poklik va ijobiylikni bildirsa, *“qora”* ko‘pincha chuqurlik yoki xavf bilan bog‘liq assotsiatsiyalarni keltirib chiqaradi. Bu holat rang semantikasining universal va madaniy xususiyatlarini bir vaqtning o‘zida aks ettiradi.

Ikkinchi muhim guruh – landshaft va geografik xususiyatlarga asoslangan obrazli toponimlardir. Bu guruhga kiruvchi nomlar insonning atrof-muhitni bevosita idrok etishi bilan bog‘liq. Masalan, o‘zbek tilidagi *“Toshkent”, “Balandtog‘”, “Chilonzor”* kabi nomlar obyektning fizik xususiyatlarini aks ettiradi. Ingliz tilida esa *“Oxford”, “Cambridge”, “Highland”* kabi toponimlar shu guruhga kiradi. A.H. Smith bu turdagi toponimlarni eng qadimiy qatlam sifatida baholab, ularning insonning amaliy ehtiyojlari bilan bog‘liqligini ta’kidlaydi (Smith, 1956). Bu fikrni kengaytirgan holda aytish mumkinki, landshaft asosidagi toponimlar inson va tabiat o‘rtasidagi bevosita aloqaning lingvistik ifodasidir.

Uchinchi guruh – flora va fauna bilan bog‘liq obrazli toponimlar. O‘zbek tilida *“Chilonzor”, “Bodomzor”, “Qamishli”* kabi nomlar uchrasa, ingliz tilida *“Oakwood”, “Foxhill”, “Deerfield”* kabi toponimlar mavjud. Bu turdagi nomlar insonning ekologik tafakkuri va tabiat bilan uyg‘unligini aks ettiradi. Shu jihatdan ular ekologik axborotni ham o‘zida mujassam etadi.

To‘rtinchi guruh – antropogen omillar asosidagi toponimlar. Bu guruhga kiruvchi nomlar inson faoliyati bilan bevosita bog‘liq bo‘lib, ular ko‘pincha kasb, ijtimoiy tuzilma yoki tarixiy voqealarni aks ettiradi. Ingliz tilidagi *“Baker Street”, “Kingston”, “Sheffield”* kabi nomlar bunga misol bo‘la oladi. O‘zbek tilida

esa *"Paxtakor", "Dehqonobod"* kabi toponimlar ushbu guruhni tashkil etadi. Bu turdagi nomlar inson faoliyatining til orqali aks etishini ko'rsatadi.

Beshinchi guruh – aksiologik va baholovchi komponentlarga ega obrazli toponimlardir. N.D. Arutyunova baholash kategoriyasining til tizimidagi o'rnini ta'kidlab, uning kommunikativ ahamiyatini alohida qayd etadi (Arutyunova, 1988). Obrazli toponimlarda bu jihat ayniqsa yaqqol namoyon bo'ladi. Masalan, *"Go'zaltepa", "Yaxshikent"* kabi nomlar ijobiy bahoni ifodalaydi, ingliz tilidagi *"Pleasant Valley", "Fairview"* kabi toponimlar ham shunday funksiyani bajaradi.

Oltinchi guruh – metaforik asosdagi toponimlardir. G. Lakoff va M. Johnsonning konseptual metafora nazariyasiga ko'ra, metafora inson tafakkurining asosiy mexanizmlaridan biridir (Lakoff, Johnson, 1980). Bu jarayon toponimiyada ham yaqqol namoyon bo'ladi. Masalan, *"Oltinsoy"* yoki *"Silverstone"* kabi nomlar real xususiyatdan ko'ra, obrazli bahoni ifodalaydi.

E.S. Kubryakova tilni kognitiv tizim sifatida talqin qilib, unda bilimlarning kategoriyalashuvi muhim rol o'ynashini ta'kidlaydi (Kubryakova, 2004). Shu nuqtayi nazardan qaraganda, obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi inson tafakkuridagi kategoriyalashuv jarayonini aks ettiradi. Ya'ni, inson borliqni muayyan semantik guruhlarga ajratib, ularni til orqali ifodalaydi.

Yu.M. Lotman madaniyatni belgilar tizimi sifatida talqin qilib, unda tilning markaziy rolini ko'rsatadi (Lotman, 1992). Obrazli toponimlar esa ushbu tizimning muhim elementi bo'lib, ular orqali madaniy kodlar uzatiladi. Shu bois ularning tasnifi nafaqat lingvistik, balki madaniy ahamiyatga ham ega.

Menimcha, obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi faqat bir mezon asosida emas, balki ko'p qatlamli model asosida amalga oshirilishi zarur. Chunki ko'plab toponimlar bir vaqtning o'zida bir nechta semantik guruhga tegishli bo'lishi mumkin. Masalan, *"Qoratepa"* bir vaqtning o'zida rang va landshaft belgilarini o'zida mujassam etadi. Bu esa toponimlarning murakkab semantik tabiatini ko'rsatadi.

Shuningdek, zamonaviy toponimik jarayonlar ham ushbu tasnifni qayta ko'rib chiqishni talab etadi. Globalizatsiya sharoitida yangi toponimlar ko'pincha sun'iy ravishda yaratiladi va ular an'anaviy obrazlilikdan farq qiladi. Bu esa toponimikaning dinamik tizim ekanini ko'rsatadi va yangi ilmiy yondashuvlarni talab etadi.

Obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi masalasini yanada chuqurlashtirish uchun ularning semantik strukturasidagi ichki qatlamlarni ham tahlil qilish zarur bo'ladi. Chunki har qanday toponim tashqi shakl jihatidan oddiy ko'rinsa-da, uning ichki mazmuni ko'p komponentli va ko'p darajali tizimni tashkil etadi. Bu jihat ayniqsa obrazli toponimlarda yaqqol namoyon bo'ladi, chunki ularda nominativlik bilan bir qatorda konnotativ va assotsiativ ma'nolar ham mavjud.

Toponimlarning semantik tuzilmasida denotativ va konnotativ komponentlar o'zaro uyg'unlikda namoyon bo'ladi. Denotativ komponent obyektning bevosita nomini bildirsa, konnotativ komponent esa unga yuklangan qo'shimcha ma'no, baho va assotsiatsiyalarni ifodalaydi. Masalan, *"Qiziltepa"* toponimida *"qizil"* komponenti denotativ jihatdan rangni bildirsa-da, konnotativ jihatdan u issiqlik, energiya yoki tarixiy-siyosiy mazmunni ham ifodalashi mumkin. Ingliz tilidagi *"Black Forest"* yoki *"Green Valley"* kabi toponimlarda ham ayni jarayon kuzatiladi. Bu esa obrazli toponimlarning ko'p qatlamli semantik tabiatini ko'rsatadi.

V.A. Nikonov toponimlarning semantik strukturasini tahlil qilar ekan, ularning ko'pchiligi tarixiy qatlamlarga ega ekanini ta'kidlaydi, ya'ni bir toponim turli davrlarda turlicha talqin qilinishi mumkin (Nikonov, 1965). Bu holat obrazli toponimlarning dinamik xususiyatini ko'rsatadi. Masalan, dastlab faqat geografik belgi sifatida yaratilgan nom keyinchalik madaniy yoki ramziy ma'no kasb etishi mumkin. Shu jihatdan qaraganda,

toponimlar semantik evolyutsiyaga ega birliklar sifatida o‘rganilishi zarur.

Obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifida yana bir muhim jihat – ularning motivatsiya darajasidir. Ba’zi toponimlar to‘liq motivatsiyalangan bo‘lib, ularning ma’nosi aniq va tushunarli bo‘ladi, masalan, *“Balandtog‘”* yoki *“Greenhill”*. Boshqa toponimlar esa qisman motivatsiyalangan yoki hatto demotivatsiyaga uchragan bo‘lishi mumkin, ya’ni ularning asl ma’nosi vaqt o‘tishi bilan unutilgan. A.H. Smith bu jarayonni toponimlarning tarixiy rivojlanishi bilan bog‘lab, ularning etimologik tahlilini muhim deb hisoblaydi (Smith, 1956).

E.S. Kubryakova tomonidan ilgari surilgan kognitiv yondashuvga ko‘ra, til birliklari inson tafakkuridagi konseptual strukturalarning aksidir (Kubryakova, 2004). Shu nuqtayi nazardan qaraganda, obrazli toponimlarning tasnifi inson tafakkuridagi kategoriyalar tizimini aks ettiradi. Ya’ni, inson borliqni rang, shakl, funksiya, baho kabi mezonlar asosida tasniflaydi va bu tasnif til orqali ifodalanadi. Demak, toponimlar inson ongidagi konseptual xaritaning lingvistik modeli hisoblanadi.

Metafora va metonimiya obrazli toponimlarning shakllanishida asosiy kognitiv mexanizmlar sifatida namoyon bo‘ladi. G. Lakoff va M. Johnson metaforani faqat stilistik vosita emas, balki tafakkur shakli sifatida talqin qiladi (Lakoff, Johnson, 1980). Bu fikr toponimlarga ham to‘liq taalluqli. Masalan, *“Oltinsoy”* nomi real oltin mavjudligini emas, balki boylik va qadr-qimmatni ifodalaydi. Ingliz tilidagi *“Silverstone”* ham shunga o‘xshash metaforik asosga ega. Metonimik toponimlarda esa obyekt uning bir qismi yoki unga aloqador unsur orqali nomlanadi, masalan, *“Chilonzor”* daraxt nomi orqali hududni ifodalaydi.

N.D. Arutyunova baholash kategoriyasining til tizimidagi rolini tahlil qilib, uning inson faoliyatini yo‘naltiruvchi funksiyasini ta’kidlaydi (Arutyunova, 1988). Obrazli toponimlarda bu jihat ayniqsa muhimdir, chunki ular orqali inson muayyan hududga nisbatan ijobiy yoki salbiy munosabat bildiradi. Masalan, *“Yaxshikent”* yoki *“Go‘zaltepa”* kabi nomlar ijobiy bahoni ifodalasa, *“Achchiqko‘l”* yoki *“Qorabotqoq”* kabi nomlar salbiy assotsiatsiyalarni keltirib chiqaradi. Bu esa toponimlarning pragmatik funksiyasini ko‘rsatadi.

Yu.M. Lotman madaniyatni belgilar tizimi sifatida talqin qilib, unda til orqali axborot uzatilishini asosiy mexanizm sifatida ko‘rsatadi (Lotman, 1992). Obrazli toponimlar esa ushbu axborotning muhim tashuvchisi hisoblanadi. Ular orqali nafaqat geografik ma’lumot, balki madaniy qadriyatlar, tarixiy voqealar va kollektiv xotira ham uzatiladi. Shu bois toponimlarni faqat lingvistik birlik sifatida emas, balki madaniy fenomen sifatida ham o‘rganish zarur.

Menimcha, o‘zbek va ingliz tillaridagi obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi masalasida asosiy muammo ularning ko‘p qatlamli tabiatini yetarlicha hisobga olmaslik bilan bog‘liq. Ko‘plab tadqiqotlarda toponimlar faqat bitta mezon asosida tasniflanadi, holbuki real til materialida bir toponim bir vaqtning o‘zida bir nechta semantik guruhga tegishli bo‘lishi mumkin. Shu bois kompleks, integrativ yondashuv zarur.

Shuningdek, qiyosiy tahlil shuni ko‘rsatadiki, o‘zbek tilida obrazli toponimlar ko‘proq tabiiy muhit va ekologik belgilar asosida shakllangan bo‘lsa, ingliz tilida antropogen va tarixiy omillar nisbatan ustunroq. Bu esa har ikki xalqning tarixiy rivojlanish yo‘li va mentaliteti bilan izohlanadi. O‘zbek toponimiyasida tabiat bilan uyg‘unlik, ingliz toponimiyasida esa ijtimoiy faoliyat aks etadi.

Zamonaviy toponimik jarayonlar ham ushbu tasnifga yangicha qarashni talab etadi. Globalizatsiya natijasida ko‘plab yangi nomlar paydo bo‘lib, ular ko‘pincha sun’iy va marketingga asoslangan bo‘ladi. Bu esa an’anaviy obrazli toponimlarning semantik chuqurligini kamaytiradi. Shu bois tarixiy toponimlarni saqlash va ularni ilmiy

jihatdan o‘rganish muhim vazifalardan biri hisoblanadi.

Xulosa sifatida aytish mumkinki, o‘zbek va ingliz tillaridagi obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi ularning murakkab semantik tuzilmasini ochib berishga xizmat qiladi. Ushbu tasnif orqali inson tafakkuri, madaniyati va tarixiy tajribasining lingvistik ifodasi sifatida toponimlarning mohiyati yanada chuqurroq anglanadi. Obrazli toponimlar til tizimining eng boy va ko‘p qirrali qatlamlaridan biri bo‘lib, ularni kompleks yondashuv asosida o‘rganish zamonaviy tilshunoslikning dolzarb yo‘nalishlaridan biridir.

Obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifini yanada mukammalroq anglash uchun ularning semantik qatlamlari bilan bir qatorda funksional yuklamasini ham chuqur tahlil qilish zarur bo‘ladi. Chunki har qanday obrazli toponim faqatgina nomlash vositasi sifatida emas, balki kommunikativ jarayonda faol ishtirok etuvchi semantik birlik sifatida namoyon bo‘ladi. Shu nuqtayi nazardan qaraganda, obrazli toponimlarning funksional xususiyatlari ularning leksik-semantik tasnifi bilan bevosita bog‘liq bo‘lib, bu ikki jihat o‘zaro integratsiyada o‘rganilishi lozim.

Toponimlarning kommunikativ funksiyasi, avvalo, ularning informativlik darajasi bilan belgilanadi. Obrazli toponimlar ko‘pincha o‘zida muayyan geografik obyekt haqida qo‘shimcha axborotni ham saqlaydi. Masalan, *“Sho‘rko‘l”* toponimi suvning sho‘r ekanini bildirsa, *“Yashilvodiy”* nomi hududning sero‘t va yashil ekaniga ishora qiladi. Ingliz tilidagi *“Blackwater”* yoki *“Dryhill”* kabi nomlar ham ayni informativ funksiyani bajaradi. Bu esa obrazli toponimlarning inson hayotida amaliy ahamiyatga ega ekanini ko‘rsatadi.

Shu bilan birga, obrazli toponimlar orientatsion funksiyani ham bajaradi. Ya’ni ular insonning makonda yo‘nalishini aniqlashga yordam beradi. Bunda ayniqsa landshaft va rang semantikasi asosidagi toponimlar muhim rol o‘ynaydi. Masalan, *“Oqtepa”* yoki *“Balandtog‘”* kabi nomlar nafaqat obyektni bildiradi, balki uning boshqa obyektlarga nisbatan joylashuvini ham anglatadi. Bu jihat toponimlarning pragmatik funksiyasi bilan ham bog‘liq.

Obrazli toponimlarning yana bir muhim funksiyasi – aksiologik funksiyadir. Bu funksiya orqali toponimlar inson ongida muayyan baholovchi tasavvurlarni shakllantiradi. N.D. Arutyunova ta’kidlaganidek, baholash kategoriyasi tilning ajralmas qismi bo‘lib, u kommunikativ jarayonda muhim rol o‘ynaydi (Arutyunova, 1988). Masalan, *“Go‘zaltepa”*, *“Yaxshikent”* kabi nomlar ijobiy bahoni ifodalasa, *“Qorabotqoq”* yoki *“Achchiqko‘l”* kabi nomlar salbiy bahoni bildiradi. Bu esa toponimlarning inson xulq-atvoriga ta’sir ko‘rsatish imkoniyatini ochib beradi.

Kognitiv nuqtayi nazardan qaraganda, obrazli toponimlar inson tafakkuridagi konseptual tizimning aksidir. E.S. Kubryakova tilni bilimlarni saqlash va uzatish vositasi sifatida talqin qilib, unda konseptualizatsiya jarayonining muhim rol o‘ynashini ta’kidlaydi (Kubryakova, 2004). Obrazli toponimlar orqali inson borliqni muayyan kategoriyalar asosida idrok etadi va bu idrok til orqali mustahkamlanadi. Masalan, rang asosidagi toponimlar insonning rang kategoriyalari orqali borliqni tasniflashini ko‘rsatadi.

Metaforik va metonimik mexanizmlar obrazli toponimlarning semantik tuzilmasida markaziy o‘rin tutadi. G. Lakoff va M. Johnson metaforani tafakkur mexanizmi sifatida talqin qilib, uning til birliklarida keng qo‘llanilishini asoslab beradi (Lakoff, Johnson, 1980). Bu jarayon toponimiyada ham yaqqol ko‘rinadi. Masalan, *“Oltinsoy”* yoki *“Silverstone”* kabi nomlar real xususiyatni emas, balki obrazli bahoni ifodalaydi. Metonimik toponimlarda esa obyekt uning bir qismi orqali nomlanadi, bu esa iqtisodiy va lingvistik jihatdan tejamkorlikni ta’minlaydi.

O‘zbek va ingliz toponimiyasini qiyosiy tahlil qilish shuni ko‘rsatadiki, har ikki tilda obrazli toponimlarning asosiy semantik guruhlari o‘xshash bo‘lsa-da, ularning ustuvorlik darajasi farqlanadi. O‘zbek tilida

tabiiy muhit, landshaft va ekologik belgilar asosidagi toponimlar ko‘proq uchrasa, ingliz tilida antropogen va tarixiy omillar ustunlik qiladi. Bu farq har ikki xalqning tarixiy taraqqiyoti va madaniy xususiyatlari bilan bog‘liq.

V.A. Nikonov toponimlarni o‘rganishda tarixiy omillarning muhimligini ta’kidlab, ularning semantik evolyutsiyasini hisobga olish zarurligini qayd etadi (Nikonov, 1965). Darhaqiqat, ko‘plab toponimlar vaqt o‘tishi bilan o‘zining dastlabki ma’nosini yo‘qotib, yangi semantik yuklama kasb etadi. Bu esa toponimlarning dinamik tizim ekanini ko‘rsatadi.

Yu.M. Lotman madaniyatni belgilar tizimi sifatida talqin qilib, unda tilning asosiy rolini ko‘rsatadi (Lotman, 1992). Obrazli toponimlar esa ushbu tizimda madaniy axborotni saqlovchi va uzatuvchi vosita sifatida xizmat qiladi. Ular orqali tarixiy voqealar, ijtimoiy jarayonlar va madaniy qadriyatlar avloddan-avlodga uzatiladi.

Menimcha, obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifini yanada mukammallashtirish uchun ularni ko‘p darajali model asosida o‘rganish zarur. Bu modelda semantik, kognitiv va aksiologik komponentlar birgalikda hisobga olinishi lozim. Ayniqsa, bir toponimning bir nechta semantik guruhga tegishli bo‘lishi mumkinligini e’tiborga olish muhimdir.

Shuningdek, zamonaviy davrda toponimlarning sun’iy ravishda yaratilishi ham ushbu tasnifga ta’sir ko‘rsatmoqda. Yangi nomlar ko‘pincha marketing yoki siyosiy maqsadlarda yaratiladi va ular an’anaviy obrazlilikdan farq qiladi. Bu esa toponimikaning yangi bosqichga o‘tayotganini ko‘rsatadi.

Obrazli toponimlarning yana bir muhim jihati – ularning psixologik ta’sir kuchidir. Inson muayyan joy nomini eshitganida ongida muayyan obraz hosil bo‘ladi. Bu obraz esa uning qaror qabul qilish jarayoniga ta’sir qilishi mumkin. Masalan, ijobiy bahoga ega nomlar insonni jalb qilsa, salbiy baholi nomlar undan uzoqlashtiradi. Bu esa toponimlarning pragmatik va psixolingvistik funksiyalarini ko‘rsatadi.

Xulosa qilib aytganda, o‘zbek va ingliz tillaridagi obrazli toponimlarning leksik-semantik tasnifi ularning murakkab va ko‘p qatlamli semantik tuzilmasini ochib berishga xizmat qiladi. Ushbu tasnif orqali inson tafakkuri, madaniyati va tarixiy tajribasining lingvistik ifodasi yanada chuqurroq anglanadi. Obrazli toponimlar til tizimining eng boy qatlamlaridan biri bo‘lib, ularni kompleks yondashuv asosida o‘rganish zamonaviy tilshunoslikning dolzarb vazifalaridan biridir.

**References:**

1. Arutyunova, N. D. (1988). *Tipy yazykovykh znacheniy*. Nauka.
2. Jo‘rayev, B. (2010). *Toponimika asoslari*. Toshkent.
3. Kubryakova, E. S. (2004). *Yazyk i znanie*. Nauka.
4. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
5. Lotman, Y. M. (1992). *Semiosfera*. Iskusstvo-SPB.
6. Nikonov, V. A. (1965). *Vvedenie v toponimiku*. Nauka.
7. Rahmatullayev, Sh. (2006). *O‘zbek tilining izohli lug‘ati asoslari*. Toshkent.
8. Reformatskiy, A. A. (1967). *Vvedenie v yazykoznanie*. Moskva.
9. Smith, A. H. (1956). *English place-name elements*. Cambridge University Press.
10. Superanskaya, A. V. (1973). *Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo*. Nauka.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Linguopsychological Foundations of the Expression of Mental States in English and Uzbek

**Tashpulatova Shirina Ziyoviddin qizi**
*shirinatoshpolatova@icloud.com*
*PhD, Senior Lecturer,*
*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek*

**Annotation** *This article examines the linguistic and psychological foundations of expressing mental states in English and Uzbek. Particular attention is paid to the interaction between speech production, cognitive and psychological processes, individual experience, subjective perception, and communicative intention. Speech production is viewed as a dynamic process involving the perception and interpretation of external or internal stimuli, the formation of meaning, the selection of linguistic units, and their realization within a specific communicative context. Literary discourse is considered an important source for analyzing the development, awareness, and verbal representation of psychological experiences because it allows inner states to be represented through dialogue, narration, metaphor, physical reactions, and character behavior. Based on examples from Uzbek and English literary texts, the study identifies several linguo-psychological mechanisms of mental-state representation, including direct naming, physiological reaction, behavioral expression, memory activation, spatial association, verbal address, inner speech, repetition, metaphorical and symbolic expression, internal resistance, and silence. The analysis demonstrates that the representation of mental states is shaped by the interaction of language, cognition, individual experience, subjective attitudes, and communicative context. The findings highlight the importance of a contextual approach to the interpretation of psychological meanings in literary discourse.*

**Keywords** *Linguopsychology, mental state, psychological experience, literary discourse, cognitive process, individual experience, communicative intention, physiological reaction, memory, inner speech, metaphor, symbolic expression*

# Ingliz va o‘zbek tillarida ruhiy holatni ifodalanishining lingvopsixologik asoslari

**Tashpulatova Shirina Ziyoviddin qizi**
*shirinatoshpolatova@icloud.com*
*PhD, Katta o‘qituvchi,*
*Mirzo Ulug‘bek nomidagi O‘zbekiston Milliy universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada ingliz va o‘zbek tillarida ruhiy holat hamda ruhiy kechinmalarning ifodalanishi lingvopsixologik nuqtayi nazardan tadqiq etiladi. Ruhiy holatlarning nutqda aks etishi insonning kognitiv jarayonlari, individual tajribasi, kommunikativ niyati, vaziyat va subyektiv talqini bilan bog‘liq holda yoritiladi. Tadqiqotda nutqning shakllanish jarayoni, fikr va so‘z munosabati, ruhiy kechinmalarning til vositalari orqali ifodalanishi hamda badiiy diskursning mazkur jarayonni o‘rganishdagi imkoniyatlari tahlil qilinadi. Badiiy matnlardagi dialog, muallif nutqi, ichki nutq, metafora va ramziy ifodalar orqali qahramonlarning ruhiy holatini namoyon etish usullariga e’tibor qaratiladi. Shuningdek, ruhiy holatni*

*ifodalashning bevosita nomlash, fiziologik reaksiya, xatti-harakat, xotira, fazoviy assotsiatsiya, takror, ichki qarshilik va sukut kabi lingvopsixologik mexanizmlari ko'rib chiqiladi. Qiyosiy tahlil ingliz va o'zbek tillarida emotsional kechinmalarning verbal ifodasi milliy-madaniy xususiyatlar bilan uzviy bog'liqligini ko'rsatadi. Bu esa lingvopsixologik tahlilda til va madaniyat munosabatini chuqurroq yoritish imkonini beradi. Shu bilan birga, ingliz va o'zbek tillaridagi materiallar asosida ruhiy holatlarning ifodalanishida umumiy va o'ziga xos jihatlar aniqlanadi. Tadqiqot natijalari ruhiy kechinmalarning verbal ifodasi til, tafakkur, kognitiv jarayon va kommunikativ vaziyatning o'zaro aloqasi asosida shakllanishini ko'rsatadi.*

**Kalit so'zlar** *Lingvopsixologiya, ruhiy holat, ruhiy kechinma, badiiy diskurs, kognitiv jarayon, individual tajriba, kommunikativ niyat, fiziologik reaksiya, xotira, ichki nutq, metafora, ramziy ifoda*

# Лингвопсихологические основы выражения психического состояния в английском и узбекском языках

**Ташпулатова Ширина Зиёвиддин кизи**
*shirinatoshpolatova@icloud.com*
*PhD, Старший преподаватель,*
*Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека*

**Аннотация** *В статье исследуются особенности выражения психического состояния в английском и узбекском языках в лингвопсихологическом аспекте. Основное внимание уделяется взаимосвязи речевой деятельности с психическими и когнитивными процессами, индивидуальным опытом, субъективным восприятием и коммуникативным намерением говорящего. Формирование речевого высказывания рассматривается как последовательный процесс восприятия внешнего или внутреннего воздействия, его осмысления, формирования содержания, выбора языковых единиц и их реализации в конкретной коммуникативной ситуации. Художественный дискурс рассматривается как значимый материал для комплексного анализа способов возникновения, осознания и языкового выражения психических переживаний. На материале художественных произведений выявляются основные лингвопсихологические механизмы репрезентации психического состояния: непосредственное называние переживания, физиологическая реакция, поведенческое проявление, актуализация памяти, пространственная ассоциация, речевое обращение, внутренняя речь, повтор, метафорическое и символическое выражение, внутреннее сопротивление и молчание. Особое внимание в исследовании уделяется коммуникативным функциям лексических, семантических и стилистических средств выражения психических состояний. Сопоставительный анализ показывает, что вербализация эмоциональных переживаний в английском и узбекском языках тесно связана с национально-культурными особенностями. Это позволяет глубже раскрыть взаимосвязь языка и культуры в рамках лингвопсихологического анализа.*

**Ключевые слова** *Лингвопсихология, психическое состояние, психическое переживание, художественный дискурс, когнитивный процесс, индивидуальный опыт, коммуникативное намерение, физиологическая реакция, память, внутренняя речь, метафора, символическое выражение*

Lison – ijtimoiy sharoitda shakllangan va umumiy kommunikativ imkoniyatlarni taqdim etadigan hodisa, nutq ana shu imkoniyatlarning muayyan shaxs tomonidan aniq bir vaziyatda tanlanishi va qo‘llanishi natijasidir. Shu bois nutqni lingvopsixologik jihatdan tahlil qilishda faqat uning nima sababdan aynan shu shaklda tuzilganiga, mazmunning ongda qanday shakllanganiga, so‘zlovchi lisoniy tanlovni qay tarzda amalga oshirganiga e‘tibor qaratilishi lozim. A. Leontyev nutqni inson faoliyatining o‘ziga xos turi sifatida ko‘rib, uning motiv, maqsad va faoliyatning boshqa tarkibiy qismlari bilan bog‘liqligini ta‘kidlaydi. (Леонтьев, 2003).

L.S. Vygotskiy fikr va so‘zning o‘zaro munosabatini fikrdan so‘zga va so‘zdan fikrga tomon kechadigan dinamik jarayon sifatida talqin qiladi. (Vygotsky, 1986). Shaxs avvalo tashqi yoki ichki ta‘sirni sezadi, idrok etadi, ajratadi, anglaydi, xotirasidagi mavjud bilim va tajriba bilan bog‘laydi, shundan keyingina uni mazmun sifatida shakllantiradi. Bu mazmun kommunikativ ehtiyoj asosida nutqda voqelanadi. Shu ma‘noda nutqning yuzaga kelishida *ta‘sirlanish, idrok etish, anglash, mazmunni shakllantirish, lisoniy birliklarni tanlash, nutqiy strukturasini shakllantirish, ifodalash* jarayonlari ketma-ketligi mavjudligini ta‘kidlash lozim.

Inson ruhiyatida yuzaga keluvchi muayyan holatlar, kechinmalar uning ongidagi jarayonlar bilan chambarchas bog‘liq. Zotan, kishi biror ta‘sir, voqea-hodisani ongida idrok etadi, anglaydi va subyektiv tajribasi asosida mohiyatni tushunadi. Shu jarayon natijasida yuzaga keluvchi ruhiy holat nutqda o‘z ifodasini topadi. O‘z navbatida, holatning ifodalanishi va tasvirlanishiga ijtimoiy axloq meyorlari, gender stereotiplari, e‘tiqodiy va subyektiv qarashlar kabi omillar ta‘sir o‘tkazadi. Mana shu murakkab jarayonlar tahlili uchun insonning ichki dunyosi, kechinmalari va subyektiv tajribasini batafsil yoritadigan badiiy asarlar diskursi munosib material bo‘la oladi. Zero, aynan badiiy asarda holat nomini qayd etib o‘tish bilan cheklanmasdan ruhiy kechinma mazmunini dialoglar, muallif tasviri, metaforalar bilan obrazli talqin qilish imkoniyati bor. Badiiy diskurs ruhiy holatning qanday yuzaga kelishi, anglashilishi, tasvirlanishi va ifodalanishini bir butun kontekstda tahlil qilish imkonini beradi. Bu jihat M. Hallidayning tilning funksional tabiatiga oid qarashlari bilan hamohangdir. Olim tilning shakli uning inson hayotida bajaradigan vazifalari bilan bog‘liqligini ta‘kidlab, “Language is as it is because of the functions it has evolved to serve in people‘s lives” ya‘ni til inson hayotida muayyan vazifalarni bajarish uchun rivojlanib shu shaklga kelgan” (Halliday, 1978) deya qayd etadi. Bu nuqtayi nazardan badiiy matndagi ruhiy holat ifodasini muayyan vaziyat, munosabat va kommunikativ vazifa doirasidagi nutqiy voqelik sifatida o‘rganish lozim.

Nutq hosil bo‘lishining psixologik mexanizmlarini izohlashda W. Levelt qarashlari nazariy dasturilamal bo‘lib xizmat qiladi. Olim nutqni kommunikativ niyatning yuzaga kelishidan boshlanadigan va artikulyatsiya bilan yakunlanadigan murakkab jarayon deb tavsiflaydi. (Levelt, 1989). Ushbu jarayonda avval so‘zlovchining kommunikativ maqsadi va xabar mazmuni shakllanadi, keyin mazmun lingvistik birliklarni tizimlashtirish bilan voqelanadi.

Boshqa tomondan, nutqning shakllanishiga faqat individual psixologik

omillar ta'sir qilmaydi. So'zlovchi muayyan til jamoasining a'zosi sifatida mavjud kommunikativ me'yorlar, ijtimoiy rollar, madaniy tajriba va axloqiy me'yor talablariga amal qiladi. Bir xil mazmunning rasmiy yig'ilishda, do'stona suhbatda yoki ichki monologda turlicha voqelanishi bunga yaqqol misoldir. Demak, nutqning psixologik xususiyatlari ijtimoiy-kommunikativ sharoitdan ajratilgan holda izohlanishi mumkin emas. Til birliklarining tanlanishi ham shu jarayonning muhim ko'rsatkichlaridan biridir. Lug'aviy semasiga ko'ra bir-biriga ma'nodosh birliklar har doim ham ayni bir xil kommunikativ qiymatiga ega emas. So'zlovchi sinonimik qatordan ma'lum bir birlikni tanlar ekan, uning denotativ mazmunidan tashqari uslubiy, ekspressiv, yoki assotsiativ imkoniyatlarini ham hisobga oladi va shu asnoda nutqdagi leksik tanlov shaxsning voqelikka munosabati va kommunikativ strategiyasini ochib beruvchi omilga aylanadi. Xuddi shunday tanlov cheklanishi grammatik vositalarda ham kuzatiladi. Shaxs olmoshlarining tanlanishi kommunikativ masofani, modal birliklar so'zlovchining ishonch darajasini, yuklamalar esa munosabat va kommunikativ urg'uni ifodalashi mumkin. Shu bois nutqning psixologik jihatini belgilashda leksik birliklarning lug'aviy ma'nosidan ko'ra, ularning kontekstual vazifasi muhimroq bo'ladi. Kontekst nutq mazmunini talqin qilishning asosiy omillardan biridir. Masalan, "yaxshi", "albatta", "balki", "menimcha" kabi birliklarning psixologik-kommunikativ qiymatini faqat lug'aviy ma'nosi asosida aniqlash yetarli emas. Ularning haqiqiy funksiyasi gapning umumiy mazmuni, ohang, adresat bilan munosabat, oldingi nutq va kommunikativ vaziyat orqali belgilanadi. Lingvopsixologik tahlil dastlab nutqning leksik, grammatik va sintaktik belgilarning kommunikativ vazifasini belgilashni taqazo qiladi. Bunda kontekstual dalillarga tayanish lozim. Masalan, gapda bir so'z takrorlanishi asosida so'zlovchining muayyan psixologik holati haqida qat'iy hukm chiqarib bo'lmaydi. Bizningcha, nutqning lingvopsixologik ko'lami verbal shakl – kognitiv jarayon – kommunikativ niyat – kontekst – interpretatsiya zanjiri asosida tasavvur qilinishi mumkin. Mana shu talqinda nutqiy akt shaxsning kognitiv va kommunikativ faoliyati natijasi deb anglashiladi. Tahlilning asosiy vazifasi lingvistik fakt bilan psixologik talqin orasidagi chegarani saqlagan holda, ikkalasining o'zaro aloqasini tizimli yoritishdan iborat.

Ruhiy holat mazmunining badiiy matndagi ko'rinishini lingvopsixologik aspektda quyidagi kontekst misolida yotitish mumkin. Nilufar Turg'unovaning "Arg'imchoq" hikoyasida ruhiy kechinmalar qahramonning xotirasi, idroki, xatti-harakati va nutqidagi o'zgarishlar orqali ochib beriladi. Shu jihatdan parcha ruhiy holatning ichki kechinmadan tashqi ifodagacha bo'lgan jarayonini yaxlit holda kuzatish imkonini beradi. Jumladan, ushbu gap ruhiy kechinmaning bir necha bosqichda shakllanib, turli til vositalari orqali ifodalanishini ko'rsatadi: *"Derazadan mo'ltirab turgan ko'zlar yomg'ir ostida qolgan eski arg'imchoqqa uzoq-uzoq termulardi."* Bu gapda qahramonning *"mo'ltirab turgan ko'zlari"* va arg'imchoqqa *"uzoq-uzoq termulishi"* uning ichki kechinmasini tashqi xatti-harakat orqali anglashga undaydi. Bu o'rinda ruhiy holatning nutqiy ifodasi tashqi belgilar ta'siri asosida amalga oshirilgan. Yana bir misolda ruhiy holat xotiralash orqali ifodalanadi *"bu bahorgi yomg'irlar Behruzga yoshik xotiralarini eslatardi"* Yomg'ir – tabiat hodisasi, ammo bu o'rinda tabiat hodisasi qahramonning individual tajribasi bilan bog'langan psixologik qo'zg'atuvchiga aylanadi. Bu jarayon *"O'sha kundagi voqeaga ikki yil bo'lgan bo'lsa-da, kechagidek ko'z o'ngida, yodiga muhrlangan..."* gapi bilan mustahkamlanadi. Vaqt o'tganiga qaramay voqeaning *"kechagidek"* xotirada saqlanib qolishi ruhiy ta'sirning davomiyligini ko'rsatadi. *"Sabrina o'rnidan sapchib turib, oynadan arg'imchoqqa qarab afsuslandi"* gapida *"afsuslandi"* fe'li kechinmani to'g'ridan-to'g'ri ifodalamoqda. Biroq matnda ruhiy holat mazmuni fiziologik belgilar orqali ham beriladi.

Masalan, *"Onaning yuragi qo'rqqanidan gursillab urardi"* gapida qo'rquv yurak urishining kuchayishi orqali tasvirlangan. Shuningdek, *"Oyoq-qo'li qonga bo'yalgan farzandini ko'rib, yuragi urishdan to'xtagandek bo'ldi"* gapida kuchli ruhiy zarba fiziologik holatga qiyoslangan. Bu kabi ifodalar ichki kechinmaning inson organizmidagi holatlar orqali tasvirlanishiga dalil bo'ladi. *"Jigarbandidan nima bo'lganini yonidagi ayoldan so'ray olmas, faqatgina uning orqasidan yugurib ketardi"* gapida ona vaziyatni anglashga intilayotgan bo'lsa-da, kuchli qo'rquv sababli savol bera olmaydi. Demak, chuqur ruhiy kechinma balki nutqning yo'qligi bilan ham tasvirlanishi mumkin. *"Behruz Sabinraning hayotdan ko'z yumganini tan olgisi kelmas edi..."* gapida qahramon voqelikni bilsa-da, uni ruhiy jihatdan qabul qilishga tayyor emas. Bu misolda ruhiy kechinma kishining ong faoliyatiga ta'sir qiluvchi jarayon deb talqin qilinadi. Hikoya *"Bu voqeaga ikki yil bo'lgan bo'lsa ham, o'sha arg'imchoq haligacha eski qayrag'ochga osig'liq..."* degan jumla bilan yakunlanadi. Bu o'rinda arg'imchoq qahramonning singlisi bilan bog'liq xotiralarini saqlab turuvchi ramziy obrazga aylangan.

Inson kechinmasining nutqiy ifodasi psixik ta'sir natijasida yuzaga keladigan murakkab jarayondir. Bunda ruhiy kechinma qanday psixologik jarayon orqali lisoniy shaklga kelganini aniqlash hodisa mohiyatini anglashga asos bo'ladi. Ruhiy kechinmaning o'zbek tilida ifodalanish xususiyatlari Olim Jumaboyevning "Bog'bon", Raimqul Suyarovning "Tobutsoz", Salim Abdurahmonning "Qadr", Sobir Sayhonning "Yurt sog'inchi", Husan Karvonlining "Qishloq", Erkin A'zamning "Bir daqiqa ko'zingni yum" va Xurshid Do'stmuhammadning "Duryog'di" hikoyalari tahlilidan anglashildi. Quyidagi jadvalda ruhiy holat ifodasida qo'llaniladigan lingvopsixologik mexanizmlarni sanab o'tamiz:

| IFODA TURI | LINGVOPSIXOLOGIK MEXANIZM | MISOL |
|---|---|---|
| Bevosita nomlash | Kechinmaning tayyor lisoniy birlik orqali ifodalanishi | *"Uning ko'nglida vahima paydo bo'ldi."* O. Jumaboyev "Bog'bon" |
| Fiziologik reaksiya | Ichki holatning organizmdagi tashqi reaksiyaga aylanishi | *"Uning yuragi gursillab urar, qo'llari esa beixtiyor titrardi."* R. Suyarov "Tobutsoz" |
| Xatti-harakat orqali ifodalash | Kechinmaning ongdan harakatga ko'chishi | *"U bir zum jim qoldi-da, boshini egib, sekin tashqariga chiqib ketdi."* O. Jumaboyev "Bog'bon" |
| Xotira orqali ifodalash | Avvalgi tajribaning qayta faollashib, hozirgi ruhiy holatni shakllantirishi | *"U uzoq yillardan beri ko'rmagan yurtini esladi, ko'z oldiga bolalik kunlari keldi."* S. Sayhon "Yurt sog'inchi" |
| Makon assotsiatsiyasi | Makonning individual tajriba bilan psixologik mazmun kasb etishi | *"Qishloq ko'chalari unga bolalik yillarini, otasining mehrli chehrasini eslatardi."* H. Karvonli "Qishloq" |
| Nutqiy murojaat | Ichki kechinmaning kommunikativ ehtiyoj asosida nutqqa aylanishi | *"Ota, meni kechiring, dedi u boshini egib."* S. Abdurahmon "Qadr" |
| Ichki nutq | Ongdagi kechinmaning qahramon ichki nutqida namoyon bo'lishi | *"Nega bunday bo'ldi? Nahotki, men bunga yo'l qo'ygan bo'lsam?"*Erkin A'zam "Bir daqiqa ko'zingni yum" |

| | | |
|---|---|---|
| Nutqiy takror | Kuchli kechinmaning ongda qayta jonlanishi va nutqda takrorlanishi | *"Yo'q, yo'q, unday bo'lishi mumkin emas. Yo'q!"* Erkin A'zam "Bir daqiqa ko'zingni yum" |
| Metaforik ifoda | Ichki tajribaning obrazli va ko'chma mazmunga aylanishi | *"Ko'nglining osmonini qora bulutlar qoplagandek edi."* *X*. Do'stmuhammad "Duryog'di" |
| Ramziy ifoda | Predmet yoki obrazning individual kechinmani qo'zg'atuvchi belgiga aylanishi | *"U stol ustidagi eski suratga uzoq tikilib qoldi."* *X*. Do'stmuhammad "Duryog'di" |
| Ichki qarshilik | Voqelikning psixologik jihatdan qabul qilinmasligi | "*Yo'q, bu rost emas. Men bunga ishonmayman, deb o'zini o'zi ovutardi."* R. Suyarov "Tobutsoz" |
| Sukut | Kuchli kechinma ta'sirida nutqiy faoliyatning cheklanishi | *"U hech narsa demadi. Uzoq jim qoldi, ko'zlarini yerga qadadi."* S. Abdurahmon "Qadr" |

**1-jadval.** *O'zbek tilida ruhiy holat mazmunini ifodalashning lingvopsixologik mexanizmlari*

Zamonaviy o'zbek nasridan shakllantirilgan misollar bazasi tahlilidan holat ifodasining lingvopsixologik xususiyatlari psixik jarayon, aqliy faoliyat, individual tajriba, subyektiv munosabat, vaziyat, nutqiy faoliyat kabi ma'nolar kesimida shakllanishi anglashildi. Sanab o'tilgan omillar o'zaro bog'liq holda ruhiy holatning ongda shakllanishi, anglashilishi va nutqda ifodalanish jarayonini yuzaga keltiradi. Yuqorida tahlil qilingan ruhiy kechinmalar oxir-oqibat muayyan til vositalari orqali namoyon bo'ladi. Ingliz va o'zbek tillari insonning ichki kechinmalarini ifodalash uchun umumiy imkoniyatlarga ega bo'lsa-da, ularning konkret vositalari va obrazlari bir xil emas. Fikrimizni dalillash uchun J. Morissonning "Clifftop discovery" nomli hikoyasiga to'xtalamiz.

Hikoyadagi Juliya obrazining Kornuellga qaytishi o'n yil avvalgi yo'qotish bilan bog'liq xotiraning jonlanishiga sabab bo'ladi. Buni *"Finding herself back in Cornwall was a surprise to Julie"* hamda "*She'd vowed never to return after that first disastrous holiday here"* gaplaridan anglash mumkin. Bu o'rinda *surprise* ruhiy kechinmani bevosita nomlaydi, that first disastrous holiday birikmasi subyektiv tajriba, yoqimsiz taasurotlarga ishora qiladi. Bu makon qahramonda yo'qolgan unashtiruv uzugi bilan bog'liq salbiy xotirani uyg'otadi. Muallif buni *"Julie couldn't fathom why Adam wanted to go back"* deya alohida ta'kidlaydi. Bu o'rinda ayni bir makonning ikki shaxs tomonidan turlicha idrok qilinishi subyektiv munosabatning ruhiy holat shakllanishidagi ahamiyatini ko'rsatadi. Juliya uchun Kornuel bilan bog'liq xotira vaqt o'tishi bilan ham o'z kuchini yo'qotmaydi: *"She'd thought about her engagement ring many times over the years." "She wondered if it wallowed deep in some drain at the cottage they'd rented, or if it had fallen off in a supermarket, or on the street"* gapi xotiraning tasavvur jarayoni bilan birlashganini, nadomadga aylanganini ko'rsatadi. Qahramon uzukning qayerdaligini bilmaydi, shuning uchun yo'qotgan qimmatli buyumini turli joylarda tasavvur qiladi. Ayniqsa, *"Imagining it on someone else's finger made her wince"* gapida psixik jarayonning fiziologik reaksiyaga o'tishini ko'ramiz, made her wince ushbu tasavvurning bevosita tana reaksiyasini keltirib chiqarganini ifodalaydi. Kornuel

haqidagi har qanday ko'rsatuv Juliya ruhiyatida avvalgi kechinmani jonlantiradi: *"she'd switch channels as quickly as possible, heart thumping just like it had when she'd noticed her ring had gone."* Bu yerda heart thumping ichki kechinmaning fiziologik ifodasi bo'lib, o'tmishdagi hodisa haqidagi xotira hozirgi vaziyatda yurak urishining kuchayishi obrazi bilan tasvirlanadi. Hikoyada Juliya ruhiyatidagi xavotirning nutqiy ifodasi *"A worry niggled at the back of Julie's mind"* jumlasi bo'lib niggled at the back of her mind birikmasi ushbu xavotirning ongda doimiy ravishda mavjud ekanini, qahramonni ichdan bezovta qilayotganini anglatadi. *"That first view of the Minack Theatre perched on a rocky outcrop at the edge of the sea made Julie gasp with delight"* jumlasida *delight* ijobiy kechinmani nomlaydi, *gasp* uning fiziologik namoyon bo'lishini bildiradi. Tahlildan anglashiladiki, ingliz badiiy diskursida ruhiy holatni tasvirlashda insonning ongida kechuvchi psixik jarayonlar, individual tajribasi va vaziyatni subyektiv talqin qilish, fiziologik reaksiya, xatti-harakat va turli lisoniy vositalardan foydalaniladi.

**References:**

1. Halliday, M. (1987). *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. University Park Press.
2. Levelt, W. (1989). *Speaking: From Intention to Articulation*. The MIT Press.
3. Vygotsky, L. (1986). *Thought and Language* (trans. A. Kozulin.) MIT Press.
4. Леонтьев, А. А. (2003). *Основы психолингвистики: учебник 3-е изд., перераб. и доп.* Смысл; Лань.

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# The poetics of the mother image in 19th-century English novels: the interpretation of biological and surrogative motherhood

**Rakhimova Umida Saliyevna**[1]
*umida1976@list.ru*
*Doctor of Philosophy in Philological Sciences (PhD), Professor,*
*Mamun University*

**Annotation** *The article provides a comparative analysis of the artistic interpretation of the concept of motherhood in 19th-century Victorian literature and the poetic functions of biological and surrogate motherhood. The research is based on Thomas Hardy's Desperate Remedies (1871) and George Moore's A Mummer's Wife (1885), which highlight the role of the mother image in the formation of female identity, gender roles, and social responsibility. The article uses Sarah Stickney Ellis's The Mothers of England as a theoretical source and analyzes the model of the "perfect mother" that emerged in the Victorian era. The results of the study show that in Victorian novels, motherhood is interpreted as a socially and culturally formed institution rather than a biological phenomenon. While in Desperate Remedies, Miss Oldcliffe, as a surrogate mother, leads to the spiritual and social development of the main character, Cytheria, in A Mummer's Wife, Kate's inability to fulfill her maternal duties leads to her personal tragedy and social decline. The article also analyzes class differences, family relationships, the imbalance between father and mother images, and the moral demands and pressures imposed on women by Victorian society. The research scientifically substantiates that the image of the mother in 19th-century Victorian literature is not only a symbol of family values, but also an important artistic and cultural phenomenon reflecting the moral and normative views of society.*

**Keywords** *Motherhood, surrogate mother, Victorian literature, mother image, gender roles, Thomas Hardy, George Moore, female image, family, social pressure*

# XIX asr ingliz romanlarida ona obrazi poetikasi: biologik va surrogat onalik talqini

**Raximova Umida Soliyevna**
*umida1976@list.ru*
*Filologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori PhD, v.b., Professor,*
*Ma'mun universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada XIX asr Viktoriya adabiyotida onalik konsepsiyasining badiiy talqini hamda biologik va surrogat onalik obrazlarining poetik funksiyalari qiyosiy tahlil qilinadi. Tadqiqot Tomas Xardining Desperate Remedies (1871) va Jorj Murning A Mummer's Wife (1885) romanlari asosida olib borilib, ularda ona obrazining ayol shaxsiyati, gender rollari va ijtimoiy mas'uliyatni shakllantirishdagi o'rni yoritiladi. Maqolada Sara Stikni Ellisning The Mothers of England asari nazariy manba sifatida qo'llanilib, Viktoriya davrida shakllangan "mukammal ona" modeli tahlil etiladi. Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatadiki, Viktoriya romanlarida onalik biologik hodisadan ko'ra ijtimoiy va madaniy jihatdan shakllangan institut sifatida talqin*

[1] Rakhimova U.S. — ORCID: 0000-0003-3060-3833

*etiladi. Desperate Remedies romanida miss Oldkliff surrogat ona sifatida bosh qahramon Siteriyaning ma'naviy va ijtimoiy kamolotiga yo'l ko'rsatsa, A Mummer's Wife romanida Keytning onalik vazifalarini bajara olmasligi uning shaxsiy fojiasi va ijtimoiy tanazzuliga olib keladi. Shuningdek, maqolada sinfiy tafovut, oilaviy munosabatlar, ota va ona obrazlari o'rtasidagi nomutanosiblik hamda Viktoriya jamiyatining ayollarga yuklagan axloqiy talab va bosimlari tahlil qilinadi. Tadqiqot natijasida ona obrazi XIX asr Viktoriya adabiyotida nafaqat oilaviy qadriyatlarni ifodalovchi timsol, balki jamiyatning axloqiy-me'yoriy qarashlarini aks ettiruvchi muhim badiiy va madaniy fenomen ekanligi ilmiy asoslanadi.*

**Kalit so'zlar** *Onalik, surrogat ona, Viktoriya adabiyoti, ona obrazi, gender rollari, Tomas Xardi, Jorj Mur, ayol obrazi, oila, ijtimoiy bosim*

## Поэтика образа матери в английских романах XIX века: интерпретация биологического и суррогатного материнства

**Рахимова Умида Салиевна**
*umida1976@list.ru*
*Доктор философии по филологическим наукам (PhD), и.о. профессора, Университет Мамуна*

**Аннотация** *В статье представлен сравнительный анализ художественной интерпретатsiи концепции материнства в викторианской литературе XIX века и поэтических функций биологического и суррогатного материнства. Исследование основано на романах Томаса Харди «Desperate Remedies» (1871) и Джорджа Мура «A Mummer's Wife» (1885), которые подчеркивают роль образа матери в формировании женской идентичности, гендерных ролей и социальной ответственности. В качестве теоретического источника в статье используется роман Сары Стикни Эллис «Матери Англии», а также анализируется модель «идеальной матери», возникшая в викторианскую эпоху. Результаты исследования показывают, что в викторианских романах материнство интерпретируется скорее как социально и культурно сформированный институт, чем как биологический феномен. В то время как в «Отчаянных средствах» мисс Олдклифф, как суррогатная мать, способствует духовному и социальному развитию главной героини, Ситерии, в «Жене ряженого» неспособность Кейт выполнять свои материнские обязанности приводит к её личной трагедии и социальному упадку. В статье также анализируются классовые различия, семейные отношения, дисбаланс между образами отца и матери, а также моральные требования и давление, оказываемое на женщин викторианским обществом. Исследование научно обосновывает, что образ матери в викторианской литературе XIX века является не только символом семейных ценностей, но и важным художественным и культурным феноменом, отражающим моральные и нормативные взгляды общества.*

**Ключевые слова** *Материнство, суррогатная мать, викторианская литература, образ матери, гендерные роли, Томас Харди, Джордж Мур, женский образ, семья, социальное давление*

**Kirish**

So‘nggi yillarda jahon adabiyotshunosligida ona obrazini gender, madaniyatshunoslik va feministik tanqid nuqtai nazaridan o‘rganishga qiziqish tobora ortib bormoqda. XIX asr Viktoriya adabiyotida onalik konsepsiyasi ayolning ijtimoiy mavqei, oilaviy vazifalari va axloqiy mas’uliyati bilan chambarchas bog‘liq holda tasvirlangan. Ushbu davr romanlarida ona obrazi nafaqat farzand tarbiyalovchi shaxs, balki jamiyatning axloqiy qadriyatlarini saqlovchi va avlodlarga yetkazuvchi muhim ijtimoiy institut sifatida namoyon bo‘ladi. Shu bilan birga, Viktoriya davri adabiyotida biologik onalik bilan bir qatorda surrogat onalik, ya’ni ona vazifasini boshqa ayollar tomonidan bajarilishi ham muhim badiiy hodisa sifatida aks etgan. Bu holat ayollarning jamiyat tomonidan belgilangan gender rollari, onalikka oid ijtimoiy talablar va ularni bajarish jarayonidagi muvaffaqiyat yoki muvaffaqiyatsizlik masalalarini ochib berishga xizmat qiladi. Mazkur maqolada Tomas Xardining *Desperate Remedies* (1871) va Jorj Murning *A Mummer’s Wife* (1885) romanlari qiyosiy tahlil qilinib, ularda biologik va surrogat onalik obrazlarining badiiy vazifasi hamda Viktoriya jamiyatida ayol zimmasiga yuklangan onalik mas’uliyati yoritiladi. Asarlar tahlili asosida ona obrazining ayol shaxsiyati, ijtimoiy maqomi va gender rollarini shakllantirishdagi ahamiyati ochib beriladi hamda Viktoriya adabiyotida onalikning nafaqat tabiiy holat, balki ijtimoiy jihatdan qurilgan madaniy institut ekanligi ilmiy asoslanadi.

**Asosiy qism**

XIX asrda Viktoriya onasi idealini shakllantirishda Sara Stikni Ellisning tarbiyaviy-axloqiy qo‘llanmalari, ayniqsa *The Mothers of England* asari muhim nazariy manba sifatida xizmat qilgan (Ellis, 1843). Ushbu asarda onalik ayolning eng muhim ijtimoiy va axloqiy vazifasi sifatida talqin qilinib, jamiyat tomonidan qabul qilingan “mukammal ona”modeli asoslab berilgan. Shu nuqtai nazardan, Viktoriya adabiyotida ona obrazini tahlil qilishda nafaqat biologik onalik, balki ijtimoiy va madaniy jihatdan shakllangan onalik konsepsiyasini ham hisobga olish muhim ahamiyat kasb etadi.

Tomas Xardining *Desperate Remedies* va Jorj Murning *A Mummer’s Wife* romanlari tahlili shuni ko‘rsatadiki, asarlardagi markaziy ayol qahramonlar onalikning turli modellarini ifodalaydi. Xususan, miss Oldkliff biologik ona bo‘lmasa-da, Siteriyaga nisbatan g‘amxo‘rlik, himoya va tarbiyaviy munosabat orqali surrogat ona vazifasini bajaradi. Keyt esa biologik ona bo‘lishiga qaramay, jamiyat kutgan onalik vazifalarini to‘liq ado eta olmaydi va natijada “muvaffaqiyatsiz ona” timsoli sifatida gavdalanadi. Bu holat onalikni tabiiy biologik holat emas, balki muayyan ijtimoiy va madaniy talablar asosida bajarilishi lozim bo‘lgan rol sifatida talqin qilish imkonini beradi.

Shundan kelib chiqib, ta’kidlash mumkinki, Viktoriya jamiyatida shakllangan onalik ideali ayollarga farzandli bo‘lishidan qat’i nazar, onaga xos axloqiy va tarbiyaviy vazifalarni bajarish majburiyatini yuklagan. Shu bois XIX asr romanlarida ona obrazi nafaqat oilaviy munosabatlarni ifodalovchi badiiy vosita, balki bosh qahramonning ma’naviy shakllanishiga ta’sir etuvchi hamda ideal onalik talablarini bajarmaslikning ijtimoiy oqibatlarini namoyon qiluvchi muhim poetik mexanizm sifatida namoyon bo‘ladi.

Garchi ayrim hollarda onalik munosabatlari biologik ona siymosi orqali amalga oshirilmasa ham, ularning qahramon hayoti va roman kompozitsiyasidagi ahamiyati kamaymaydi. Ko‘pincha surrogat ona vazifasini bajaruvchi ayollar qahramonga an’anaviy onadan kutiladigan g‘amxo‘rlik va tarbiya bilan birga, hayotiy tajriba va muhim yo‘l-yo‘riq ham beradilar. Tomas Xardining *Desperate Remedies* romani bosh qahramoni Siteriya bolaligidan erta onasiz qoladi. Otasi vafot etgach, u iqtisodiy va ma’naviy barqarorlikka erishish maqsadida ish izlashga majbur bo‘ladi. Aynan

shu sharoitda u xizmatchi va hamroh qidirayotgan keksa uy bekasi miss Oldkliff bilan tanishadi. Vaqt o'tishi bilan ular o'rtasida ona va qiz munosabatlarini eslatuvchi yaqinlik shakllanadi. Bu munosabatning mohiyati miss Oldkliffning quyidagi fikrlarida yaqqol namoyon bo'ladi: *It is almost worth while to be bored with instructing her in order to have a creature who could glide round my luxurious indolent body in that manner, and look at me in that way – I warrant how light her fingers are upon one's head and neck... What a silly modest young thing she is, to go away so suddenly as that!* (Hardy, 2009)

Ushbu parchadan miss Oldliff Siteriya uning yonida bo'lishini – yetishmagan ona emas, balki uning haqiqiy onasi bo'lishni xohlayotganini tushunishimiz mumkin. Yosh ayolning ilon sifatida tasvirlanishi uning miss Oldliff ustidan o'zgartiruvchi kuchga ega ekanligini ko'rsatadi, chunki uning fe'l-atvori keksa ayoldan onalik qiyofasiga aylanadi. Uning xarakteridagi onalik o'zgarishi uning fikrlarida namoyon bo'lganini ko'rish mumkin: "*What a silly modest young thing she is, to go away so suddenly as that!*" (Hardy, 2009) (Shunday ketib qolgan ahmoq va kamtarin yosh qiz!), bu uning Siteriya yosh ayol sifatida o'zini qanday tutishi haqida qayg'urayotganini ko'rsatadi. Bu shuni anglatadiki, Siteriya xuddi bola o'zini to'g'ri tutishni o'rganishi kerakdek, miss Oldliffga o'zini o'zgarishi kerak bo'lgan tarzda ko'rsatadi.

Biroq, onalik maqomiga erishish nafaqat Oldkliff xonim kabi farzandsiz ayollar uchun, balki endigina oila qurayotgan yosh ayollar uchun ham cheklangan istakdir. Jorj Murning *A Mummer's Wife* romanidagi Keyt garchi qanday ona bo'lishni bilmasa ham, doimiy ravishda rafiqa va onaning ijtimoiy roli va umidlarini bajarishga harakat qiladi. Keyt nafaqat Ralf Yede va Dik Lennoks bilan bo'lgan ikki nikohda, balki ikki yosh xodimlar bilan o'zaro munosabatlarida va hatto o'z farzandining tug'ilishida ham rafiqa va ona rolini o'ynashga harakat qiladi. Ushbu o'zaro ta'sirlardan bir xil xulosaga kelish mumkinki, Keyt ona rolini o'ynashga harakat qilsa ham, aslida qanday qilib muvaffaqiyatli ona bo'lishni o'rganishni xohlamaydi. U *Mothers of England* (Angliya onalari) kabi zamonaviy qo'llanmalarni o'qish o'rniga, mukammal ona timsoli bo'lmagan janrlardagi romanlarni o'qiydi. Aynan mana shu bilim yetishmasligi tufayli Keyt haqiqiy onaga aylanganidan keyin sutni isitish kerakligi yoki uni to'g'ri parvarish qilish kerakligini bilmaganligi sabab, yangi tug'ilgan chaqaloqi o'limiga sababchi bo'ladi. Onalik rolini bajara olmasligi isbotlanib, Keyt qonunsiz bo'lishi mumkin bo'lgan va endi ijtimoiy rollar unga qo'yadigan cheklovlarga rioya qilmaydigan aqldan ozgan ayolga aylanadi. Tadqiqotchi Frostning fikriga ko'ra, romandagi eng sof va eng haqqoniy lahzalar bu (Keytning "jinniligi"), uning norozi tabiati jamiyatning ayollarga nafaqat ona bo'lish, balki o'z rollarini ijro etish, hech qachon chiziq qoldirmaslik yoki sahna qo'rquvini boshdan kechirmaslik uchun qanday bosim o'tkazayotganini ko'rsatadi (Frost, 1997).

Ona rolini o'ynash qiyin bo'lsa-da, Viktoriya romani qahramonga yo'l-yo'riq ko'rsatish yoki muvaffaqiyatsiz onalikning oqibatlari haqida ogohlantiruvchi hikoya berish uchun onalik xarakterini talab qiladi. Ushbu romanlar, xuddi Ellisning asari kabi, ayollardan, hatto biologik farzand ko'rmaganlardan ham nima kutilishi haqida batafsil ma'lumot beradi. Aynan shu tasvirlar orqali biz ikkala xonimning onaga aylangani va o'zlarining alohida onalik instinktlariga ega bo'lgan o'zgarishlarini ko'rishimiz mumkin. Biroq, onalikning bu tasvirlarida sinfning rolini va uning ona rolini sezilarli darajada yengillashtirish qobiliyatini hisobga olish maqsadga muvofiqdir. Oldkliff xonimning asosiy maqsadi Siteriyaga qanday qilib haqiqiy yosh ayol bo'lishni o'rgatish qolaversa, oilasini boqish paytida unga g'amxo'rlik qila oladigan kishiga turmushga chiqishdir. Boshqa tarafdan, Keyt shimoliy ishchilar sinfini ifodalaganligi sababli, u o'sha xududlarning sharoitlari (tutun, ifloslanish va keyingi astma) tufayli omon qolish ehtimoli past bo'lgan farzandini tarbiyalash uchun yashashi kerak. Xyuges Ketrinning ta'kidlashicha, ushbu qarama-qarshiliklarni tan

olish kerak, chunki ular romanni qanday aniq o'qishimiz mumkinligini shakllantiradi, kontekst ongimizda yozilgan narsalarni emas, balki sahifada nima yozilganini tushunishimizga yordam beradi (Hughes, 2022).

XIX asr romanida onalik va uning qanchalik zarurligiga e'tibor qaratib, endi ota qaerda degan savol tug'iladi? Tadqiqot davomida Siterining otasiga yoki janob Ede va janob Lennoksning sherik va otasi sifatida qaerda yetishmaganiga unchalik ahamiyat berilmagan. XIX asr romanchisi Jorj Yeliot haqida yozuvchi Tohira Jabin shunday deydi: *Uy, ular ish joyida duch keladigan bosimdan farqli o'laroq, bosimsiz o'zlarining erkakliklaridan bahramand bo'lishlari mumkin bo'lgan joy edi. Uy ular uchun tinchlik va osoyishtalik maskani edi. Bu tinchlik va dam olish uyni saqlashi, bolalarni tarbiyalashi va uy hayotini ota uchun panoh bo'lishi kerak bo'lgan ona tomonidan ta'minlangan* (Jabeen, 2022).

Shuning uchun Jabinning ta'kidlashicha, ota uchun uy qulaylik joy bo'lgan, ona esa uni uy xo'jaligi joyi sifatida ko'radi. Shu bilan birga, agar Keytning holatida uning birinchi eri hech qachon uydan chiqmagan va ikkinchi eri hech qachon uyga kelmagan bo'lsa, uy qanday qilib tashqi dunyodan qulaylik joyi bo'lishi mumkin. Xardining romanida, Keytdan farqli o'laroq, Oldkliff hech qachon turmushga chiqmagan, chunki u Siterining otasini sevib qolgan. *Desperate Remedies* va *A Mummer's Wife* romanlari ham "uy"ni haqiqiy otasiz taqdim etadi. Taxira Kumarning ta'kidlashicha, agar otalik timsoli Viktoriyalar oilasiga kerak bo'lsa, unda nega u *Agnes Grey* kabi boshqa ko'plab Viktoriya romanlarida taqdim etilmaydi (Jabeen, 2022).

XIX asr romanlarida ota obrazining mavjud yoki mavjud emasligidan qat'i nazar, ona obrazi oilaviy va ijtimoiy munosabatlarni shakllantiruvchi muhim figura sifatida namoyon bo'ladi. Bu holat, bir tomondan, Viktoriya davrida ayollarga yuklangan "ideal ona" modeli va onalik vazifalarini bajarishga bo'lgan ijtimoiy bosim bilan izohlansa, ikkinchi tomondan, adabiy qahramonlarning ushbu me'yorlarga moslashish yoki ulardan chetlashish jarayoni bilan bog'liq. XIX asr adabiyotida onalikning mavjudligi, onasizlik va surrogat ona munosabatlari qahramonlarning shaxsiy hamda ijtimoiy taqdirini belgilaydigan muhim badiiy omillardan biri sifatida talqin qilinadi. Oldkliff xonim obrazida onalik roli an'anaviy biologik ona modeli doirasidagina emas, balki surrogat onalik va yo'l-yo'riq beruvchi munosabat shaklida namoyon bo'ladi. U Siteriya uchun o'rta sinf ayoli sifatida shakllanish, ijtimoiy me'yorlarni anglash va ularga moslashish jarayonida muayyan namuna vazifasini bajaradi. Shu jihatdan mazkur munosabatni oddiy do'stlik sifatida emas, balki katta avlod ayolining yosh ayol hayotida onaviy funksiyani qisman o'z zimmasiga olishi sifatida talqin qilish mumkin. Keyt obrazida esa onalikning biologik jihatdan amalga oshishi uning ruhiy va ijtimoiy tayyorligi bilan uyg'unlashmaydi. Nikoh va farzandli bo'lish uni avtomatik ravishda "ideal ona" maqomiga olib kelmaydi; aksincha, onalik roliga moslashishdagi qiyinchiliklar uning ichki ziddiyatlarini kuchaytiradi. Shu nuqtai nazardan Keyt obrazi orqali asarda onalikning tabiiy instinktdangina iborat emasligi, balki ijtimoiy jihatdan o'zlashtiriladigan va bajarilishi kutilgan murakkab rol ekani ko'rsatiladi. Natijada onalik me'yorlariga moslasha olmaslik qahramonning shaxsiy inqirozi va ruhiy beqarorligining kuchayishi bilan bog'lanadi. Ushbu ikkita alohida adabiy misolni hisobga olgan holda, biz onalik tazyiqlarini va Viktoriya onalik qiyofasining mukammal timsolini e'tiborsiz qoldira olmaymiz. Bundan tashqari, haqiqiy ona bo'lish yoki boshqa ayolga onalik tuyg'usini berish uchun talab qilinadigan ijroni e'tiborsiz qoldirmasligimiz kerak (Tighe, 2022).

**Xulosa**

Tahlillar shuni ko'rsatadiki, Viktoriya romanida ona obrazi oila va jamiyat barqarorligini ta'minlovchi markaziy omil sifatida talqin qilingan. Garchi ba'zi asarlarda biologik ona mavjud bo'lmasa ham, uning vazifasini bajaruvchi surrogat ona obrazlari muhim tarbiyaviy va axloqiy funksiyani amalga

oshiradi. *Desperate Remedies* romanida miss Oldkliff Siteriya uchun ona vazifasini bajarib, unga ijtimoiy tajriba va hayotiy yo'l-yo'riq beradi. *A Mummer's Wife* romanida esa Keytning onalik rolini muvaffaqiyatli o'zlashtira olmasligi uning shaxsiy fojiasi va ijtimoiy inqiroziga sabab bo'ladi. Bu holat Viktoriya jamiyatida ayollarga nisbatan mavjud bo'lgan qat'iy onalik talablarini namoyon etadi.

Shuningdek, tadqiqot natijalari XIX asr romanlarida ota obraziga nisbatan ona obraziga ko'proq ahamiyat berilganligini ko'rsatadi. Ona shaxsi bola tarbiyasi, oilaviy muhit va axloqiy tartibning asosiy kafolati sifatida tasvirlangan. Demak, Viktoriya adabiyotida onalik nafaqat tabiiy holat, balki ijtimoiy jihatdan shakllantirilgan va doimiy ijroni talab qiluvchi madaniy institut sifatida namoyon bo'ladi. Bu esa mazkur davr adabiyotida ona obrazining markaziy badiiy va ijtimoiy ahamiyatga ega ekanligini tasdiqlaydi.

**References:**

1. Ellis, S. S. (1843). *The mothers of England: Their influence and responsibility*. Fisher, Son & Co.
2. Hardy, T. (2009). *Desperate remedies* (P. Ingham, Ed.). Oxford University Press.
3. Frost, G. (1997). Bigamy and cohabitation in Victorian England. *Journal of Family History, 22*(3), 286–306.
4. Hughes, K. (n.d.). *Gender roles in the 19th century*. The British Library. https://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/gender-roles-in-the-19th-century
5. Jabeen, T., Kumar, T., & Yunus, M. M. (2022). Fathers, daughters, and domesticity in the early novels of George Eliot. *SAGE Open, 12*(3). https://doi.org/10.1177/21582440221120074
6. Tighe, S. M. (2022). *Where are you mama?: The role of motherhood in the Victorian novel* (Senior Project No. 19). Bard College. https://digitalcommons.bard.edu/senproj_f2022/19/

# Combinatorial properties of collocations

**Umarova Shahzoda Ikboljon qizi**
missshahzodaumarova@gmail.com
*PhD researcher,*
*Fergana State University*

**Annotation** *This article examines the combinatorial properties of collocations through the concepts of valency, distribution, combinability, syntagmatic restriction, and combinatorial patterning. The main purpose is to demonstrate that collocations are not simple lexical combinations but systemic units formed through the interaction of semantic, syntactic, lexical, and functional factors. Uzbek, English, and Russian verb–noun and adjective–noun combinations are compared to show how similar or related meanings may be realized through different combinatorial patterns. Valency is interpreted as the internal capacity of a linguistic unit to select other elements; distribution describes its contextual range; combinability reflects normative and conventional compatibility; and syntagmatic restriction defines structural limits on co-occurrence. The article also draws on construction grammar and corpus linguistics to explain the stability and variability of combinatorial patterns. The analysis indicates that collocations cannot be reduced to accidental word adjacency. Rather, they represent structured combinatorial systems stabilized by linguistic convention, semantic selection, recurrent usage, and discourse practice.*

**Keywords** *Valency, distribution, combinability, syntagmatic restriction, corpus linguistics*

# Kollokatsiyalarning kombinator xususiyatlari

**Umarova Shahzoda Iqboljon qizi**
missshahzodaumarova@gmail.com
*2-kurs tayanch doktoranti,*
*Farg'ona davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada kollokatsiyalarning kombinator xususiyatlari valentlik, distributsiya, bog'lana olishlik, sintagmatik cheklanish va kombinator model tushunchalari asosida nazariy jihatdan tahlil qilinadi. Tadqiqotning asosiy maqsadi kollokatsiyalarning oddiy leksik qo'shilish emas, balki semantik, sintaktik, leksik va funksional omillar o'zaro ta'sirida shakllanuvchi tizimli birlik ekanligini ko'rsatishdan iborat. Tahlilda o'zbek, ingliz va rus tillaridagi fe'l–ot hamda sifat–ot birikmalaridan foydalanilib, mazkur tillarda bir xil yoki yaqin mazmunning turli kombinator modellar orqali ifodalanishi qiyoslanadi. Valentlik birlikning ichki birikish imkoniyatlarini, distributsiya real qo'llanish doirasini, bog'lana olishlik normativ va odatiy moslikni, sintagmatik cheklanish esa birikishning struktur chegaralarini belgilashi asoslanadi. Shuningdek, konstruksiya va korpus lingvistikasi yondashuvlari orqali kombinator modelning barqarorlik hamda variativlik xususiyatlari yoritiladi. Natijada kollokatsiya til birliklarining tasodifiy qo'shilishi emas, balki til tajribasi va me'yorida mustahkamlangan, ichki strukturaga ega kombinator tizim sifatida talqin qilinadi. Ushbu yondashuv kollokatsiyalarni qiyosiy o'rganishda nazariy mezonlarni aniq belgilash va ularning korpusdagi real qo'llanishini izchil tavsiflash imkonini beradi. Bu natijalar korpus asosidagi tadqiqotlar uchun ham muhim metodologik asos yaratadi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Valentlik, distributsiya, bog'lana olishlik, sintagmatik cheklanish, kombinator model, korpus lingvistikasi*

# Комбинаторные свойства коллокаций

**Умарова Шахзода Икболжон кизи**
*missshahzodaumarova@gmail.com*
*Докторант 2-го курса (базовая докторантура),*
*Ферганский государственный университет*

**Аннотация** *В статье теоретически рассматриваются комбинаторные свойства коллокаций на основе понятий валентности, дистрибуции, сочетаемости, синтагматических ограничений и комбинаторной модели. Основная цель исследования состоит в обосновании того, что коллокации являются не простыми лексическими соединениями, а системными единицами, формирующимися во взаимодействии семантических, синтаксических, лексических и функциональных факторов. На материале узбекского, английского и русского языков сопоставляются глагольно-именные и качественно-именные сочетания, что позволяет показать различия в реализации сходных значений посредством национально специфических комбинаторных моделей. Валентность рассматривается как внутренняя способность единицы выбирать определённые компоненты, дистрибуция – как область её реального употребления, сочетаемость – как нормативная и узуальная совместимость, а синтагматическое ограничение – как структурная граница совместного употребления. Дополнительно привлекаются положения конструкционной грамматики и корпусной лингвистики для раскрытия устойчивости и вариативности моделей. Анализ показывает, что коллокации нельзя сводить к случайному соседству слов. Они представляют собой структурированные комбинаторные системы, закреплённые языковой нормой, семантическим отбором, повторяемостью и речевой практикой. Такой подход позволяет точнее определить теоретические критерии сопоставительного изучения коллокаций и последовательно описывать устойчивые модели их употребления в корпусных данных.*

**Ключевые слова** *Валентность, дистрибуция, сочетаемость, синтагматические ограничения, комбинаторная модель, корпусная лингвистика*

## Introduction

Valency expresses the ability of linguistic units, particularly predicative units, to attract other units and establish specific syntactic and semantic relations with them. In this sense, valency is not simply the possibility of being combined with another element; it is an internal property that determines what types of elements a linguistic unit requires, in what form they occur, and within what semantic domain they are selected. The concept was systematically developed by Lucien Tesnière,

who regarded the verb as the center of the sentence and explained its ability to attract other components through valency. From this perspective, sentence structure is not a random collection of elements but a system consisting of a center and the actants connected to it. Therefore, the capacity for combination is embedded in the structural nature of the linguistic unit (Tesnière, 1959).

Later studies expanded valency beyond purely syntactic relations. Within case grammar, Charles J. Fillmore explained the participants associated with a verb through semantic roles, thereby connecting valency with deeper semantic structure. This approach shows that the question is not only which form occurs with which form, but also why a particular unit is selected in a particular position (Fillmore, 1968). D.J. Allerton described valency as a category determining the arguments and complements with which a verb can occur and applied this perspective more specifically to English. Thus, valency can be understood as a point where syntactic, semantic, and lexical factors intersect (Allerton, 1982).

Valency is particularly important in the analysis of collocations because it explains why linguistic units combine with particular elements rather than with all theoretically possible elements. A collocation appears as a conventional and normative combination, whereas valency helps reveal the internal conditions that produce such conventionality. In other words, collocation is the observable result, while valency represents a system of possibilities and restrictions underlying that result. This relationship can be observed in Uzbek *qaror qabul qilmoq*, English *make a decision*, and Russian *принять решение*. Although semantically related alternatives may appear possible, the conventional language system selects particular verbs in these combinations. Such examples demonstrate that semantically close verbs do not necessarily have identical combinatorial properties.

The same principle can be observed in other examples. In Uzbek, *masalaga yechim topmoq*, *fikr bildirmoq*, and *qaror chiqarmoq* are conventional combinations in which the choice of the verb depends not only on semantic compatibility but also on patterns established through actual language use. In English, combinations such as *pose a question*, *reach an agreement*, and *hold a belief* demonstrate that semantically related verbs cannot always replace one another without changing the conventionality or discourse profile of the expression. In Russian, *принять меры, высказать мнение*, and *одержать победу* show similar lexical restrictions. These examples indicate that valency regulates not only the possibility of combination but also the preferred lexical realization of a particular meaning.

Valency therefore controls the relationship between freedom and restriction in language. In theory, a word may appear combinable with many units, but actual language use retains only a limited set of conventional possibilities. Semantic compatibility, stylistic appropriateness, and habitual usage operate simultaneously. For example, Uzbek *savol bermoq*, English *ask a question*, and Russian *задать вопрос* are conventional, whereas formally imaginable alternatives such as Uzbek *savol aytmoq*, English *say a question*, or Russian *сказать вопрос* are not equally acceptable. Consequently, valency raises collocation above simple semantic compatibility and reveals the internal combinatorial organization of language (Tesnière, 1959; Fillmore, 1968).

**Distribution and Actual usage**

Distribution is another important theoretical category in the analysis of relations between linguistic units. It refers to the contexts, positions, and accompanying units in which a linguistic element occurs. From this perspective, distribution describes the combinatorial possibilities of linguistic units at the observable level. If valency represents the internal capacity of a unit to enter into

relations, distribution demonstrates how this capacity is realized in actual language use. The concept was systematically developed in structural linguistics by Zellig Harris, who emphasized the importance of the environments in which linguistic units occur. A unit can therefore be described through the range of contexts in which it is distributed (Harris, 1951).

Distribution is directly connected with collocation in the work of J.R. Firth. His approach emphasizes that the meaning and function of a word can be understood through its habitual companions. English combinations such as commit a crime, commit suicide, and commit an offence illustrate how the distribution of commit helps define its semantic and functional range. The verb may occur in other contexts, but these recurrent combinations form characteristic distributional patterns. Thus, distribution is not merely a structural phenomenon; it also contributes to semantic interpretation (Firth, 1957).

In Russian linguistic tradition, a closely related notion is *сочетаемость*, or *combinability*. In the tradition associated with V.V. Vinogradov, the co-occurrence of linguistic units is connected with their lexical and semantic properties. For example, Russian *крепкий чай* is conventional, whereas *сильный чай* is considerably less natural. The contrast shows that distribution is related to language norms: units are not simply distributed among all theoretically possible combinations but participate in conventional patterns established by usage (Vinogradov, 1972).

Distribution is also clearly visible in Uzbek. Expressions such as *qattiq yomg'ir* and *kuchli shamol* are natural, whereas alternative combinations may not have the same degree of conventionality. English uses *heavy rain*, while Russian uses *сильный дождь*. The same semantic content is therefore realized through different distributional models in the three languages. This demonstrates that distribution is a language-specific combinatorial property and that each language develops its own conventional ways of combining lexical units.

The distinction between valency and distribution is consequently essential. Valency describes the internal possibilities of a linguistic unit, whereas distribution shows the limits of those possibilities in actual usage. Many theoretically possible combinations are filtered by distribution, leaving combinations that are normative, recurrent, and conventional. Distribution can therefore be regarded as an empirical basis for the study of collocations. If valency answers the question "What is possible?", distribution answers the question "What is actually used?". The two concepts complement one another and together reveal important aspects of collocational organization (Harris, 1951; Firth, 1957).

**Combinability and Lexical selection**

The process through which linguistic units combine is theoretically extensive, but actual speech is regulated by strict restrictions. These restrictions can be explained through the notion of combinability, which concerns not only whether units can occur together but also which combinations are accepted as natural in linguistic experience. Combinability therefore functions as a hidden selection mechanism within the language system.

Lexical compatibility is often explained by semantic similarity, but semantic similarity is not always decisive. English *pose a threat* is a conventional combination, whereas *make a threat* does not function as an equivalent collocational model. In Russian, *вынести приговор* is conventional, while *сделать приговор* is not normative. In Uzbek, *hukm chiqarmoq* is natural, whereas *hukm qilmoq* has a different semantic profile. These examples show that combinability goes beyond semantic closeness and depends on established lexical patterns and usage conventions (Cowie, 1998).

The degree of freedom in a collocation can also vary. Some combinations are relatively open, while others are strongly restricted. In English bear responsibility, the verb bear is conventionally associated with responsibility,

while carry responsibility, although interpretable, is less typical in the same collocational function. This demonstrates that combinability is not merely a matter of grammatical possibility; it is shaped by conventionality, frequency of use, and lexical experience (Cowie, 1998).

Stylistic and functional compatibility is another important factor. English *launch an investigation* is associated with formal discourse, whereas *start an investigation* is more neutral. Similar contrasts can be observed in Russian between *возбудить дело* and *начать дело*. Thus, combinability is not determined exclusively by semantic compatibility. It is also influenced by discourse, register, and communicative function. A collocation should therefore be assessed not only in terms of whether it is grammatically possible but also in terms of where and for what purpose it is appropriate (Cowie, 1998).

**Syntagmatic restriction**

Linguistic units occur sequentially in speech, and this sequence establishes relationships among them. However, such relations are not completely free. Syntagmatic restrictions determine which units may occur together in a particular context and which combinations are unacceptable. They therefore constitute an important structural basis of collocation. Syntagmatic restriction cannot be explained by grammar alone because many grammatically possible combinations are not conventional in actual speech.

English *utter nonsense* is natural, while an alternative such as *say nonsense* strongly does not function as an equivalent collocational pattern. Russian *глубокое уважение* is conventional, whereas *тяжёлое уважение* is not natural in the same sense. Uzbek *chuqur hurmat* is similarly conventional, while *og'ir hurmat* sounds unusual. These examples demonstrate that syntagmatic restriction regulates semantic and lexical compatibility beyond grammatical correctness.

J. Sinclair's idiom principle provides an important theoretical basis for understanding this phenomenon. According to this perspective, speakers do not construct every utterance through completely free combinations; they rely heavily on pre-existing patterns strengthened through repeated language use. As a result, the theoretically broad combinatorial possibilities of language become much more restricted in actual communication (Sinclair, 1991).

The English expression *set a precedent* illustrates this principle. Although *make a precedent* can be interpreted grammatically because make combines with many nouns, actual usage strongly favors set a precedent. The choice is therefore determined not simply by grammatical possibility but by an established syntagmatic pattern. Similar restrictions can be observed in Russian and Uzbek, where particular verbs are conventionally selected for equivalent meanings. Such evidence shows that syntagmatic restriction operates through language-specific patterns (Sinclair, 1991).

Another important form of syntagmatic restriction is semantic selection. Units may be grammatically compatible and semantically understandable, yet their combination may remain non-conventional because the pattern has not become established through usage. English *a bitter disappointment* is conventional, whereas *a sour disappointment*, despite its semantic interpretability, is not equally typical. In Russian, *сильное влияние* is widespread, while *мощное влияние* is more restricted stylistically and collocationally. These contrasts demonstrate that semantic proximity does not automatically create syntagmatic compatibility (Sinclair, 1991).

F.J. Hausmann places such restrictions at the center of collocational analysis. From this perspective, linguistic units do not combine through unlimited free choice but through patterns that have become established in the language. English *draw a conclusion*, Russian *сделать вывод*, and Uzbek *xulosa chiqarmoq* express comparable meanings, but the internal lexical components of each expression are

language-specific. Syntagmatic restriction also operates at the grammatical level. English *interested in something*, Russian *заинтересованный в чём-либо*, and Uzbek *biror narsaga qiziqqan* illustrate how prepositions and case-marking elements are selected according to conventional structural models (Hausmann, 1984).

From the perspective of the language system, syntagmatic restriction preserves combinatorial order and stability. Without such restrictions, linguistic communication would produce an unlimited number of irregular combinations. Syntagmatic restriction therefore functions as an internal control mechanism: it determines not only how units combine but also how they cannot combine. In this framework, valency represents internal possibility, distribution represents actual usage, combinability represents normative compatibility, and syntagmatic restriction regulates the interaction among these dimensions (Hausmann, 1984).

**Combinatorial models and constructional approaches**

Understanding collocations not as an isolated set of combinations but as a system formed by recurring structural and semantic patterns leads to the concept of the combinatorial model. The central issue is not merely which words occur together but what recurrent pattern lies behind their combination. A combinatorial model reveals the relationship through which linguistic units become conventional, identifies the central component, and shows which elements naturally occupy the available positions. Thus, while a collocation is an observable linguistic phenomenon, the combinatorial model represents its underlying constructive organization.

Adele Goldberg's construction grammar provides an important theoretical basis for this interpretation. In her approach, linguistic knowledge includes constructions understood as pairings of form and meaning rather than only isolated lexical items. This broadens the concept of combinatorial modeling beyond lexical selection: components combine within established structural and semantic patterns (Goldberg, 1995). English *give permission*, Russian *дать разрешение*, and Uzbek *ruxsat bermoq* express a comparable semantic center, but the concrete realization of that meaning is determined by the internal system of each language. The combinatorial model therefore captures not only semantic equivalence but also the structural means through which a meaning becomes conventional in a particular language.

Elena Tognini-Bonelli's corpus-driven approach strengthens the empirical basis of the combinatorial model. From this perspective, linguistic patterns should be identified through repeated manifestations in natural language rather than treated simply as predetermined lists. A combinatorial model is therefore not only a theoretical construct but also a recurrent configuration observable in corpus data (Tognini-Bonelli, 2001). English *reach a conclusion* and *come to a conclusion* are related but do not represent identical models. Uzbek *xulosaga kelmoq* and Russian *прийти к выводу* are closer to the second configuration, demonstrating that cross-linguistic similarity can exist at the level of a recurrent model rather than simple lexical equivalence.

The work of Stefan Th. Gries and Anatol Stefanowitsch, which connects construction grammar with corpus linguistics, provides an additional perspective. Their approach focuses on the relationship between words and constructions and on the typical filling of constructional slots. English *pose a threat* and *present a threat* are both grammatically possible and semantically related, but *pose a threat* represents a more established pattern. Uzbek *tahdid solmoq* and *tahdid tug'dirmoq* likewise differ in semantic profiling, while Russian *представлять угрозу* emphasizes a particular configuration of threat as a source or state. Therefore, a combinatorial model determines not only which elements occur together but also the semantic profile

associated with the combination (Gries & Stefanowitsch, 2004).

A combinatorial model should not, however, be understood as a completely fixed pattern. It includes both stability and controlled variation. This feature helps distinguish collocations from fully fixed phraseological units. In a phraseological expression, the pattern may be almost closed, whereas a collocation can retain a partially open structure while remaining subject to conventional restrictions. English *make an impact* and *have an impact* are both normative, but the first foregrounds active causation while the second emphasizes the existence of an effect. Uzbek *ta'sir ko'rsatmoq* and *ta'sirga ega bo'lmoq*, as well as Russian *оказать влияние* and *иметь влияние*, show comparable contrasts. Thus, the combinatorial model is better understood as a restricted but internally variable constructional space (Goldberg, 1995; Tognini-Bonelli, 2001).

**Comparative discussion**

The comparison of Uzbek, English, and Russian material demonstrates that the combinatorial properties of collocations have both universal and language-specific dimensions. The universal dimension lies in the fact that linguistic units are subject to selection, restriction, recurrent usage, and conventional patterning. The language-specific dimension appears in the particular lexical and grammatical resources through which these principles are realized. For example, comparable meanings are expressed through different combinations in *qaror qabul qilmoq*, *make a decision*, and *принять решение*; *xulosa chiqarmoq*, *draw a conclusion*, and *сделать вывод*; and *ruxsat bermoq*, *give permission*, and *дать разрешение*. Such contrasts show that translation based solely on lexical equivalence can obscure the combinatorial structure of the target language. A corpus-based approach makes it possible to identify recurrent patterns and compare their distribution, frequency, semantic profile, and structural configuration. In this respect, corpus linguistics provides an empirical bridge between theoretical descriptions of valency and the actual distribution of collocations in natural language (Tognini-Bonelli, 2001; Gries & Stefanowitsch, 2004).

**Conclusion**

The theoretical analysis of the combinatorial properties of collocations shows that linguistic combination is a multilayered phenomenon. Valency, distribution, combinability, syntagmatic restriction, and combinatorial modeling represent interconnected dimensions of the same general mechanism. Valency explains the internal capacity of a linguistic unit to select particular elements; distribution reveals how those possibilities are realized in actual contexts; combinability describes conventional compatibility; syntagmatic restriction establishes structural and lexical boundaries; and the combinatorial model explains recurrent configurations that organize form and meaning. These categories should therefore be considered together rather than as isolated concepts.

The comparative analysis of Uzbek, English, and Russian demonstrates that similar semantic content can be realized through different combinatorial patterns. Consequently, collocation should not be reduced to simple lexical adjacency. It is a structured linguistic phenomenon shaped by semantic selection, lexical convention, syntactic organization, discourse, and recurrent usage. Construction grammar further shows that combinations may function as form–meaning pairings, while corpus linguistics provides methods for identifying such patterns empirically (Goldberg, 1995; Tognini-Bonelli, 2001).

The findings support a combinatorial approach as a useful methodological basis for further corpus-based research. Instead of examining collocations as isolated examples, researchers can identify recurrent models, compare their distribution across languages, and determine the interaction between lexical choice and structural configuration. Such an

approach is particularly valuable for multilingual comparison because it reveals where apparently equivalent expressions differ in lexical selection, syntactic realization, stylistic function, and semantic profiling. The combinatorial perspective therefore contributes to a more systematic understanding of collocations as structured and language-specific units of linguistic organization (Gries & Stefanowitsch, 2004).

**References:**

1. Allerton, D. J. (1982). *Valency and the English verb.* Academic Press.
2. Cowie, A. P. (1998). *Phraseology: Theory, analysis, and applications.* Oxford University Press.
3. Fillmore, C. J. (1968). *The case for case.* In E. Bach & R. T. Harms (Eds.), Universals in linguistic theory. 1–25. Holt, Rinehart and Winston.
4. Firth, J. R. (1957). *A synopsis of linguistic theory 1930–1955.* In Studies in linguistic analysis. 1–32. Blackwell.
5. Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure.* University of Chicago Press.
6. Gries, S. Th., & Stefanowitsch, A. (2004). Collostructions: Investigating the interaction of words and constructions. *International Journal of Corpus Linguistics, 8*(2), 209–243.
7. Harris, Z.S. (1951). *Methods in structural linguistics.* University of Chicago Press.
8. Hausmann, F.J. (1984). Wortschatzlernen ist Kollokationslernen. *Praxis des Neusprachlichen Unterrichts, 31*, 395–406.
9. Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation.* Oxford University Press.
10. Tesnière, L. (1959). *Éléments de syntaxe structurale.* Klincksieck.
11. Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus linguistics at work.* John Benjamins Publishing Company.
12. Vinogradov, V. V. (1972). *Русский язык (Грамматическое учение о слове).* Высшая школа.

# Linguocognitive and pragmatic features of female inner speech: a comparative analysis of V. Woolf's "Mrs Dalloway" and O. Hoshimov's "Ikki eshik orasi"

**Suvanova Khayriniso Bakhriddin kizi**
uzoqovaxayriniso95@gmail.com
*Teacher, Department of English Language Theory and Methodology,*
*Jizzakh State Pedagogical University*

**Annotation** *The article examines the linguocognitive and pragmatic features of female discourse in English and Uzbek fiction based on Virginia Woolf's "Mrs Dalloway" and O'tkir Hoshimov's "Ikki eshik orasi" ("Between Two Doors"). Female discourse is treated as gender-marked verbal activity, and its conceptual foundations, metaphorical models and communicative strategies are analysed. The study draws on cognitive linguistics, pragmalinguistics and gender linguistics, applying conceptual analysis, speech act theory, politeness theory and the comparative-typological method. The results show that in Woolf's novel female discourse is realised mainly through interior monologue, where the concepts TIME, MEMORY and SOLITUDE are central. In Hoshimov's novel the female voice emerges within a polyphonic narrative dominated by the concepts PATIENCE, FAMILY and FATE and by indirect strategies based on blessings, prayer formulas and euphemisms. In both texts female speech becomes a means of self-reflection and of voicing the conflict between identity and social roles. The findings may be used in teaching comparative linguistics, text analysis and translation studies.*

**Keywords** *Female discourse, linguocognitive analysis, pragmatics, concept, stream of consciousness, speech strategy*

# Ayol ichki nutqining lingvokognitiv va pragmatik xususiyatlari: V. Vulfning «Mrs Dalloway» va O'. Hoshimovning «Ikki eshik orasi» romanlari qiyosiy tahlili

**Suvanova Xayriniso Bahriddin qizi**
uzoqovaxayriniso95@gmail.com
*Ingliz tili nazariyasi va metodikasi o'qituvchisi,*
*Jizzax davlat pedagogika universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada ingliz va o'zbek badiiy nasrida ayol diskursining lingvokognitiv va pragmatik xususiyatlari Virjiniya Vulfning «Mrs Dalloway» hamda O'tkir Hoshimovning «Ikki eshik orasi» romanlari misolida qiyosiy o'rganiladi. Tadqiqotda ayol diskursi gender belgilangan nutqiy faoliyat sifatida talqin etilib, uning konseptual asoslari, metaforik modellari va kommunikativ strategiyalari tahlil qilinadi. Ishning nazariy asosini kognitiv tilshunoslik, pragmalingvistika va gender lingvistikasi yo'nalishlaridagi qarashlar tashkil etadi. Tahlil jarayonida konseptual tahlil, nutqiy aktlar nazariyasi, xushmuomalalik nazariyasi hamda qiyosiy-tipologik metodlardan foydalanilgan. Natijalar shuni ko'rsatadiki, Vulf romanida ayol diskursi asosan ong oqimi va ichki monolog orqali ifodalanib, VAQT, XOTIRA, YOLG'IZLIK konseptlari markaziy o'rin egallaydi. Hoshimov asarida esa ayol ovozi polifonik hikoya tarkibida namoyon bo'lib, SABR, OILA, TAQDIR konseptlari hamda duo,*

*olqish va evfemizmlarga tayangan bilvosita strategiyalar yetakchilik qiladi. Har ikki matnda ayol nutqi o'zlikni anglash va ijtimoiy rollar o'rtasidagi ziddiyatni aks ettiruvchi muhim vosita ekani aniqlandi. Tadqiqot natijalari qiyosiy tilshunoslik, badiiy matn tahlili, gender lingvistikasi va tarjimashunoslik bo'yicha ma'ruza va amaliy mashg'ulotlarda foydalanilishi mumkin.*

**Kalit so'zlar** *Ayol diskursi, lingvokognitiv tahlil, pragmatika, konsept, ong oqimi, nutqiy strategiya*

## Лингвокогнитивные и прагматические особенности женской внутренней речи: сопоставительный анализ романов В. Вулф «Миссис Дэллоуэй» и У. Хашимова «Икки эшик ораси»

**Суванова Хайринисо Бахриддин кизи**
*uzoqovaxayriniso95@gmail.com*
*Преподаватель кафедры теории и методики английского языка, Джизакский государственный педагогический университет*

**Аннотация** *В статье рассматриваются лингвокогнитивные и прагматические особенности женского дискурса в английской и узбекской художественной прозе на материале романов Вирджинии Вулф «Миссис Дэллоуэй» и Уткира Хашимова «Икки эшик ораси» («Между двумя дверями»). Женский дискурс трактуется как гендерно маркированная речевая деятельность, в рамках которой анализируются его концептуальные основания, метафорические модели и коммуникативные стратегии. Теоретической базой исследования послужили положения когнитивной лингвистики, прагмалингвистики и гендерной лингвистики. В работе применены методы концептуального анализа, теории речевых актов, теории вежливости и сопоставительно-типологический метод. Результаты показывают, что в романе Вулф женский дискурс реализуется преимущественно через поток сознания и внутренний монолог, а центральное место занимают концепты ВРЕМЯ, ПАМЯТЬ, ОДИНОЧЕСТВО. В произведении Хашимова женский голос звучит в составе полифонического повествования, где доминируют концепты ТЕРПЕНИЕ, СЕМЬЯ, СУДЬБА и косвенные стратегии, опирающиеся на благопожелания, молитвенные формулы и эвфемизмы. Установлено, что в обоих текстах женская речь служит важным средством осмысления собственного «я» и противоречия между личностью и социальными ролями. Результаты могут использоваться в преподавании сопоставительного языкознания, анализа художественного текста, гендерной лингвистики и переводоведения.*

**Ключевые слова** *Женский дискурс, лингвокогнитивный анализ, прагматика, концепт, поток сознания, речевая стратегия*

**Kirish**

So‘nggi o‘n yilliklarda tilshunoslikda til va tafakkur, til va jamiyat munosabatini yaxlit o‘rganishga intilish kuchaydi. Natijada matnni nafaqat struktur birliklar yig‘indisi, balki muayyan ijtimoiy-madaniy sharoitda yuzaga keladigan diskurs sifatida tadqiq etish ustuvor yo‘nalishga aylandi. N. Ferklou ta’kidlaganidek, diskurs ijtimoiy amaliyotning bir shakli bo‘lib, u jamiyatdagi munosabatlarni ham aks ettiradi, ham qayta shakllantiradi (Fairclough, 1992). Shu nuqtai nazardan, badiiy matndagi ayol nutqi ham ijtimoiy rollar, qadriyatlar va dunyoqarash ifodachisi sifatida alohida tahlilni talab qiladi.

Gender lingvistikasining shakllanishida R. Lakoffning «Language and Woman’s Place» asari muhim burilish nuqtasi bo‘ldi. Olima ayollar nutqida ikkilanish ifodalari, so‘roq-tasdiq konstruksiyalari, kuchaytiruvchi va yumshatuvchi vositalarning nisbatan faol qo‘llanishini ijtimoiy tengsizlik bilan bog‘ladi (Lakoff, 1975). Keyinchalik D. Tannen erkak va ayol muloqotini «maqom» va «yaqinlik» tamoyillariga tayangan ikki xil kommunikativ madaniyat sifatida talqin qildi (Tannen, 1990). J. Xolms ayollar nutqidagi xushmuomalalik vositalarini empirik materiallar asosida o‘rgandi (Holmes, 1995), J. Kouts esa ayollar muloqotida hamkorlik strategiyalari ustunligini ko‘rsatib berdi (Coates, 2004). Rus tilshunosligida A.V. Kirilina gender tushunchasini ijtimoiy-madaniy konstrukt sifatida asoslab, uning tilda namoyon bo‘lish mexanizmlarini tizimlashtirdi (Kirilina, 1999).

Kognitiv tilshunoslik esa til birliklarini inson ongidagi bilim tuzilmalari bilan bog‘liq holda o‘rganadi. J. Lakoff va M. Jonson konseptual metafora nazariyasida inson tafakkurining o‘zi metaforik tabiatga ega ekanini isbotlashga harakat qildi (Lakoff & Johnson, 1980). E.S. Kubryakova va hammualliflari konsept, freym, ssenariy kabi tushunchalarni izohlab, kognitiv tahlilning terminologik asosini yaratdilar (Kubryakova et al., 1996). V.A. Maslova lingvokognitiv yondashuvda til, madaniyat va ong uchligini tahlil markaziga qo‘yadi (Maslova, 2004). O‘zbek tilshunosligida Sh. Safarov kognitiv tilshunoslikning nazariy asoslarini (Safarov, 2006), shuningdek, pragmalingvistikaning asosiy tamoyillarini (Safarov, 2008) batafsil yoritgan. M. Hakimov o‘zbek tilidagi matnlarning pragmatik talqiniga oid muhim kuzatishlarni ilgari surgan (Hakimov, 2013).

Shunga qaramay, ingliz va o‘zbek badiiy nasrida ayol diskursini lingvokognitiv va pragmatik jihatdan qiyosiy o‘rganish hali yetarli darajada amalga oshirilmagan. Ayniqsa, modernistik ingliz romani va o‘zbek realistik-psixologik romanidagi ayol ovozini bir xil metodologik asosda taqqoslash ilmiy jihatdan dolzarbdir. Ushbu maqolaning **maqsadi** V. Vulfning «Mrs Dalloway» (Woolf, 1925) va O‘. Hoshimovning «Ikki eshik orasi» (Hoshimov, 1986) romanlarida ayol diskursining konseptual asoslari va kommunikativ-pragmatik strategiyalarini aniqlash hamda ularni qiyosiy baholashdan iborat.

**Material va Metodlar**

Tadqiqot materiali sifatida ikki roman tanlandi. Birinchisi – ingliz modernizmining yorqin namunasi bo‘lgan V. Vulfning «Mrs Dalloway» romani bo‘lib, unda London jamiyatiga mansub ayol Klarissa Dellouyning bir kunlik hayoti ong oqimi usulida tasvirlanadi (Woolf, 1925). R. Xamfri ta’kidlaganidek, ong oqimi romanining asosiy vazifasi personaj ongining nutqqa qadar bo‘lgan qatlamlarini ochib berishdan iborat (Humphrey, 1954). Ikkinchisi – O‘. Hoshimovning «Ikki eshik orasi» romani bo‘lib, unda urush va urushdan keyingi yillardagi o‘zbek oilalari taqdiri bir necha hikoyachi tilidan, polifonik tarzda bayon qilinadi (Hoshimov, 1986).

Tanlov mezoni shundan iboratki, har ikki asarda ham ayol ichki dunyosi markaziy o‘rin tutadi, biroq u turli madaniy va poetik an’analar asosida ifodalanadi. V. Vulfning o‘zi ayolning ijodiy va ma’naviy mustaqilligi masalasini

nazariy jihatdan ham ko‘targanini inobatga olsak (Woolf, 1929), uning romani ayol diskursini o‘rganish uchun tabiiy manba hisoblanadi.

Tadqiqotda quyidagi metodlardan foydalanildi: konseptual tahlil (Kubryakova et al., 1996; Maslova, 2004); konseptual metafora tahlili (Lakoff & Johnson, 1980); nutqiy aktlar nazariyasi (Austin, 1962; Searle, 1969); kooperatsiya tamoyili va implikaturalar tahlili (Grice, 1975); xushmuomalalik nazariyasi (Brown & Levinson, 1987); badiiy matnning stilistik tahlili (Leech & Short, 2007); hamda qiyosiy-tipologik metod. Tahlil birligi sifatida ayol personajlarning bevosita nutqi, ichki monologi va erkin o‘zlashtirma nutqi olindi.

**Tahlil va Natijalar**

1. **Ayol diskursining konseptual makoni.** «Mrs Dalloway» romanida ayol diskursining markazida VAQT konsepti turadi. Big Ben soatining zarblari asar davomida takrorlanib, har safar qahramonning ichki monologini to‘xtatadi va uni hozirgi lahzaga qaytaradi. Zarb sadosining havoda tarqalishi muallif tomonidan qo‘rg‘oshin halqalar eriyotgan tarzda tasvirlanadi: *“The leaden circles dissolved in the air”* (Woolf, 1925). Bu obraz VAQT – OG‘IR MODDA konseptual metaforasiga tayanadi va o‘tkinchilik hissini kuchaytiradi (Lakoff & Johnson, 1980).

XOTIRA konsepti esa Klarissaning yoshligi kechgan Burton qishlog‘i va Piter Uolsh bilan bog‘liq xotiralar orqali gavdalanadi. Romanning ilk sahifasidagi *“What a lark! What a plunge!”* undovlari hozirgi tongni o‘tmishdagi tong bilan bir zumda tutashtiradi. Bunda til birligi ikki vaqt qatlamini birlashtiruvchi kognitiv ko‘prik vazifasini bajaradi. YOLG‘IZLIK konsepti esa dengiz metaforasi orqali ifodalanadi: qahramon o‘zini dengizda, uzoqda va yolg‘iz his qiladi, hatto bir kun yashashning o‘zi ham juda xavfli ekanini o‘ylaydi (Woolf, 1925). Bu yerda HAYOT – XAVFLI DENGIZ SAFARI metaforik modeli faollashadi.

Ayol shaxsiyatining ijtimoiy rol bilan to‘qnashuvi, ayniqsa, ism kategoriyasida yaqqol ko‘rinadi. Klarissa o‘zini endi Klarissa emas, balki *“Mrs Richard Dalloway”* ekanini anglaydi (Woolf, 1925). Erning ismi orqali nomlanish ayolning shaxsiy identifikatsiyasi ijtimoiy maqom ichida «erib ketishini» ifodalovchi lingvokognitiv belgi hisoblanadi. Bu holat ayolning ijodiy va ma’naviy mustaqilligi haqidagi muallif qarashlari bilan uyg‘un (Woolf, 1929).

«Ikki eshik orasi» romanida esa konseptual makon boshqacha tashkil topgan. Asar sarlavhasining o‘zi HAYOT – IKKI ESHIK ORASIDAGI YO‘L metaforasini ilgari suradi: inson tug‘ilish va o‘lim «eshiklari» oralig‘ida yashaydi (Hoshimov, 1986). Ayol personajlar nutqida SABR, OILA va TAQDIR konseptlari yetakchilik qiladi. Urush yillaridagi mahrumlik, yaqinlarni kutish va yo‘qotish sharoitida ayol ovozi shaxsiy kechinmani oila va jamoa taqdiri bilan bog‘lab talqin qiladi. Sh. Safarov ta’kidlaganidek, konsept milliy madaniyatning kognitiv izi sifatida til egasining qadriyatlar tizimini aks ettiradi (Safarov, 2006). Shu bois o‘zbek ayoli diskursidagi SABR konsepti individual his-tuyg‘udan ko‘ra ko‘proq jamoaviy-axloqiy me’yor sifatida namoyon bo‘ladi.

2. **Ayol diskursining pragmatik strategiyalari.** Vulf romanida ayol nutqining eng muhim pragmatik xususiyati – aytilgan va aytilmagan ma’no o‘rtasidagi farqdir. Piter Uolsh Klarissadan *“Are you happy, Clarissa?”* deb so‘raganda, savol javobsiz qoladi: suhbat qizi Elizabetning kirib kelishi bilan uziladi va Klarissa ketayotgan mehmonning ortidan ziyofatni eslatib qoladi (Woolf, 1925). Grays nazariyasi nuqtai nazaridan bu – munosabat maksimasining ataylab buzilishi bo‘lib, undan «bu mavzuda gaplashishni istamayman» degan implikatura kelib chiqadi (Grice, 1975). Ziyofatga taklif shaklidagi direktiv akt esa fatik vazifani bajarib, ijtimoiy yuzni saqlashga xizmat

qiladi (Searle, 1969; Brown & Levinson, 1987).

Klarissaning tashqi nutqi qisqa, xushmuomala va ko'pincha ikkilanish belgilariga ega bo'lsa, ichki monologi keng, emotsional va baholovchi birliklarga boy. Bu nomuvofiqlik R. Lakoff qayd etgan «ayollar tili» belgilarining badiiy matndagi o'ziga xos ifodasidir (Lakoff, 1975). J. Lich va M. Short ta'riflaganidek, erkin o'zlashtirma nutq muallif va personaj ovozlarini qorishtirib, o'quvchini qahramon ongiga bevosita olib kiradi (Leech & Short, 2007).

«Ikki eshik orasi» romanida ayol diskursi ko'proq bilvosita strategiyalar orqali reallashadi. Ayol personajlar nutqida duo va olqish formulalari, «bolam», «jon bolam» kabi erkalovchi murojaat shakllari, o'lim va kasallik haqida so'zlashda qo'llanadigan evfemizmlar muhim pragmatik vazifa bajaradi. Bunday vositalar Braun va Levinson nazariyasidagi salbiy va ijobiy xushmuomalalik strategiyalariga mos keladi: so'zlovchi suhbatdoshning «yuzi»ni asraydi, iltimos yoki tanbehni yumshatadi (Brown & Levinson, 1987). M. Hakimov o'zbek nutqida ma'noning ko'p hollarda kontekst va milliy-madaniy bilimlar orqali anglashilishini ta'kidlaydi (Hakimov, 2013). Shu jihatdan, o'zbek ayoli nutqidagi duo nafaqat ekspressiv akt, balki maslahat, ogohlantirish yoki iltimosni bilvosita ifodalovchi ko'p qatlamli nutqiy harakat sifatida namoyon bo'ladi (Austin, 1962; Safarov, 2008).

3. **Qiyosiy natijalar.** Tahlil natijalari 1-jadvalda umumlashtirildi.

| Parametr | «Mrs Dalloway» | «Ikki eshik orasi» |
|---|---|---|
| Hikoya shakli | Ong oqimi, erkin o'zlashtirma nutq | Polifonik, bir necha hikoyachi |
| Yetakchi konseptlar | VAQT, XOTIRA, YOLG'IZLIK | SABR, OILA, TAQDIR |
| Asosiy metaforik model | HAYOT – XAVFLI DENGIZ SAFARI | HAYOT – IKKI ESHIK ORASIDAGI YO'L |
| Ustun pragmatik strategiya | Implikatura, ichki va tashqi nutq tafovuti | Duo, olqish, evfemizm, bilvosita iltimos |
| Ayol "men"ining talqini | Individual o'zlikni izlash | Oila va jamoa bilan uyg'un "men" |

**1-jadval.** *Ikki romanda ayol diskursining lingvokognitiv va pragmatik parametrlari*

**Muhokama**

Olingan natijalar ayol diskursining universal va milliy-xos jihatlarini ajratish imkonini beradi. Universal jihat shundaki, har ikki romanda ham ayol nutqi o'zlikni anglash va ijtimoiy rol o'rtasidagi ziddiyatni ifodalovchi asosiy vosita sifatida namoyon bo'ladi. Bu kuzatish D. Tannenning ayollar muloqotida «yaqinlik» va munosabatlarni saqlash ustuvorligi haqidagi qarashlariga mos keladi (Tannen, 1990). Shuningdek, J. Kouts va J. Xolms qayd etgan hamkorlikka yo'naltirilgan, yumshatuvchi strategiyalar ikki matnda ham kuzatiladi (Coates, 2004; Holmes, 1995).

Milliy-xos jihatlar esa ayol "men"ining konseptual tuzilishida yaqqol ko'rinadi. Vulf romanida ayol o'zini jamiyatdan ajralgan, ichki erkinlikka intiluvchi shaxs sifatida anglaydi. Hoshimov romanida esa ayol shaxsiyati oila va jamoa bilan uzviy bog'liq bo'lib, uning nutqi jamoaviy xotira va axloqiy me'yorlarni tashiydi. A.V. Kirilina ta'kidlaganidek, gender madaniy konstrukt bo'lgani uchun uning tildagi ifodasi har bir lingvomadaniyatda o'ziga xos shakl oladi (Kirilina, 1999). Pragmatik jihatdan ingliz

ayol diskursida implikatura va sukut, o‘zbek ayol diskursida esa an’anaviy nutqiy formulalar orqali bilvositalik ta’minlanadi. Demak, bilvositalik ikki madaniyatda ham mavjud, biroq uning til vositalari va kognitiv asoslari farqlanadi (Fairclough, 1992; Safarov, 2008).

**Xulosa**

O‘tkazilgan tahlil asosida quyidagi xulosalarga kelindi. Birinchidan, «Mrs Dalloway» romanida ayol diskursi ong oqimi va erkin o‘zlashtirma nutq orqali ifodalanib, VAQT, XOTIRA va YOLG‘IZLIK konseptlari atrofida shakllanadi. Ikkinchidan, «Ikki eshik orasi» romanida ayol ovozi polifonik hikoya tarkibida yangraydi va SABR, OILA, TAQDIR konseptlariga tayanadi. Uchinchidan, ingliz matnida implikatura hamda ichki va tashqi nutq tafovuti, o‘zbek matnida esa duo, olqish va evfemizmlarga asoslangan bilvosita strategiyalar ustunlik qiladi. To‘rtinchidan, ikki romandagi ayol diskursi gender universaliyalari bilan birga milliy-madaniy o‘ziga xosliklarni ham namoyon etadi.

Tadqiqotni kelgusida ayol diskursining tarjimada saqlanishi, ya’ni «Mrs Dalloway»ning o‘zbekcha va «Ikki eshik orasi»ning inglizcha tarjimalarida konseptual va pragmatik ma’nolarning qay darajada uzatilishini o‘rganish orqali davom ettirish maqsadga muvofiq.

**References:**

1. Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Clarendon Press.
2. Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
3. Coates, J. (2004). *Women, men and language* (3rd ed.). Pearson Longman.
4. Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
5. Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts*. 41–58. Academic Press.
6. Hakimov, M. (2013). *O‘zbek pragmalingvistikasi asoslari*. Akademnashr.
7. Holmes, J. (1995). *Women, men and politeness*. Longman.
8. Hoshimov, O‘. (1986). *Ikki eshik orasi*. G‘afur G‘ulom nomidagi Adabiyot va san’at nashriyoti.
9. Humphrey, R. (1954). *Stream of consciousness in the modern novel*. University of California Press.
10. Kirilina, A. V. (1999). *Gender: lingvisticheskie aspekty* [Gender: Linguistic aspects]. Institut sotsiologii RAN.
11. Kubryakova, E. S., Demyankov, V. Z., Pankrats, Yu. G., & Luzina, L. G. (1996). *Kratkiy slovar' kognitivnykh terminov* [A concise dictionary of cognitive terms]. Filologicheskiy fakul’tet MGU.
12. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
13. Lakoff, R. (1975). *Language and woman’s place*. Harper & Row.
14. Leech, G., & Short, M. (2007). *Style in fiction: A linguistic introduction to English fictional prose* (2nd ed.). Pearson Longman.
15. Maslova, V. A. (2004). *Kognitivnaya lingvistika* [Cognitive linguistics]. TetraSistems.
16. Safarov, Sh. (2006). *Kognitiv tilshunoslik*. Sangzor.
17. Safarov, Sh. (2008). *Pragmalingvistika*. O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi.
18. Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.

19. Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and men in conversation*. William Morrow.
20. Woolf, V. (1925). *Mrs Dalloway*. Hogarth Press.
21. Woolf, V. (1929). *A room of one's own*. Hogarth Press.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# National-cultural code and the linguistic construction of social identity in Jura Fozil's "The garden": A Linguopragmatic study

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**[2]
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Nancy M. Ackles**
*nancy_ackles@taylor.edu*
*PhD in Linguistics,*
*Taylor University*

**Annotation** *This study investigates the linguistic construction of national-cultural meaning and social identity in Jura Fozil's short story The Garden (Bog') through a linguopragmatic and sociopragmatic framework. The analysis focuses on culturally marked vocabulary, forms of address, phraseological units, conversational speech, Uzbek–Russian language contact, and the pragmatic organization of character interaction. Particular attention is paid to the relationship between institutional status and communicative power. The speech of the collective farm chairman demonstrates that administrative authority does not necessarily ensure interactional dominance: when communication shifts to Russian, his fragmented hybrid speech reveals linguistic insecurity and alters the distribution of communicative power. In contrast, phonologically adapted Russian-derived elements occurring in children's speech function as relatively integrated components of everyday interaction. The study further argues that the image of the garden develops from a physical space of childhood and communal life into a linguocultural symbol of memory and loss. The findings demonstrate that Fozil's multilingual and culturally marked discourse does not merely reproduce the linguistic environment of a historical period; it serves as a literary mechanism for constructing social identity, interpersonal distance, value systems, and implicit authorial evaluation. The study contributes to the linguopragmatic interpretation of multilingual literary discourse by demonstrating how linguistic choice mediates the relationship between social status, communicative competence, and cultural memory.*

**Keywords** *National-cultural code, linguopragmatics, social identity, language contact, communicative power, Uzbek–Russian interaction, multilingual literary discourse, cultural memory*

# Jo'ra Fozilning "Bog'" hikoyasida milliy-madaniy kod va ijtimoiy identiklikning lisoniy shakllanishi: lingvopragmatik tadqiqot

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Nancy M. Ackles**
*nancy_ackles@taylor.edu*
*Tilshunoslik bo'yicha falsafa doktori (PhD),*
*Teylor universiteti*

[2] Pazilova N.M. — ORCID: 0009-0005-5940-7926

**Annotatsiya** *Ushbu tadqiqotda Jo'ra Fozilning "Bog'" hikoyasida milliy-madaniy ma'no va ijtimoiy identiklikning lisoniy shakllanishi lingvopragmatik hamda sotsiopragmatik yondashuvlar asosida o'rganiladi. Tahlilda milliy-madaniy xususiyatga ega leksik birliklar, murojaat shakllari, frazeologik birliklar, so'zlashuv nutqi, o'zbek-rus tillari kontakti hamda personajlar o'rtasidagi kommunikativ munosabatlarning pragmatik tashkil etilishiga asosiy e'tibor qaratiladi. Institutsional maqom va kommunikativ hokimiyat o'rtasidagi munosabat alohida tadqiq etiladi. Kolxoz raisining nutqi ma'muriy vakolat har doim ham muloqotdagi ustunlikni ta'minlamasligini ko'rsatadi: muloqot rus tiliga o'tganda, uning parchalangan gibrid nutqi lisoniy ishonchsizlikni namoyon etib, kommunikativ kuchlar nisbatini o'zgartiradi. Aksincha, bolalar nutqida uchraydigan, fonologik jihatdan moslashgan rus tilidan o'zlashgan birliklar kundalik muloqotning nisbatan integratsiyalashgan tarkibiy qismlari sifatida namoyon bo'ladi. Tadqiqotda, shuningdek, bog' obrazi bolalik va jamoaviy hayotning moddiy makonidan xotira va yo'qotishning lingvomadaniy ramziga aylanishi asoslanadi. Natijalar Fozilning ko'p tilli va milliy-madaniy jihatdan belgilangan diskursi muayyan tarixiy davrning lisoniy muhitini shunchaki aks ettirib qolmasdan, ijtimoiy identiklik, shaxslararo masofa, qadriyatlar tizimi hamda muallifning yashirin baholovchi munosabatini shakllantiruvchi badiiy mexanizm vazifasini bajarishini ko'rsatadi. Tadqiqot lisoniy tanlovning ijtimoiy maqom, kommunikativ kompetensiya va madaniy xotira o'rtasidagi munosabatlarga qanday vositachilik qilishini ochib berish orqali ko'p tilli badiiy diskursning lingvopragmatik talqiniga ilmiy hissa qo'shadi.*

**Kalit so'zlar** *Milliy-madaniy kod, lingvopragmatika, ijtimoiy identiklik, tillar kontakti, kommunikativ hokimiyat, o'zbek-rus tillari o'zaro ta'siri, ko'p tilli badiiy diskurs, madaniy xotira*

# Национально-культурный код и языковое конструирование социальной идентичности в рассказе Джуры Фозила «Сад»: лингвопрагматическое исследование

**Пазилова Насибахон Мухаммадкасимовна**
*npazilova304@gmail.com*
*Профессор,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Нэнси М. Эклс (Nancy M. Ackles)**
*nancy_ackles@taylor.edu*
*Доктор философии (PhD) в области лингвистики,*
*Университет Тейлора*

**Аннотация** *В настоящем исследовании рассматривается языковое конструирование национально-культурного смысла и социальной идентичности в рассказе Джуры Фозила «Сад» («Bog'») с позиций лингвопрагматического и социопрагматического подходов. Основное внимание уделяется культурно маркированной лексике, формам обращения, фразеологическим единицам, разговорной речи, узбекско-русским языковым контактам и прагматической*

*организации взаимодействия персонажей. Особое место занимает анализ соотношения институционального статуса и коммуникативной власти. Речь председателя колхоза демонстрирует, что административные полномочия не всегда обеспечивают доминирование в общении: при переходе коммуникации на русский язык его фрагментарная гибридная речь обнаруживает языковую неуверенность и изменяет распределение коммуникативной власти. Напротив, фонологически адаптированные элементы русского происхождения, встречающиеся в речи детей, функционируют как относительно интегрированные компоненты повседневного общения. В исследовании также обосновывается, что образ сада трансформируется из реального пространства детства и коллективной жизни в лингвокультурный символ памяти и утраты. Полученные результаты показывают, что многоязычный и культурно маркированный дискурс Джуры Фозила не просто воспроизводит языковую среду определённого исторического периода, но выступает художественным механизмом конструирования социальной идентичности, межличностной дистанции, системы ценностей и имплицитной авторской оценки. Исследование вносит вклад в лингвопрагматическую интерпретацию многоязычного художественного дискурса, раскрывая посредническую роль языкового выбора во взаимосвязи социального статуса, коммуникативной компетенции и культурной памяти.*

**Ключевые слова** *Национально-культурный код, лингвопрагматика, социальная идентичность, языковые контакты, коммуникативная власть, узбекско-русское языковое взаимодействие, многоязычный художественный дискурс, культурная память*

**Introduction**

Literary discourse is not merely a verbal representation of events. It is also a culturally and socially structured space in which linguistic choices encode relationships between individuals, communities, institutions, and historical experience. Lexical selection, forms of address, phraseological expressions, patterns of dialogue, and multilingual elements may therefore perform functions that extend beyond their immediate referential meanings. They can indicate social distance, construct character identity, reveal asymmetrical relationships, and preserve culturally specific ways of conceptualizing experience (Gumperz, 1982).

This perspective is particularly relevant to Jura Fozil's short story *Bog'* (*The Garden*). At the surface level, the narrative reconstructs a world of childhood centred on a collective farm garden, village children, everyday encounters, games, and interpersonal relationships. At a deeper level, however, the story preserves the linguistic and cultural memory of a particular social environment. The vocabulary of Soviet institutional life – including references to the collective farm, district committee, chairman, and official inspections – coexists with culturally marked elements of Uzbek everyday life, traditional forms of address, folk phraseology, and locally embedded communicative practices.

The cultural dimension of the narrative is especially visible in lexical items connected with domestic and communal life. The garden is surrounded by a *paxsa* wall and populated by

such culturally meaningful realities as *ariq*, *o'choq*, *qozon*, *dasturxon*, pomegranates, figs, and *palov*. These elements do not function merely as ethnographic decoration. Together, they construct a recognizable cultural environment and participate in the representation of values such as hospitality, generosity, interpersonal closeness, and communal belonging.

The system of address terms performs a similarly important function. Forms such as *amaki, bobo, jo'rajon, opajon, aka, muallimjon, rais bobo,* and *raykom bobo* encode more than age or kinship. They regulate social distance, respect, familiarity, hierarchy, and situational positioning. In particular, the extension of kinship-based and honorific forms beyond biological relationships demonstrates how culturally embedded patterns of interpersonal organization enter literary discourse.

Another significant dimension of the story is Uzbek–Russian language contact. Contemporary approaches to literary multilingualism caution against treating multilingual literary discourse as a transparent reproduction of naturally occurring bilingual conversation. Grutman (2024), for example, conceptualizes literary code-switching as a phenomenon that is artistically "staged" and shaped by the communicative and aesthetic purposes of the text. This distinction is especially relevant to Fozil's representation of the collective farm chairman, whose fragmented Uzbek–Russian speech becomes socially and pragmatically meaningful rather than functioning as an accidental deviation from linguistic norms (Grutman, 2024).

In *The Garden*, the chairman initially possesses institutional authority and exercises control over socially weaker participants. When the communicative situation requires interaction with a Russian-speaking interlocutor, however, his linguistic insecurity destabilizes this hierarchy. His fragmented hybrid utterance–represented in the story through forms such as *"Man, akun, milisa..."* – marks a transition from administrative confidence to communicative dependence. The episode suggests that *institutional authority and communicative power are related but not identical resources*.

At the same time, not every Russian-derived element carries the same social meaning. The phonologically adapted form *malades*, used in children's interaction, appears as a relatively naturalized component of everyday speech and does not produce the communicative insecurity associated with the chairman's hybrid utterances. The contrast indicates that language-contact phenomena must be interpreted in relation to their speakers, discourse environments, degrees of integration, and pragmatic functions rather than classified exclusively according to linguistic origin.

Despite the extensive international scholarship on bilingual discourse, code-switching, and literary multilingualism, the present study addresses a more specific problem: *how culturally marked linguistic resources and Uzbek–Russian language contact jointly participate in the construction of social identity and communicative power within an Uzbek literary text*. Rather than approaching the national-cultural code, character speech, and multilingualism as separate phenomena, the study examines their functional interaction within the narrative.

## Materials and Methods

### Research Material

The primary material for this study is Jura Fozil's short story *Bog'* (*The Garden*), originally published in *Sharq Yulduzi* in 2011 (No. 4; 125–130). The text was selected because it provides a linguistically rich representation of culturally embedded rural life, socially differentiated character interaction, and Uzbek–Russian language contact within a historically recognizable communicative environment (Fozil, 2011).

The analysis concentrates on linguistic units and discourse fragments that contribute directly to the construction of national-cultural meaning and social identity. These include: (1)

culturally marked lexical items associated with everyday life and traditional practices; (2) kinship-based and honorific forms of address; (3) phraseological and proverbial expressions; (4) colloquial and evaluative language; (5) Uzbek–Russian contact phenomena in character speech; and (6) lexical-semantic patterns associated with the changing representation of the garden.

The selection of these categories is grounded in the textual organization of the story itself. Culturally marked items such as *paxsa, ariq, o'choq, qozon,* and *dasturxon* participate in the construction of the material and cultural environment, while forms such as *amaki, bobo, aka, opajon,* and *jo'rajon* encode interpersonal proximity, age, respect, and social positioning.

**Analytical Framework**

The study adopts a qualitative linguopragmatic approach, supplemented by contextual, sociopragmatic, semantic, and sociolinguistic analysis. Rather than quantifying individual linguistic forms, the analysis examines how their meanings and functions emerge from particular narrative and communicative contexts.

The analytical framework is organized around three interconnected dimensions: *linguistic form → communicative context → sociopragmatic function*

At the linguistic level, attention is paid to lexical choice, forms of address, phraseological expressions, hybrid utterances, phonological adaptation, and evaluative language. At the communicative level, each selected unit is interpreted in relation to the identity of the speaker, the interlocutor, their relative social positions, and the immediate interactional situation. At the sociopragmatic level, the analysis determines how these linguistic choices construct social distance, solidarity, hierarchy, communicative dependence, or interpersonal authority.

This procedure is particularly important for the interpretation of Uzbek–Russian language contact. The study does not automatically classify every Russian-derived element as an equivalent instance of code-switching. Instead, contact phenomena are differentiated according to their degree of integration and their function within discourse. This distinction is consistent with the textual contrast between the chairman's fragmented hybrid speech and the phonologically adapted form *malades* in children's interaction.

**Analytical Procedure**

The analysis was conducted in four stages. First, culturally and socially marked linguistic units were identified through close reading of the story. Second, these units were grouped according to their dominant functions: cultural representation, interpersonal positioning, social characterization, language contact, and the verbalization of memory.

Third, selected speech episodes were examined at the level of interaction. Particular attention was given to changes in *communicative initiative, linguistic confidence, social distance, and interactional control*. The episode involving the collective farm chairman was treated as a key case because it demonstrates a divergence between formal institutional authority and actual communicative power. Although the chairman initially controls the situation, his communicative position changes when interaction with a Russian-speaking participant requires linguistic resources that he does not confidently possess.

Fourth, the linguistic findings were related to the broader semantic organization of the narrative. The garden was examined not only as a physical setting but as a dynamically developing cultural concept. Its semantic trajectory proceeds from a concrete childhood space through play and interpersonal experience toward memory and loss. In the final part of the story, the destruction of the garden introduces a contrast between an administrative-utilitarian interpretation of space and its human, cultural, and memorial value.

Accordingly, the analysis operates on three mutually related levels:

1. *micro-level*: individual lexical, phraseological, and multilingual units;
2. *interactional level*: relationships between speakers and changes in communicative positioning;
3. *macro-level*: the cultural and axiological organization of the narrative. This multi-level procedure makes it possible to examine how relatively small linguistic choices participate in the construction of broader social and cultural meanings.

**Interpretive Criteria**

To avoid treating literary examples impressionistically, each selected linguistic unit was evaluated according to four criteria: *contextual relevance, speaker identity, interactional function, and cultural significance*. A linguistic form was considered sociopragmatically significant when its interpretation depended on the relationship between participants or when it contributed to a change in communicative positioning.

For the purposes of this study, *communicative power* is understood as the context-dependent ability of a participant to maintain communicative initiative, express intentions effectively, and influence the development of an interaction. *Institutional authority*, by contrast, refers to power associated with an officially recognized social or administrative position. The distinction allows the analysis to explain why the chairman may retain institutional authority while temporarily losing communicative dominance.

The study is qualitative and text-based; therefore, it does not claim statistical generalizability beyond the analyzed literary work. Its purpose is instead to provide a contextually grounded interpretation of how linguistic resources operate within Fozil's narrative and to establish an analytical framework that may subsequently be tested on a broader corpus of Uzbek literary texts.

Accordingly, *the aim of this study* is to identify the principal linguistic and pragmatic mechanisms through which Jura Fozil's *The Garden* constructs national-cultural meaning and social identity, with particular attention to the relationship between language choice, communicative competence, institutional status, and cultural memory. The study addresses three interrelated questions:

1. How do culturally marked lexical and pragmatic resources contribute to the construction of social identity in *The Garden*?
2. How does Uzbek–Russian language contact encode differences in communicative position and social power?
3. How does the semantic transformation of the garden connect individual childhood experience with broader cultural memory?

**Results**

The analysis of Jura Fozil's *The Garden* reveals four interconnected patterns through which linguistic choices contribute to the construction of cultural meaning and social identity: (1) culturally marked vocabulary as a system of value representation; (2) forms of address as indicators of interpersonal and social positioning; (3) Uzbek–Russian language contact as a mechanism of communicative asymmetry; and (4) the semantic transformation of the garden from physical space into cultural memory.

**Culturally Marked Vocabulary and the Construction of a Value System**

The first group of findings concerns culturally marked lexical units. The narrative contains a cluster of words associated with traditional rural life and everyday social practices, including *paxsa, ariq, o'choq, qozon,* and *dasturxon*. Their significance extends beyond the naming of physical objects. Taken together, they construct the cultural environment in which the characters' relationships become intelligible.

The word *dasturxon* is particularly revealing. Within the narrative, its meaning expands beyond the literal designation of a

cloth or surface on which food is served. In the children's perception, their changing access to the fruits of the garden creates their own metaphorical *dasturxon*. The lexical item consequently links food, sharing, childhood experience, and communal participation. The culturally marked word is therefore transformed into a pragmatic indicator of collective belonging.

A similar process can be observed in the representation of Amaki, the garden keeper. The character is identified less through his occupational role than through the kinship-based designation *amaki* ("uncle"). This form reduces social distance and places him within an informal network of human relationships. His hospitality toward visitors, despite his limited means, further associates the character with generosity and communal responsibility. The contrast between his generosity and the cook's miserliness produces an axiological opposition between *generosity and selfishness, human solidarity and formal role behaviour*.

The results therefore indicate that the national-cultural dimension of the story is constructed not through isolated "ethnographic" words but through a network of lexical items associated with socially recognizable values and practices.

**Forms of Address and the Linguistic Construction of Social Identity**

The second pattern concerns the system of address. Forms such as *amaki, bobo, jo'rajon, opajon, aka, muallimjon, rais bobo,* and *raykom bobo* function as pragmatic markers of age, respect, familiarity, social distance, and situational hierarchy. Importantly, kinship terms extend beyond biological relationships and organize interaction within a broader cultural model of interpersonal relations.

The form *raykom bobo* is especially significant. It combines an institutional designation with the respect-bearing kinship term *bobo*. Two systems of social positioning consequently intersect within a single form of address: the official hierarchy represented by *raykom* and the culturally embedded interpersonal hierarchy represented by *bobo*. The resulting expression does not merely identify an addressee; it signals deference and the speaker's awareness of unequal social positions.

Character identity is also constructed through differences in conversational behaviour. Hamid's speech is initiative-driven and persuasive: he invents the rules of children's games and encourages others to accept his reinterpretation of reality. Abdushabbor's speech, by contrast, is characterized by questions and reliance on the rules established by older children. The distribution of initiative within their dialogue thus creates different social identities without requiring explicit psychological description by the narrator. The analysis consequently demonstrates that social identity in *The Garden* is not simply described by the narrator; it is *performed through linguistic behaviour*.

**Uzbek–Russian Language Contact and Communicative Power**

The clearest instance of socially marked language contact occurs in the episode involving the collective farm chairman. Before the Russian-speaking guest intervenes, the chairman occupies a dominant institutional position and is able to threaten the children with police involvement. His authority is supported by his administrative role.

The interaction changes when he must explain the situation in Russian. His fragmented hybrid utterance, represented in the story as *"Man, akun, milisa..."*, is accompanied by further linguistic disorganization. The change in language exposes a discrepancy between his institutional position and his communicative resources. The result can be represented as: *institutional authority → linguistic insecurity → reduced interactional control*

The chairman does not formally cease to hold authority. What changes is his capacity to exercise that authority effectively within the immediate communicative situation. The analysis therefore identifies a distinction between *institutional authority and*

*communicative power*. The former derives from an externally recognized social position, whereas the latter depends on the speaker's ability to maintain initiative and influence interaction.

A contrasting pattern occurs in the Russian-derived form *malades* ("well done"), used in children's interaction. Here, the Russian element does not destabilize communication. It is phonologically adapted and functions as a relatively integrated element of everyday speech. The comparison produces two distinct patterns: 1. hybrid speech → linguistic insecurity → communicative dependence; 2. adapted contact element → linguistic integration → interactional naturalness

This finding indicates that the sociopragmatic significance of language contact cannot be determined solely by identifying the language from which a particular form originates. Its function depends on *who uses it, with whom, under what conditions, and with what interactional consequences***.**

**From Physical Space to Cultural Memory**

The fourth result concerns the semantic development of the central image of the story. At the beginning, the garden is presented as a beautiful and mysterious space associated with childhood, play, curiosity, friendship, and transgression. Different characters, however, assign different values to the same place. For the children, it is a space of experience and growing up; for Amaki, it is associated with work, dignity, and a way of life; for the administrative system, it ultimately becomes territory that can be repurposed for road construction.

The final destruction of the garden reorganizes this semantic structure. A new lexical field – *bulldozer, road administration,* and *asphalt road* – enters into opposition with the previously established field of *trees, fruit, childhood,* and *memory*. Two competing conceptualizations of space emerge: 1. *administrative-utilitarian***:** *territory → construction → road; 2. human-memorial***:** *garden → childhood → human experience → memory*

The opposition becomes particularly significant because the physical destruction of the garden does not erase its subjective meaning. Instead, loss intensifies its memorial value. The narrative thus produces a gradual semantic trajectory: *physical space → play → human relationships → memory → loss*.

The natural imagery of the final episode reinforces this transformation. Uprooted trees, the collapsed wall, rain, and the deserted space replace the earlier imagery of abundance and childhood activity. The rain is interpreted through the emotional perspective of loss, connecting individual grief with a broader experience of remembrance.

Taken together, the results demonstrate that the linguistic organization of *The Garden* operates simultaneously at lexical, interactional, social, and conceptual levels. Culturally marked vocabulary establishes a value-laden environment; forms of address organize interpersonal relations; multilingual interaction exposes the instability of social authority; and the changing semantics of the garden transforms an individual childhood space into a carrier of cultural memory.

**Discussion**

The findings of the present study suggest that the linguistic organization of Jura Fozil's *The Garden* should be interpreted at the intersection of cultural meaning, social identity, multilingualism, and communicative power. The significance of the story lies not simply in the coexistence of Uzbek and Russian elements, nor solely in its culturally marked vocabulary. Rather, these resources interact to construct different forms of social positioning and to connect individual experience with a broader cultural memory.

**Literary Multilingualism as a Constructed Social Resource**

The findings concerning Uzbek–Russian interaction support the view that multilingualism in literary discourse cannot be

interpreted as a direct transcription of naturally occurring bilingual speech. Grutman (2024) argues that code-switching in literature is "staged": literary authors produce representations of multilingual interaction rather than reproduce spontaneous conversation in an unmediated form. He also cautions against using *code-switching* as an umbrella term for every textual occurrence of more than one language.

This distinction is particularly relevant to *The Garden*. The chairman's fragmented Uzbek–Russian speech and the adapted form *malades* originate in a multilingual environment, but they perform different functions. The former indexes linguistic insecurity and communicative dependence, whereas the latter appears relatively integrated into informal interaction. The textual evidence therefore supports a function-based rather than purely formal classification of multilingual elements.

This interpretation is also compatible with Baldo and Deganutti's (2024) treatment of code-switching as a linguistic and metalinguistic *narrative resource*. Their approach moves analysis beyond the identification of language alternation toward the role multilingual choices play in narrative construction. In Fozil's story, multilingual material similarly contributes to characterization, social differentiation, and evaluation rather than merely providing evidence of a bilingual setting (Baldo & Deganutti, 2024).

**Language Contact, Social Identity, and Communicative Power**

One of the principal findings of the present analysis is the distinction between *institutional authority and communicative power*. The chairman possesses administrative authority, but this resource does not guarantee dominance under all communicative conditions. When the interaction requires linguistic resources that he cannot confidently mobilize, his institutional position remains formally unchanged while his interactional position becomes unstable. The story thus presents power as partly dependent on the communicative resources available to a speaker in a particular situation.

This observation extends the discussion of literary code-switching as an identity-related phenomenon. Grutman notes that code-switching may operate as a marker of collective identity in social interaction but may also be staged in literature as part of an individual character's distinctive repertoire or idiolect. Montes-Alcalá (2024), similarly, demonstrates that literary code-switching can contribute to character identity while retaining sociopragmatic and communicative functions associated with bilingual discourse (Montes-Alcalá, 2024).

Fozil's text adds an important dimension to this relationship. The chairman's multilingual performance does not primarily construct solidarity or bilingual belonging. Instead, it reveals a *mismatch between socially assigned authority and interactionally achieved authority*. In other words, communicative power is not treated as a permanent attribute of a character; it emerges from the relationship among social status, linguistic competence, interlocutor, and communicative context. The analytical contribution of the present study can therefore be expressed as: *institutional status + linguistic resources + communicative context → interactional positioning*. Such a model avoids reducing power either to formal hierarchy or to linguistic competence alone. The same speaker may occupy a dominant institutional position while becoming communicatively dependent under altered linguistic conditions.

**From Language Choice to Character Construction**

The findings also demonstrate that linguistic behaviour in *The Garden* frequently replaces explicit psychological description. The chairman's insecurity is conveyed through fragmented multilingual speech; Hamid's initiative is realized through directive and persuasive interaction; Abdushabbor's dependent position is reflected in his

questioning behaviour; and culturally specific address forms locate characters within networks of respect, intimacy, and hierarchy.

This result is consistent with current approaches that regard literary multilingualism as a resource for representing identity and difference. Mole (2024), for example, connects literary code-switching with textual representations of polylingual reality, selfhood, and difference Ala-Risku (2024) further emphasizes that literary multilingualism can make visible sociocultural evaluations of languages and varieties, thereby opening a window onto the sociolinguistic dynamics represented by a literary community (Mole, 2024; Ala-Risku, 2024).

Fozil's story demonstrates a comparable principle within an Uzbek literary context. However, social identity is constructed not by multilingualism alone. It emerges through the interaction of multilingual elements with address forms, culturally marked vocabulary, phraseology, conversational strategies, and evaluative language. This broader configuration is important because it places language contact within the complete pragmatic ecology of the narrative.

**National-Cultural Code as a Relational System**

The analysis also suggests that the national-cultural code of *The Garden* should not be reduced to a catalogue of culture-specific lexical items. Words such as *dasturxon, paxsa, ariq,* and *o'choq* undoubtedly contribute to cultural localization, but their significance arises from the social practices and values with which they are associated. Similarly, *amaki, bobo, aka,* and related forms are meaningful not merely because they are culturally specific terms, but because they organize interpersonal distance and encode respect, solidarity, age, and hierarchy.

The findings therefore favour a *relational interpretation of national-cultural code***.** Cultural meaning emerges through relationships: *lexical item → social practice → interpersonal value → cultural meaning*. This approach helps distinguish linguocultural analysis from simple ethnographic description. The presence of a culturally specific word is analytically significant only when its function within the narrative and the social relationship it activates are taken into account.

**The Garden, Multilingual Experience, and Cultural Memory**

The transformation of the garden introduces a further dimension to the linguistic construction of identity. Throughout the story, the garden moves from being a physical environment to becoming a space of childhood experience, interpersonal relationships, and finally loss. Its destruction therefore affects more than material space: it alters the relationship between the characters and a location in which their personal histories were formed.

The connection between multilingual representation and memory has also been identified in recent research. Baldo's (2024) analysis of multilingual memoir, for example, demonstrates how code-switched lexical material may participate in the reconstruction of family relationships, memory, and narrative identity. Although Fozil's story belongs to a different cultural and literary context, the comparison is instructive: linguistically and culturally marked forms may serve not only to represent present interaction but also to organize retrospective experience (Baldo, 2024).

In *The Garden*, however, memory is produced through a wider linguistic constellation. Culturally marked vocabulary, childhood dialogue, forms of address, multilingual elements, and the lexical contrast between the living garden and its destruction converge in the final construction of loss. The semantic development identified in the Results section— *physical space → play → human relationships → memory → loss* – therefore represents not simply a thematic progression but a linguistically mediated transformation of space into cultural memory.

**Theoretical Contribution of the Study**

The main contribution of this study lies in bringing together phenomena that are often examined separately: *national-cultural coding, social identity, literary multilingualism, communicative power, and cultural memory*.

The analysis of *The Garden* suggests that these dimensions form an interconnected system. Culturally marked lexical choices locate characters within a shared world of values; forms of address organize interpersonal relations; multilingual speech exposes differences between institutional and communicative power; and retrospective semantic transformation converts a physical place into a carrier of memory. Accordingly, the findings support a broader model: *cultural code → social positioning → communicative interaction → evaluation → cultural memory*. Within this model, linguistic choice is neither merely decorative nor exclusively referential. It becomes a mechanism through which literary discourse constructs social relationships and evaluates the world it represents.

At the same time, the conclusions of this study should remain proportional to its material. The analysis is based on a single short story and therefore does not establish general patterns for Uzbek literary discourse as a whole. Rather, it identifies a set of relationships that can be tested through comparative analysis of other works by Jura Fozil and, subsequently, a broader corpus of Uzbek multilingual prose.

**Conclusion**

This study has examined the linguistic construction of national-cultural meaning and social identity in Jura Fozil's *The Garden* through a linguopragmatic and sociopragmatic perspective. The findings demonstrate that the cultural specificity of the story is created not by isolated ethnographic markers but through the interaction of culturally marked vocabulary, forms of address, phraseological resources, conversational strategies, multilingual elements, and the semantic organization of narrative space.

First, culturally marked lexical units such as *paxsa, ariq, o'choq, qozon,* and *dasturxon* function beyond simple nomination. Within the narrative, they activate culturally recognizable practices and values associated with hospitality, communal life, interpersonal proximity, and shared experience. Similarly, kinship-based and honorific forms of address – including *amaki, bobo, aka, opajon,* and related forms – operate as pragmatic resources for negotiating respect, familiarity, age, and social distance. The national-cultural code of the story is therefore relational: its meaning emerges from the connection between linguistic forms, social practices, and interpersonal values.

Second, the analysis of Uzbek–Russian language contact reveals that multilingual elements in the story are functionally differentiated. The chairman's fragmented hybrid speech marks linguistic insecurity and communicative dependence, whereas the phonologically adapted form *malades* functions as a relatively integrated element of everyday interaction. These examples demonstrate that the sociopragmatic significance of a contact-induced form cannot be determined solely by its linguistic origin; it depends on the speaker, interlocutor, communicative context, and degree of integration into local discourse.

The most significant sociopragmatic finding concerns the relationship between *institutional authority and communicative power*. The chairman's administrative position initially allows him to control the situation, but his communicative dominance becomes unstable when interaction requires linguistic resources that he cannot confidently employ. Formal status and interactional control therefore do not necessarily coincide. In the context of the story, communicative power emerges as a situational achievement shaped by linguistic competence, language choice, and the configuration of participants.

Third, the semantic development of the garden connects linguistic representation with cultural memory. What begins as a concrete

space of childhood, play, friendship, and everyday communal life gradually acquires memorial significance. Its physical destruction transforms it from a material location into a symbol of irrecoverable experience. The trajectory *physical space → play → human relationships → memory → loss* demonstrates how narrative meaning is reorganized retrospectively: the value of the garden becomes fully visible precisely when the space itself disappears.

Taken together, these findings show that language in *The Garden* functions simultaneously as a means of cultural representation, social positioning, character construction, and memorialization. The study proposes that the interaction of these dimensions can be represented through the following analytical sequence: *national-cultural code → social positioning → communicative interaction → authorial evaluation → cultural memory*

The contribution of the study lies in integrating the analysis of national-cultural coding with the sociopragmatics of multilingual interaction. In Fozil's narrative, language contact is not merely evidence of a bilingual social environment, and culturally marked vocabulary is not merely a means of local colour. Both participate in constructing relationships of proximity and distance, authority and vulnerability, belonging and loss.

The study is limited to a single literary text; therefore, its findings should not be generalized to Uzbek literary discourse as a whole. Nevertheless, the proposed analytical framework provides a basis for further comparative research. Future studies may examine whether similar relationships between cultural coding, multilingualism, communicative power, and memory occur in other works by Jura Fozil and in a broader corpus of Uzbek prose.

Ultimately, *The Garden* demonstrates that the social meaning of language is revealed not only in **what characters say**, but also in which linguistic resources they can mobilize, whom they address, how they position themselves in interaction, and what remains in memory when the physical world of that interaction disappears.

**References:**

1. Ala-Risku, R. (2024). The metalinguistic dimension of literary multilingualism: Linguistic biographies in Italian fiction. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 129–144. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae001
2. Baldo, M. (2024). Code-switching, queering food and narrative construction in Monica Meneghetti's memoir *What the Mouth Wants*. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 112–128. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae023
3. Baldo, M., & Deganutti, M. (2024). Code-switching as a linguistic and metalinguistic narrative resource: Translational and affective assemblages. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 1–18. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae025
4. Fozil, J. (2011). Bog' [The Garden]. *Sharq Yulduzi,* (4), 125–130.
5. 5.Grutman, R. (2024). How literary texts 'stage' code-switching. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 19–40. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae022
6. Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511611834

7. Mole, C. (2024). Code-switching and polylingual reality: An aesthetics of translation in Nancy Huston's *Trois fois septembre* and *Danse noire*. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 41–58. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae002
8. Montes-Alcalá, C. (2024). The dual role of code-switching in Alejandro Morales's *Reto en el paraíso*. *Forum for Modern Language Studies, 60*(1), 59–74. https://doi.org/10.1093/fmls/cqae024

# Article title: cognitive-axiological features and linguocultural representation of the family concept in Uzbek and English

**Saloxiddinov Manuchexr Sharofiddinovich**
saloxiddinov_m@mail.ru
*PhD, Associate Professor,*
*Samarqand State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article examines the cognitive structure, axiological content, and linguocultural representation of the FAMILY concept in Uzbek and English. The study aims to identify how family relations and values such as care, responsibility, solidarity, belonging, and intergenerational continuity are conceptualized through linguistic expressions. The analysis combines conceptual interpretation, semantic component analysis, cross-linguistic comparison, and contextual reading. Uzbek expressions including oila, xonadon, ro'zg'or, ota-ona, and farzand are compared with English family, home, household, parents, and children. Proverbs and conventional expressions are interpreted through prototype structures, frames, conceptual metaphors, and evaluative oppositions. The discussion identifies a shared conceptual core involving emotional closeness, protection, mutual obligations, and social belonging. Selected expressions also display different semantic emphases concerning respect across generations, individual autonomy, and the symbolic meaning of domestic space. These observations are treated as tendencies within the selected examples rather than fixed properties of entire cultures. The findings may inform contrastive semantics, linguocultural studies, translation, and intercultural communication. Particular attention is paid to the distinction between lexical meaning, conceptual interpretation, and social prescription.*

**Keywords** *Family concept, cognitive semantics, axiology, linguoculture, frame, phraseology, contrastive analysis*

# O'zbek va ingliz tillarida oila konseptining kognitiv-aksiologik xususiyatlari va lingvomadaniy voqelanishi

**Saloxiddinov Manuchexr Sharofiddinovich**
saloxiddinov_m@mail.ru
*PhD, Dotsent,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada o'zbek va ingliz tillarida OILA konseptining kognitiv tuzilishi, aksiologik mazmuni va lingvomadaniy voqelanish mexanizmlari qiyosiy jihatdan tadqiq etiladi. Tadqiqotning maqsadi oila haqidagi bilimlarning til birliklarida qanday konseptuallashishini, qarindoshlik munosabatlari, mehr, mas'uliyat, birdamlik va avlodlar davomiyligi kabi qadriyatlarning baholovchi mazmunini aniqlashdan iborat. Ishda konseptual tahlil, semantik komponentlarga ajratish, qiyosiy-tipologik kuzatish va kontekstual talqin usullaridan foydalaniladi. O'zbek tilidagi oila, xonadon, ro'zg'or, ota-ona, farzand hamda ingliz tilidagi family, home, household, parents, children birliklari o'zaro qiyoslanadi. Maqol va barqaror birikmalar mazmuni prototip, freym, metafora va aksiologik oppozitsiyalar nuqtayi nazaridan sharhlanadi. Tahlil ikki tilda oilaning ijtimoiy yaqinlik, xavfsizlik va mas'uliyat bilan bog'liq umumiy konseptual yadrosi mavjudligini, ayrim birliklarda*

*esa avlodlararo hurmat, shaxsiy mustaqillik va uy makoni bilan bog'liq turlicha semantik urg'ular kuzatilishini ko'rsatadi. Bunday farqlar mutlaq milliy xususiyatlar sifatida emas, tanlangan til materialidagi tendensiyalar sifatida baholanadi. Natijalar qiyosiy semantika, tarjimashunoslik va madaniyatlararo muloqot uchun qo'llanishi mumkin. Tadqiqotda xulosalarning doirasi tanlangan misollar bilan chegaralanishi, madaniyat haqidagi keng umumlashtirishlar esa korpus va sotsiologik dalillar bilan alohida tekshirilishi lozimligi ta'kidlanadi. Ushbu yondashuvda til birliklarining semantik chegaralari va ularning kontekstga bog'liq baholanishi farqlanadi.*

**Kalit so'zlar** *Oila konsepti, kognitiv semantika, aksiologiya, lingvomadaniyat, freym, frazeologiya, qiyosiy tahlil*

# Когнитивно-аксиологические особенности и лингвокультурная репрезентация концепта семья в узбекском и английском языках

**Салохиддинов Манучехр Шарофиддинович**
*saloxiddinov_m@mail.ru*
*PhD, Доцент,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются когнитивная структура, аксиологическое содержание и лингвокультурная репрезентация концепта СЕМЬЯ в узбекском и английском языках. Цель исследования состоит в выявлении способов концептуализации семейных отношений и ценностных смыслов, связанных с заботой, ответственностью, близостью, взаимной поддержкой и преемственностью поколений. Используются методы концептуального и компонентного анализа, сопоставительного описания и контекстуальной интерпретации. Сопоставляются узбекские единицы oila, xonadon, ro'zg'or, ota-ona, farzand и английские family, home, household, parents, children. Пословицы и устойчивые выражения рассматриваются с точки зрения прототипических признаков, фреймовой организации, метафорических моделей и оценочных оппозиций. Анализ показывает наличие общего смыслового ядра, объединяющего представления о близости, безопасности, принадлежности и взаимных обязательствах. Вместе с тем в отдельных языковых единицах обнаруживаются различия в акцентах на межпоколенческом уважении, индивидуальной автономии и символике домашнего пространства. Эти наблюдения не трактуются как неизменные характеристики национальных культур: они ограничены отобранным материалом и требуют дополнительной корпусной проверки. Результаты могут использоваться в сопоставительной семантике, лингвокультурологии, переводоведении и практике межкультурной коммуникации. Отдельное внимание уделяется разграничению значения слова, концептуального содержания и социальной нормы, а также необходимости учитывать исторический и коммуникативный контекст. При этом разграничиваются словарные значения, контекстуальные оценки и культурные интерпретации.*

**Ключевые слова** *Концепт семьи, когнитивная семантика, аксиология, лингвокультура, фрейм, фразеология, сопоставительный анализ*

Oila inson hayotining biologik, ijtimoiy, huquqiy, ma'naviy va emotsional tomonlarini birlashtiruvchi ko'p qatlamli hodisadir. Tilshunoslik nuqtayi nazaridan oila faqat qarindoshlikni nomlovchi birlik emas, balki muayyan tajriba, ijtimoiy kutishlar va qadriyatlar tizimini uyushtiruvchi konsept sifatida o'rganiladi. OILA konseptini qiyoslashda lug'aviy ekvivalentlarni sanashning o'zi yetarli emas: ularning semantik maydoni, pragmatik qo'llanishi, metaforik ko'chishi va baholovchi funksiyasini birgalikda tekshirish talab etiladi.

Tadqiqotning dolzarbligi o'zbek va ingliz tillarida oila haqida so'zlash usullari o'xshash insoniy tajribani ifodalagan holda, ayrim leksik birliklarda turli konseptual urg'ularni yuzaga chiqarishi bilan bog'liq. Masalan, o'zbekcha xonadon va inglizcha household ba'zan bir xil referentga ishora qilsa-da, birinchisida nasl, oila muhiti va ijtimoiy munosabatlar, ikkinchisida esa bir xo'jalikda yashash va maishiy birlik belgilari kontekstga qarab faollashishi mumkin. Ushbu farqni qat'iy milliy stereotip emas, ma'no tarkibidagi ehtimoliy semantik yo'nalish sifatida tushunish kerak.

Maqolaning maqsadi OILA konseptining kognitiv-aksiologik tuzilishini aniqlash, o'zbek va ingliz tillaridagi nominativ, frazeologik va paremiologik ifodalarni qiyoslash, ularning universal hamda kontekstga bog'liq lingvomadaniy xususiyatlarini tavsiflashdir. Tadqiqot obyekti – ikki tildagi oila semantikasiga oid birliklar; predmeti – ularning konseptual, baholovchi va pragmatik mazmuni. Tadqiqot mustaqil sotsiologik so'rov yoki chastotaviy korpus hisob-kitobi sifatida taqdim etilmaydi; natijalar nazariy-adabiy manbalar va tanlangan til misollarining sifat tahliliga asoslanadi.

Kognitiv tilshunoslik tilni bilimlarni tashkil etish va tajribani konseptuallashtirish bilan bog'liq tizim sifatida talqin qiladi. Lakoffning prototipik kategoriyalar haqidagi qarashlari konsept chegaralarining doim qat'iy bo'lmasligini ko'rsatadi (Lakoff, 1987). Shu asosda OILA konseptining markaziy a'zolari bilan chekka a'zolarini ajratish mumkin: ota-ona, farzand, turmush o'rtog'i kabi birliklar ko'plab vaziyatlarda yadroga yaqinlashadi; uzoq qarindoshlar, uy xo'jaligi va ramziy oila tushunchalari esa kontekstga ko'ra periferiyaga o'tadi.

Freym nazariyasi birlik ma'nosini tushunishda unga aloqador vaziyat va bilimlar majmuasini hisobga olish zarurligini ta'kidlaydi (Fillmore, 1982). OILA freymi a'zolar, rollar, o'zaro majburiyatlar, makon, kundalik amaliyot, ijtimoiy marosim va hissiy munosabatlar kabi slotlardan iborat deb modellashtirilishi mumkin. Bunda slotlar doim bir xil to'ldirilmaydi: oilaning tarkibi, yashash shakli va qarindoshlik tizimi ijtimoiy muhitga ko'ra o'zgaradi.

Aksiologik tahlil birliklarning qanday qadriyatni ifodalashi va unga qanday baho berilishini o'rganadi. Wierzbicka tilning tayanch so'zlari madaniy qadriyatlar bilan bog'lanishini ko'rsatadi (Wierzbicka, 1997). Biroq bir tilga oid bitta maqolni barcha so'zlovchilar dunyoqarashining dalili deb qabul qilish metodologik jihatdan xato bo'ladi. Baholashda matn turi, nutq vaziyati, so'zlovchi niyati va ijtimoiy kontekst hisobga olinadi.

Mazkur maqolada to'rtta tahlil amali qo'llanadi: birinchisi, konseptning nominativ maydonini ajratish; ikkinchisi, semantik komponentlar va freym slotlarini aniqlash; uchinchisi, baholovchi qutblar va metaforik modellarni tavsiflash; to'rtinchisi, inglizcha va o'zbekcha birliklarni kontekstual ekvivalentlik

darajasiga ko‘ra qiyoslash. Har bir misolga nisbatan literal ma‘no, konnotatsiya va kommunikativ vazifa farqlanadi.

Metodologik cheklov shundaki, namunalar muallif tomonidan tushuntirish maqsadida tanlangan, muvozanatlashtirilgan milliy korpusdan tasodifiy tanlab olinmagan. Shu sababli «o‘zbek tilida doimo», «ingliz madaniyatida faqat» kabi mutlaq xulosalardan tiyilinadi. Taklif etilayotgan konseptual model empirik tekshirishga ochiq ishchi model sifatida qaraladi.

O‘zbek tilida oila birlikning asosiy nomi bo‘lib, xonadon, ro‘zg‘or, uy, ota-ona, farzand, aka-uka, opa-singil, qarindosh va avlod kabi birliklar bilan ma’noviy aloqaga kirishadi. Ularning barchasi bir xil denotativ hajmga ega emas. Oila ijtimoiy va qarindoshlik munosabatlarini umumlashtiradi; xonadon oilaning yashash muhiti, ijtimoiy mavqeyi yoki nasliy davomiyligini faollashtirishi mumkin; ro‘zg‘or esa kundalik turmush va xo‘jalik mas‘uliyatini oldinga chiqaradi.

Ingliz tilida family, household, home, relatives, kin, parents, offspring, siblings, marriage kabi birliklar OILA maydonining turli qirralarini ifodalaydi. Family odatda qarindoshlik yoki yaqin ijtimoiy birlikni bildiradi; household birgalikdagi yashash va xo‘jalik tashkilotiga urg‘u beradi; home esa makon bilan birga hissiy yaqinlik, xavfsizlik va mansublikni ham anglatishi mumkin. Inglizcha home so‘zining barcha qo‘llanishlarini o‘zbekcha uy bilan, household so‘zini esa xonadon bilan avtomatik tenglashtirish to‘g‘ri emas.

O‘zbekcha «xonadon» bilan inglizcha «household»ning muayyan vaziyatlarda mos kelishi ularning konseptual tuzilishi to‘liq bir xil degani emas. Masalan, «xonadonimizga tashrif buyuring» iborasida mehmondo‘stlik va shaxsiy makonga taklif etish pragmatikasi faol bo‘lsa, «household income» birikmasida iqtisodiy hisob birligi yetakchilik qiladi. «Family values» iborasi esa ingliz tilida turli siyosiy, diniy yoki ijtimoiy kontekstlarda turlicha talqin qilinishi mumkin.

Nominativ maydonni ajratishda sinonimiya va assotsiativ yaqinlikni aralashtirmaslik muhim. «Mehr», «hurmat», «ishonch», «mas‘uliyat» so‘zlari oilaning lug‘aviy sinonimlari emas, balki konseptning qadriy komponentlari hisoblanadi. Xuddi shuningdek, English care, trust, commitment, belonging birliklari family so‘ziga teng emas; ular oila freymida faollashuvchi munosabatlarni nomlaydi.

Konsept yadrosi deb belgilangan komponentlar ham kontekstga bog‘liq: farzandsiz er-xotin, yakka ota yoki ona, asrab olingan farzandlar va boshqa oila shakllari tilning real qo‘llanishida uchraydi. Shu sababli modelni faqat bitta an’anaviy oila tarkibiga bog‘lab qo‘yish nazariy imkoniyatlarni cheklaydi. Prototip modelining afzalligi aynan markaziy va chekka namunalar o‘rtasidagi o‘tishlarni izohlashidadir (Lakoff, 1987).

OILA freymiga kiruvchi birinchi komponent «ishtirokchilar» slotidir. Unda ota, ona, farzand, aka-uka, opa-singil, turmush o‘rtog‘i, bobo, buvi va boshqa qarindoshlik rollari ifodalanadi. Ingliz tilida father, mother, child, brother, sister, spouse, grandparents kabi birliklar ushbu slotni to‘ldiradi. Mazkur ro‘yxatlar ikki tilda aynan bir xil ijtimoiy tasnif mavjudligini isbotlamaydi, chunki murojaat shakllari va qarindoshlikning tafsilotli nominatsiyasi farqlanishi mumkin.

Ikkinchi komponent «munosabatlar» slotidir. Mehr, g‘amxo‘rlik, hurmat, ishonch, burch va o‘zaro yordam oila haqidagi ijobiy aksiologik tasavvurlarni shakllantiradi. Ingliz tilidagi affection, support, respect, trust, responsibility kabi birliklar semantik jihatdan yaqin bo‘lsa-da, har birining qo‘llanish doirasi alohida. Oila ichidagi munosabatlar faqat ijobiy bo‘lishi shart emas: nizo, masofa, nazorat, begonalashuv kabi salbiy tajribalar ham konseptning tarkibiga kiradi.

Uchinchi komponent «makon» slotidir. Uy, xonadon, ostona, dasturxon singari birliklar o‘zbek tilida oilaviy hayot bilan bog‘liq obrazlar yaratadi. Inglizcha home, hearth, roof, table kabi birliklar ham makonning ijtimoiy va hissiy

talqinini kuchaytirishi mumkin. Biroq ushbu obrazlarning tarixiy va janriy qo'llanishlari farq qiladi; masalan, hearth ko'proq an'anaviy yoki badiiy kontekstlarda uchraydi.

To'rtinchi komponent «vaqt va davomiylik» slotidir. Avlod, nasl, voris, meros, tarbiya kabi birliklar oilaning davomiyligini belgilaydi. Ingliz tilida generation, heritage, inheritance, upbringing, legacy kabi birliklar o'xshash kognitiv hududni ifodalaydi. Bu slot oila haqidagi tasavvurning faqat hozirgi a'zolar yig'indisi emas, balki tarixiy xotira va kelajak mas'uliyati bilan ham bog'liqligini ko'rsatadi.

Beshinchi komponent «amaliyot» slotidir: birga yashash, farzand tarbiyasi, mehnat taqsimoti, g'amxo'rlik, bayram va marosimlar. Kognitiv jihatdan bunday amaliyotlar ssenariylar shaklida uyushadi: oilaviy uchrashuv, mehmon kutish, farzandni tarbiyalash, qarindoshga yordam berish kabi vaziyatlar odatiy ishtirokchi va harakatlar ketma-ketligiga ega. Biroq har bir jamiyatda ssenariylar o'zgaruvchan bo'lib, ular barcha oilalar uchun majburiy me'yor sifatida talqin qilinmaydi.

Aksiologik yadro oilaning qanday qadriyatlar bilan bog'lanishini ifodalaydi. O'zbek tilidagi «mehr», «oqibat», «hurmat», «baraka», «totuvlik» birliklari oilaviy munosabatlarni ijobiy baholashda faol semantik resurs hisoblanadi. Ingliz tilidagi love, care, respect, loyalty, commitment va support ham shunga yaqin qadriy munosabatlarni ifodalashi mumkin. Shunga qaramay, bu birliklarni to'liq ekvivalent deb hisoblash noto'g'ri: masalan, oqibatning ijtimoiy burch va davomli g'amxo'rlik bilan bog'liq qirralari oddiy care so'zi bilan har doim ham to'liq berilmaydi.

Mehr konsepti ko'pincha hissiy yaqinlikni, mas'uliyat esa amaliy harakatni bildiradi. Bu ikki komponentning birlashuvi oila konseptidagi «g'amxo'rlik» modelini yaratadi: yaqinlik faqat his sifatida emas, balki qo'llab-quvvatlash, vaqt ajratish, xavfsizlikni ta'minlash va yordam berish orqali voqelanadi. Ingliz tilidagi *«to care for one's family»* ham ayni munosabatning amaliy jihatini ko'rsatadi.

Hurmat kategoriyasi oila a'zolari o'rtasidagi ijtimoiy masofa va rollar bilan bog'liq. O'zbek tilida kattalarga murojaatning ayrim odobiy shakllari va «ota-onani hurmat qilish» kabi birliklar ierarxik munosabatni aks ettirishi mumkin. Ingliz tilida respect for parents, mutual respect va family responsibility kabi ifodalar ham hurmatni qadriyat sifatida ifodalaydi. Farqni «bir madaniyat hurmat qiladi, boshqasi qilmaydi» degan xulosaga aylantirish ilmiy jihatdan asossizdir.

Mas'uliyat va mustaqillik o'zaro zid qadriyatlar emas. Oilaviy hayotda qarindoshlarga yordam berish va shaxsiy chegaralarni saqlash birgalikda mavjud bo'lishi mumkin. Shu bois OILA konseptining aksiologik modeli «jamoaviylik – individuallik»ni qattiq qarama-qarshilik sifatida emas, muayyan kontekstlarda turlicha muvozanatlashadigan ikkita yo'nalish sifatida ko'radi.

Ijobiy baho bilan bir qatorda salbiy baho ham tahlil qilinishi kerak. Masalan, oiladagi kelishmovchilik, beparvolik, ishonchsizlik yoki haddan tashqari nazorat kabi hodisalar oila haqidagi ijobiy idealning buzilishi sifatida talqin qilinishi mumkin. Aksiologik oppozitsiyalar mehr – beparvolik, birdamlik – begonalashuv, ishonch – shubha, mas'uliyat – loqaydlik kabi juftliklar orqali izohlanadi.

Maqol va barqaror birikmalar konseptning baholovchi qatlamini o'rganishda qulay materialdir. O'zbek tilidagi *«Ota rozi – Xudo rozi»* maqoli ota roziligi, hurmat va diniy-axloqiy baholashning kesishishini namoyon qiladi. Bu maqolning pragmatik vazifasi turli kontekstlarda nasihat, ogohlantirish yoki xatti-harakatni oqlash bo'lishi mumkin. Uni barcha o'zbek oilalarining real amaliyotini ifodalovchi statistik fakt deb qabul qilib bo'lmaydi.

Ingliz tilidagi «Blood is thicker than water» iborasi qarindoshlik aloqalarining muhimligini ta'kidlash uchun ishlatilishi mumkin. Biroq uning qo'llanishi doim ijobiy emas: ba'zan qarindoshlik majburiyati bilan shaxsiy tanlov o'rtasidagi ziddiyatni ham ko'rsatadi. O'zbek tiliga so'zma-so'z tarjima

qilinganda obraz tushunarli bo‘lishi mumkin, lekin kommunikativ funksiyani to‘liq saqlash uchun kontekstual sharh talab etiladi.

«*Home is where the heart is*» ifodasi home konseptini jismoniy manzildan ko‘ra hissiy mansublik bilan bog‘laydi. O‘zbekcha «uy» so‘zi ham badiiy va og‘zaki nutqda shunday ko‘chma ma’noga ega bo‘lishi mumkin. Demak, til birliklari orasidagi farq mutlaq emas; ularni tanlangan kontekst va metaforik faollashuv asosida qiyoslash lozim.

*«Farzand – ko‘zning nuri»* kabi obrazli ifoda farzandning yuqori emotsional qadriyat sifatida tasavvur qilinishini ko‘rsatadi. Ingliz tilidagi «the apple of someone’s eye» iborasi ham aziz insonni baholashga xizmat qiladi, ammo faqat farzandga nisbatan qo‘llanmaydi. Shu bois bu juftlik semantik jihatdan yaqin, lekin referensial va pragmatik doirasi to‘liq bir xil bo‘lmagan ifodalar sifatida tahlil qilinadi.

Paremiologik birliklarni tahlil qilishda uchta savol muhim: ibora qaysi qadriyatni tasdiqlaydi; qanday obraz yoki metaforadan foydalanadi; nutq vaziyatida qanday ta’sir ko‘rsatadi? Bunday ko‘p qatlamli yondashuv maqolning lug‘aviy mazmunini uning normativ yoki kinoyaviy ishlatilishidan farqlash imkonini beradi. Bundan tashqari, maqollar tarixiy davrlar bo‘yicha o‘zgaradi va bir madaniyat ichida ham qarama-qarshi maqollar mavjud bo‘lishi mumkin.

Kognitiv metafora nazariyasiga ko‘ra, abstrakt munosabatlar ko‘pincha aniqroq tajriba sohalari orqali tushuntiriladi (Lakoff & Johnson, 1980). Oila konseptida *makon, panoh, ildiz, rishta* va *yo‘l* kabi manba sohalari faollashishi mumkin. O‘zbek tilidagi «oila rishtalari», «ildiz», «xonadon tayanchi» singari ifodalar o‘zaro bog‘liqlik, kelib chiqish va barqarorlikni obrazlashtiradi. Ingliz tilidagi family ties, family roots, family bonds ham shu semantik yo‘nalishlarga yaqin.

«Rishtalar» va ties o‘rtasidagi o‘xshashlik munosabatning bog‘lovchi narsa sifatida konseptuallashishini ko‘rsatadi. Bunda manba soha – jismoniy bog‘lanish; maqsad soha – ijtimoiy va hissiy munosabat. Ushbu ko‘chishning aksiologik ma’nosi kontekstga bog‘liq: rishta birdamlikni bildirishi mumkin, biroq ayrim matnlarda cheklov yoki majburiyatni ham anglatishi ehtimol.

«Ildiz» va roots modeli oilani tarixiy davomiylik hamda kelib chiqish bilan bog‘laydi. Family roots ifodasi ingliz tilida nasab va madaniy mansublik haqida so‘zlashda qo‘llanadi; o‘zbekcha «ildizini unutmaslik» ham xotira va avlod davomiyligini ta‘kidlashi mumkin. Biroq aynan bir xil metaforik obrazning mavjudligi barcha ijtimoiy talqinlarning tengligini anglatmaydi.

*«Uy – panoh»* modeli oila va xavfsizlikni bog‘laydi. Inglizcha safe home, a place to belong, o‘zbekcha «uyim – qo‘rg‘onim» kabi ifodalar makonning ijobiy emotsional bahosini yaratadi. Shu bilan birga, real hayotda uy har doim xavfsiz bo‘lavermaydi; konseptual ideal bilan ijtimoiy voqelikni farqlash aksiologik tahlilning zarur shartidir.

Metaforik modellarni o‘rganishda konseptual xaritalash va oddiy obrazli so‘z qo‘llanishini bir-biridan ajratish lozim. Bitta metafora asosida umumiy kognitiv mexanizm mavjudligi haqida qat’iy xulosa chiqarishdan ko‘ra, bir nechta mustaqil misol va korpusdagi takroriy qo‘llanishlar bilan dalillash afzal. Mazkur maqolada modellar sifat jihatdan tavsiflanadi, ularning chastotasi yoki ustunligi haqidagi da’vo ilgari surilmaydi.

Lingvomadaniy qiyoslashda birinchi xavf – milliy madaniyatlarni bir jinsli tizim sifatida tasvirlashdir. Ingliz tilida so‘zlovchilar turli mamlakatlar, avlodlar, ijtimoiy qatlamlar va madaniy tajribalarga mansub. O‘zbek tilida ham shahar-qishloq, avlod, ta’lim, kasb va individual tajriba farqlari mavjud. Shu sababli qiyoslash til birliklarining ehtimoliy semantik tendensiyalariga qaratilishi, jamiyat haqida haddan tashqari umumiy xulosalardan saqlanishi kerak.

Ikkinchi muammo – ekvivalentlik darajasidir. Family so‘zi ko‘pincha oila deb tarjima qilinadi, ammo «extended family», «family business», «chosen family» kabi birikmalarda kontekstga qarab izohli tarjima

zarur bo‘lishi mumkin. O‘zbekcha xonadon so‘zining inglizchaga tarjimasi ham vaziyatga ko‘ra household, family, home yoki boshqa ifoda bo‘lishi mumkin.

Uchinchi muammo – aksiologik konnotatsiyani saqlash. Masalan, o‘zbekcha «oqibatli farzand» iborasini faqat caring child deb berish ayrim vaziyatlarda yaqin ma’no beradi, ammo avlodlararo mas’uliyat, ehtirom va ijtimoiy burch kabi qo‘shimcha qirralarni har doim ham to‘liq aks ettirmaydi. Tarjimada «dutiful and caring child» kabi kengaytirilgan yechimlar kontekstga qarab mos kelishi mumkin.

To‘rtinchi muammo – pragmatik ekvivalentlik. «Blood is thicker than water»ning so‘zma-so‘z tarjimasi obrazni saqlasa ham, o‘zbek kitobxoni uchun uning vazifasini tushuntirish talab etilishi mumkin. Aksincha, «Ota rozi – Xudo rozi» maqolini inglizchaga tarjima qilishda diniy komponentni neytrallashtirish uning aksiologik asosini o‘zgartiradi. Bunday holatda tarjima strategiyasi matn janri, auditoriya va kommunikativ maqsadga bog‘liq.

Beshinchi muammo – baholashning kontekstga bog‘liqligi. «Family first» ifodasi birdamlikni tasdiqlashi ham, tanqidiy vaziyatda individual erkinlikka qarshi qo‘yilgan me’yor sifatida ishlatilishi ham mumkin. Xuddi shunday, «oila sha’ni» birikmasi ijobiy ijtimoiy mas’uliyatni yoki ayrim matnlarda ortiqcha bosimni anglatishi mumkin. Demak, tarjimashunoslik tahlilida faqat lug‘aviy ekvivalent emas, so‘zlovchining bahosi ham aniqlanishi kerak.

Sifat tahlili asosida OILA konseptining umumiy yadrosini quyidagi komponentlar bilan tavsiflash mumkin: qarindoshlik yoki yaqinlik, o‘zaro g‘amxo‘rlik, mansublik, mas’uliyat, avlodlar davomiyligi va yashash muhiti. Ushbu komponentlar ikki tilning barcha birliklarida bir xil darajada aks etmaydi; ular turli nominatsiyalar va diskurslarda navbatma-navbat faollashadi.

O‘zbekcha oila va inglizcha family umumiy referensial maydonga ega bo‘lsa-da, xonadon – household va uy – home juftliklari kontekstga sezgirroq. Bu holat tarjimada so‘zning asosiy denotatsiyasi bilan birga uning emotsional, ijtimoiy va madaniy konnotatsiyasini ham hisobga olish zarurligini ko‘rsatadi.

Frazeologik birliklarda *rishta, ildiz* va *panoh* metaforalarining uchrashi oila haqidagi tasavvurlarni jismoniy bog‘lanish, tarixiy davomiylik va xavfsizlik bilan konseptuallashtirish imkonini beradi. Mazkur modellar ikki tilda ham tushunarli bo‘lishi mumkin, ammo ularning nutqiy faolligi va janriy tarqalishi mustaqil korpus tadqiqotini talab qiladi.

Aksiologik jihatdan ijobiy qutbda mehr, hurmat, ishonch, qo‘llab-quvvatlash va mas’uliyat; salbiy qutbda esa beparvolik, ishonchsizlik, begonalashuv va nizolar joylashadi. Bu qarama-qarshiliklar oila konseptining baholovchi tizimini tashkil qiladi, lekin har bir birlikning bahosi konkret kontekstda qayta shakllanishi mumkin.

Qiyoslash natijalarini to‘rt qatlamli ishchi modelda ifodalash taklif etiladi: nominativ qatlam (oila/family va yaqin birliklar), freym qatlam (ishtirokchilar, munosabatlar, makon, davomiylik), aksiologik qatlam (ijobiy va salbiy baholar), pragmatik qatlam (nasihat, hamdardlik, maqtov, tanqid va tarjima strategiyasi). Ushbu model keyingi korpus tadqiqotlari uchun sinovdan o‘tkazilishi mumkin.

Natijalar OILA konseptini bitta lug‘aviy birlikka tenglashtirmaslik zarurligini ko‘rsatadi. Konseptning ko‘p qatlamli tuzilishi uning nominativ, kognitiv, aksiologik va pragmatik ko‘rsatkichlarini farqlashni talab qiladi. Bunday farqlash so‘z ma’nosi bilan madaniy qadriyatni avtomatik tenglashtirish xavfini kamaytiradi.

Tadqiqotning kuchli tomoni shundaki, bir xil konsept ikki tilda bir nechta semantik yo‘nalish orqali tavsiflanadi. Lekin metodning cheklovi ham aniq: tanlangan misollar tilning butun korpusini ifodalamaydi. Kelgusida muvozanatli matn korpuslaridan oila va family atrofidagi kollokatsiyalar, baholovchi sifatlar,

metaforik konstruksiyalar hamda nutq janrlarini tanlab, chastotaviy va statistik taqqoslash zarur.

Bundan tashqari, turli avlod vakillari ishtirokida assotsiativ tajriba o‘tkazish orqali konsept yadrosi haqidagi farazlarni tekshirish mumkin. Respondentlardan oila yoki family so‘ziga birinchi assotsiatsiyalarni keltirish, ijobiy va salbiy baholovchi birliklarni ajratish, tanlangan maqollarning qo‘llanish vaziyatini izohlash so‘ralishi mumkin. Bunday ma’lumotlar hozirgi maqolada yig‘ilmaganligi sababli natija sifatida taqdim etilmaydi.

Gnoseologik nuqtayi nazardan oila haqidagi bilim til orqali faqat aks ettirilmaydi, balki nutqiy faoliyatda qayta tashkil etiladi. Masalan, nasihatda bir xil ibora me’yorni mustahkamlashi, badiiy matnda esa shu me’yor tanqid qilinishi mumkin. Shu bois konseptni barqaror lug‘aviy sxema va o‘zgaruvchan kommunikativ jarayonning o‘zaro munosabati sifatida o‘rganish maqsadga muvofiq.

Qiyosiy modelning birinchi mezoni denotativ moslikdir. Bunda qaysi birliklar bir xil ijtimoiy referentni bildirishi tekshiriladi. Masalan, family va oila ko‘p hollarda bir xil tushunchaga ishora qiladi, ammo inglizcha household hamda o‘zbekcha xonadon muayyan matnlarda uy xo‘jaligi, nasl yoki yashash joyi bilan bog‘liq qo‘shimcha ma’nolarni yuzaga chiqaradi. Shuning uchun qiyoslashda bir xil referentning mavjudligi semantik to‘liqlikni anglatmasligi alohida qayd etiladi.

Ikkinchi mezon konseptual profilning mosligidir. Bu yerda muayyan birlikning qaysi freym slotini oldinga chiqarishi aniqlanadi. Masalan, ota-ona yoki parents ishtirokchilar slotini faollashtirsa, ro‘zg‘or va household kundalik faoliyat bilan bog‘liq slotni ko‘proq yoritishi mumkin. «Avlod» va generation esa tarixiy davomiylikni oldinga chiqaradi. Bunday profilni farqlash konseptning qaysi qismi til birligi orqali voqelanayotganini aniqlashtiradi.

Uchinchi mezon aksiologik yo‘nalishdir. Birlik ijobiy, salbiy yoki kontekstga bog‘liq ikkiyoqlama bahoni ifodalashi mumkin. «Oilaparvar» so‘zi ko‘pincha ijobiy bahoni anglatadi; «oila bosimi» birikmasi esa salbiy tajribani faollashtiradi. Inglizcha family-oriented ijobiy mazmunda qo‘llanishi mumkin, family pressure esa ijtimoiy cheklovni bildiradi. Mazkur juftliklar oilaga doir qadriyatlar bir xil konsept ichida qarama-qarshi baholovchi yo‘nalishlarga ega bo‘lishini ko‘rsatadi.

To‘rtinchi mezon metaforik moslikdir. Family roots va «oila ildizlari» kabi ifodalarda bir xil manba soha ishlatilishi mumkin. Biroq bir xil metafora mavjudligi uning pragmatik vazifasi ham bir xil degani emas. Badiiy matnda ildiz o‘zlikni anglash vositasi bo‘lsa, publitsistik matnda nasabga urg‘u berishi, shaxsiy suhbatda esa xotira yoki sog‘inchni ifodalashi mumkin.

Beshinchi mezon nutqiy vazifadir. Oila bilan bog‘liq birliklar tabrik, nasihat, munozara, tarjimai hol, huquqiy hujjat, reklama va badiiy tasvirda turlicha funksiyalarni bajaradi. «Oila qadriyatlari» va family values birikmalari o‘xshash tarjima ekvivalenti bo‘lsa-da, ularning siyosiy yoki diniy matnlardagi talqini alohida tekshirilishi zarur. Ayniqsa, normativ mazmundagi matnni tavsifiy matndan ajratish konseptual tahlilning muhim talabidir.

Oltinchi mezon tarixiy va avlodlararo o‘zgarishdir. Oila a’zolari, nikoh, farzand tarbiyasi va yashash joyiga doir birliklarning bahosi davrlar davomida o‘zgarishi mumkin. Bunday o‘zgarish haqidagi farazlarni isbotlash uchun turli yillardagi matnlar va so‘zlovchilar guruhlari bo‘yicha ma’lumot to‘plash zarur. Hozirgi sifat tahlili tarixiy o‘zgarishni o‘lchamaydi, faqat kelgusi tadqiqot uchun tahliliy parametrni taklif etadi.

Yettinchi mezon tarjimadagi yo‘qotish va kompensatsiyadir. Agar bitta tildagi birlik boshqa tilda bevosita muqobilga ega bo‘lmasa, tarjimon izohlash, semantik kengaytirish, madaniy sharh yoki pragmatik moslashtirish strategiyasini tanlashi mumkin. Masalan, «oqibat» so‘zining ayrim qo‘llanishlarida oddiy kindness tarjimasi davomiy qarindoshlik burchini to‘liq bermasligi ehtimol. Shu bois tarjima tanlovi so‘zning izohli lug‘atdagi

ma’nosiga emas, konkret matndagi konseptual profilga tayanishi lozim.

Sakkizinchi mezon dalilning ishonchliligidir. Qiyosiy tadqiqotlarda uchraydigan keng tarqalgan xatolardan biri tanlangan ikki yoki uchta maqol asosida butun xalqning qadriyat tizimi haqida hukm chiqarishdir. Ishonchli umumlashtirish uchun manbalarning janriy muvozanati, matnlarning davriy tarkibi, kontekstlar soni va birliklarning haqiqiy qo‘llanish chastotasi tekshirilishi kerak. Mazkur maqoladagi tavsiflar metodologik namuna bo‘lib, keng qamrovli statistik xulosa o‘rnini bosmaydi.

To‘qqizinchi mezon so‘zlovchi pozitsiyasidir. Bir xil maqol turli nutqiy vaziyatlarda ijobiy nasihat, kinoya, tanqid yoki qarshilik ifodasi bo‘lib kelishi mumkin. Shuning uchun baholovchi birlikning aksiologik ma’nosi uning tarixan shakllangan lug‘aviy mazmuni bilan birga so‘zlovchining niyati va tinglovchining talqiniga ham bog‘liq. Ushbu parametrni hisobga olish ayniqsa badiiy dialog va ijtimoiy tarmoq diskursini tahlil qilishda zarur.

O‘ninchi mezon konsept chegarasidir. *Oila* konsepti bilan *qarindoshlik, uy, tarbiya, muhabbat* va *mas’uliyat* konseptlari kesishadi, ammo bir-birini to‘liq qamrab olmaydi. Tadqiqotchi har bir birlikni aynan qaysi konseptual qatlamga kiritayotganini ko‘rsatishi kerak. Shu tartibda tashkil etilgan model konseptlararo munosabatlarni izohlash, tasnifda takrorlanishlarning oldini olish va ikki til materialini yagona metodologik asosda qiyoslash imkonini beradi.

Mazkur mavzuni keyingi bosqichda rivojlantirish uchun avvalo o‘zbek va ingliz tillaridagi matnlarni janrlar bo‘yicha qiyosiy tanlash talab etiladi. Badiiy adabiyot, ommaviy axborot vositalari, ta’lim materiallari, shaxsiy suhbatlar va rasmiy hujjatlarda oila bilan bog‘liq birliklar turli kommunikativ vazifalarni bajaradi. Shu sababli yagona korpusga faqat bitta janr matnlarini kiritish konseptning ko‘p qirraliligini to‘liq yoritmaydi. Har bir janr uchun alohida kichik korpus tuzish va natijalarni keyinchalik birlashtirish maqsadga muvofiq.

Ikkinchi istiqbolli yo‘nalish assotsiativ eksperimentdir. Ishtirokchilardan «oila» yoki «family» so‘ziga bog‘liq birinchi beshta tasavvurni yozish, so‘ngra ularni hissiy, ijtimoiy, makoniy va me’yoriy guruhlarga ajratish so‘ralishi mumkin. Bunday tajribada yosh, jins, til bilish darajasi va yashash muhiti kabi omillar oldindan qayd etilishi kerak. Assotsiatsiyalar soni va takrorlanish darajasi prototipik yadro haqidagi taxminlarni sinashga yordam beradi. Lekin bunday eksperiment o‘tkazilmaguncha uning natijalari haqida xulosa berish mumkin emas.

Uchinchi yo‘nalish korpusdagi kollokatsiyalarni o‘rganishdir. O‘zbekcha oila so‘zi bilan birga ishlatiladigan sifatlar, fe’llar va otlar, inglizcha family bilan birikadigan birliklar tizimli qayd etilishi mumkin. Masalan, «mustahkam oila», «baxtli oila», «oilani asrash» kabi birliklarning inglizcha strong family, happy family, support a family kabi konstruksiyalar bilan funksional munosabati tekshiriladi. Bunda kollokatsiya mavjudligi bilan uning chastotasi, ma’noviy yaqinligi bilan pragmatik tengligini aralashtirmaslik lozim.

To‘rtinchi yo‘nalish diaxronik tahlildir. Turli davrlarda yozilgan matnlar oilaning ijtimoiy roli va qadriyatlarining qanday ifodalanganini ko‘rsatishi mumkin. Masalan, tarixiy romanlarda avlod va nasab birliklari, zamonaviy publitsistikada esa ish va oila muvozanati kabi mavzularning faollashuvi tadqiq etilishi mumkin. Bunday farazlarni asoslash uchun vaqt kesimlari teng va janr jihatidan solishtiriladigan material bo‘lishi kerak.

Beshinchi yo‘nalish tarjimaviy ekvivalentlikning tajribaviy tekshiruvidir. Bir nechta mustaqil tarjimonga oila bilan bog‘liq maqol va frazeologizmlarni tarjima qilish topshirilib, ularning strategiyalari solishtirilishi mumkin. So‘zma-so‘z tarjima, izohli tarjima, funksional muqobil va madaniy moslashtirish natijalari matn turi hamda o‘quvchi ehtiyojiga ko‘ra baholanadi. Shu orqali konseptual-

aksiologik modelning amaliy qo‘llanish darajasi haqida dalilga asoslangan xulosa chiqarish imkoniyati paydo bo‘ladi.

Oltinchi yo‘nalish oilaga oid baholovchi birliklarning nutqdagi ziddiyatli qo‘llanishini o‘rganishdir. «Mas’uliyat» ba’zi kontekstlarda g‘amxo‘rlik, boshqa vaziyatlarda esa haddan tashqari majburiyatni anglatishi mumkin. «Mustaqillik» bir matnda shaxsiy yetuklikni, boshqa matnda yaqinlardan uzoqlashishni bildirishi ehtimol. Bunday semantik siljishlarni faqat lug‘aviy ma’no bilan tushuntirib bo‘lmaydi. Ular kommunikativ vaziyat, nutq janri, so‘zlovchi pozitsiyasi va ijtimoiy kutishlar bilan birga tahlil qilinishi lozim.

OILA konseptini lingvokognitiv tahlil qilishda biologik qarindoshlik, huquqiy nikoh, birgalikdagi turmush va emotsional yaqinlik tushunchalarini bir-biridan farqlash zarur. Masalan, o‘zbek tilidagi “oila a’zosi” ifodasi muayyan ijtimoiy guruhga mansublikni bildirsa, “o‘z odamimiz” birikmasi qon-qarindoshlikdan tashqariga chiqadigan ishonch va yaqinlikni ham ifodalashi mumkin. Ingliz tilidagi “family member” va “one of the family” birliklari o‘rtasida ham shunga o‘xshash semantik masofa kuzatiladi. Biroq bunday yaqinlik ikki tildagi birliklarning har bir kontekstda to‘liq o‘zaro almashtirilishini anglatmaydi. Ularning qo‘llanishi kommunikativ vaziyat, ishtirokchilar munosabati va nutq maqsadiga bog‘liq.

Aksiologik baholashning o‘zgaruvchanligi *“oilaparvar”* va *“family-oriented”* birliklari orqali ko‘rinadi. Har ikkisi odatda ijobiy sifatni bildirishi mumkin, ammo baholashning markazi bir xil emas: birinchi birlik oila manfaatiga sadoqatni ta’kidlashi, ikkinchisi esa shaxsning ustuvor yo‘nalishlarini tavsiflashi mumkin. Ish muhitida, shaxsiy munosabatda yoki ijtimoiy reklamada bu sifatlarning talqini turlicha bo‘ladi. Demak, aksiologik ekvivalentlikni aniqlashda lug‘aviy o‘xshashlik bilan cheklanmasdan, baholash subyekti, mezoni va pragmatik oqibatini ham tekshirish lozim.

Konsept chegaralarini aniqlashda “uy” va “home” juftligi alohida e’tiborga loyiq. Har ikkala birlik yashash makonini ifodalasa-da, ularda o‘zini xavfsiz his qilish, yaqinlar bilan birga bo‘lish va tegishlilik tuyg‘usi kabi qo‘shimcha semalar ham faollashadi. Shu bilan birga, “uy” har doim ham *“oila”* bilan aynan bir tushuncha emas; yolg‘iz yashovchi shaxsning uyi ham mavjud. Xuddi shuningdek, *“home”* so‘zi muayyan bino, tug‘ilib o‘sgan hudud yoki hissiy bog‘liqlik makonini bildirishi mumkin. Mazkur ko‘pma’nolilik OILA konseptining leksik ifodasi bilan uning keng assotsiativ maydonini metodologik jihatdan ajratishni talab qiladi.

O‘zbek tilidagi *“aka”, “uka”, “opa”, “singil”* birliklari qarindoshlikning yoshga asoslangan ichki differensiatsiyasini leksik jihatdan ochiq belgilaydi. Ingliz tilidagi “brother” va “sister” esa odatda shu qarama-qarshilikni asosiy leksik ma’noda kodlamaydi; yosh tafovuti “older brother”, “younger sister” kabi aniqlovchilar orqali ifodalanadi. Ushbu tafovutdan ijtimoiy munosabatlarning qat’iy darajasi haqida mutlaq xulosa chiqarib bo‘lmaydi. Shunga qaramay, nomlash tizimining o‘zi qaysi axborot muntazam ravishda leksiklashishini ko‘rsatadi. Bu holat konseptual tuzilmaning lisoniy tanlovga ta’sirini o‘rganish uchun samarali qiyosiy mezondir.

Qarindoshlik terminlarining murojaat vazifasida qo‘llanishi ham konseptning pragmatik qatlamini ochadi. O‘zbek tilida “opa” yoki “aka” ayrim vaziyatlarda qarindosh bo‘lmagan kishiga hurmat va ijtimoiy yaqinlik ifodalovchi murojaat sifatida ishlatiladi. Ingliz tilida esa “brother” va “sister”ning bunday ishlatilishi ma’lum diniy, guruhiy yoki norasmiy muhit bilan bog‘lanishi mumkin. Mazkur qiyoslash birliklarning qaysi biri “ko‘proq hurmatli” ekanini emas, balki murojaat shaklining qanday ijtimoiy ma’nolarni faollashtirishini aniqlashga xizmat qiladi.

Oila freymida rol va qadriyat o‘rtasidagi munosabat ham bir yo‘nalishli emas. “Ota” va “mother” kabi birliklar avvalo ijtimoiy-qarindoshlik rolini belgilaydi; g‘amxo‘rlik, mas’uliyat yoki fidoyilik kabi belgilar esa kontekstda faollashadigan baholovchi komponentlardir. Bu farqni saqlash muhim: aks

holda ma'lum ijtimoiy stereotip konseptning barcha qo'llanishlariga majburan tatbiq etiladi. Kognitiv tahlilda rollarning prototipik tavsifi bilan real oilaviy tajribalarning xilma-xilligini alohida ko'rsatish ilmiy xolislikni kuchaytiradi.

*Oila* konseptiga oid birliklarni tarjima qilishda nominativ muvofiqlik, konseptual yaqinlik va pragmatik adekvatlik alohida tekshirilishi kerak. "Oila davrasi"ni "family circle" shaklida berish ba'zi vaziyatlarda tabiiy bo'lsa, boshqa kontekstlarda "with the family" ifodasi nutq maqsadiga mosroq kelishi mumkin. Shuningdek, "oilaviy qadriyatlar" va "family values" birikmalari shaklan yaqin, biroq turli diskurslarda ular ijtimoiy siyosat, tarbiya yoki shaxsiy hayotga oid turli munozaralarni faollashtiradi. Shu sababli tarjimon so'zlarning umumiy lug'aviy ma'nosi bilan birga ularning baholovchi yukini ham hisobga olishi zarur.

Paremiologik materiallarda so'zma-so'z tarjima ayniqsa ehtiyotkorlikni talab qiladi. Maqolning vazifasi faqat xabar berish emas, balki muayyan xulq-atvor me'yorini tasdiqlash yoki tanqid qilish ham bo'lishi mumkin. Ingliz va o'zbek tillaridagi oila haqidagi maqollarni qiyoslashda avvalo kommunikativ vazifa, keyin semantik yadro va nihoyat obrazli shakl tekshirilsa, soxta ekvivalentlik xavfi kamayadi. Bir xil mavzuga tegishli ikki maqol avtomatik tarzda o'zaro tarjima ekvivalenti bo'lib qolmaydi. Ularning nutqiy qo'llanish doirasi va baholash kuchi ham mos kelishi lozim.

Madaniyatlararo muloqotda "yaqin oila", "katta oila" va "qarindoshlar" haqidagi tasavvurlarni bir xillashtirish xatoga olib kelishi mumkin. Ingliz tilidagi "immediate family" odatda yaqin qarindoshlik doirasini aniq chegaralashga xizmat qiladi; o'zbek tilidagi "yaqinlar" esa muayyan kontekstda qarindoshlikdan kengroq hissiy munosabatni bildirishi mumkin. Demak, konseptual-aksiologik tahlil tarjimada faqat lug'atdagi moslikni emas, balki ma'no chegarasi, hissiy rang va kommunikativ niyatni birgalikda baholashni talab qiladi.

O'zbek va ingliz tillarida *oila* konsepti qarindoshlik, hissiy yaqinlik, g'amxo'rlik, mansublik, mas'uliyat va avlodlar davomiyligini birlashtiruvchi ko'p qatlamli kognitiv-aksiologik tuzilma sifatida talqin qilinishi mumkin.

Konseptning nominativ maydonida oila/family yadro birliklari bilan bir qatorda xonadon/household, uy/home, ro'zg'or va boshqa birikmalar turli semantik qirralarni faollashtiradi. Ushbu birliklar tarjimada har doim to'liq mos kelmaydi.

Frazeologik va paremiologik materiallarda *rishta, ildiz* va *panoh* singari metaforik modellar hamda mehr – beparvolik, ishonch – shubha, birdamlik – begonalashuv kabi aksiologik oppozitsiyalar aniqlash uchun samarali tahlil mezonlari hisoblanadi.

**References:**

1. Fillmore, C. J. (1982). *Frame semantics*. In The Linguistic Society of Korea (Ed.), Linguistics in the Morning Calm. 111–137. Hanshin Publishing Company.
2. Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind*. University of Chicago Press.
3. Lakoff, G., & Johnson M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press.
4. Murdock, G. P. (1949). *Social Structure*. Macmillan.
5. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding Cultures Through Their Key Words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Linguocultural analysis of oral discourse: key parameters and methodological cautions

**Kosheva Dilrabo Khudoyorovna**[3]
*dilrobokosheva@gmail.com*
*Doctor of Philosophy (PhD) in Philological Sciences, Associate Professor,*
*Uzbek State World Languages University*

**Annotation** *The article examines key parameters of the linguocultural analysis of oral discourse and the related methodological cautions. Unlike written text, speech is produced in real time, in a specific situation and within social relations. Its cultural content therefore lies not only in lexical units but also in forms of address, speech genres, turn-taking, prosody, gesture and even silence. The study draws on Hymes's ethnography of speaking, Gumperz's interactional sociolinguistics, politeness theory, Wierzbicka and Goddard's cultural scripts, and Sharifian's cultural conceptualisations. Based on Uzbek spoken data, ten parameters are identified: communicative situation, participant hierarchy, forms of address, politeness strategies, ritual genres, cultural concepts, implicit meaning, prosody, nonverbal means and code-switching. Typical pitfalls are discussed: treating culture as homogeneous and fixed, losing prosody in transcription, the observer's paradox, and research ethics. Cultural interpretation is shown to be reliable only when grounded in discourse analysis. The findings can inform the annotation of spoken corpora and the study of intercultural communication.*

**Keywords** *Oral discourse, linguoculturology, ethnography of speaking, cultural script, contextualization cues, politeness, Uzbek communicative culture*

# Og'zaki diskursni lingvokulturologik tahlil qilish: asosiy parametrlar va metodologik ehtiyot choralari

**Kosheva Dilrabo Xudoyorovna**
*dilrobokosheva@gmail.com*
*Filologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori, Dotsent,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada og'zaki diskursni lingvokulturologik tahlil qilishda e'tiborga olinadigan asosiy parametrlar va metodologik ehtiyot choralari ko'rib chiqiladi. Og'zaki nutq yozma matndan farqli o'laroq real vaqtda, muayyan vaziyatda va ijtimoiy munosabatlar ichida yuzaga keladi. Shu sababli uning madaniy mazmuni faqat leksik birliklarda emas, balki murojaat shakllarida, nutq janrlarida, navbatlashish tartibida, prosodiyada, imo-ishorada va hatto sukutda ham namoyon bo'ladi. Tadqiqotda D. Hymesning nutq etnografiyasi, J. Gumperzning interaksion sotsiolingvistikasi, xushmuomalalik nazariyalari, A. Wierzbicka va C. Goddardning madaniy skriptlar konsepsiyasi hamda F. Sharifianning madaniy konseptualizatsiyalar nazariyasi tayanch sifatida olinadi. O'zbek og'zaki muloqotidan olingan misollar asosida tahlilning o'nta parametri ajratiladi: muloqot vaziyati, ishtirokchilar ierarxiyasi, murojaat shakllari, xushmuomalalik strategiyalari, ritual janrlar, madaniy konseptlar, implitsit mazmun, prosodiya, noverbal vositalar*

[3] Kosheva D.Kh. — ORCID: 0000-0001-5276-0608

*va kod almashinuvi. Tadqiqotchi duch keladigan tipik xatolar — madaniyatni yaxlit va o‘zgarmas deb tasavvur qilish, transkripsiyada prosodik ma’lumotni yo‘qotish, kuzatuvchi paradoksi va etik masalalar tahlil qilinadi. Madaniy talqin diskursiv tahlilga tayangandagina ishonchli bo‘lishi ko‘rsatiladi. Natijalardan og‘zaki korpuslarni annotatsiya qilishda va madaniyatlararo muloqotni o‘rganishda foydalanish mumkin.*

**Kalit so‘zlar** *Og‘zaki diskurs, lingvokulturologiya, nutq etnografiyasi, madaniy skript, kontekstuallashtirish belgilari, xushmuomalalik, o‘zbek muloqot madaniyati*

## Лингвокультурологический анализ устного дискурса: основные параметры и методологические предостережения

**Кошева Дилрабо Худоёровна**
*dilrobokosheva@gmail.com*
*Доктор философии (PhD) по филологическим наукам, Доцент, Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются основные параметры, значимые для лингвокультурологического анализа устного дискурса, и методологические предостережения. В отличие от письменного текста, устная речь порождается в реальном времени, в конкретной ситуации и в определённых социальных отношениях. Поэтому её культурное содержание проявляется не только в лексических единицах, но и в формах обращения, речевых жанрах, порядке смены реплик, просодии, жестах и даже в молчании. Теоретическую основу составляют этнография речи Д. Хаймса, интеракциональная социолингвистика Дж. Гамперца, теории вежливости, концепция культурных сценариев А. Вежбицкой и К. Годдарда и теория культурных концептуализаций Ф. Шарифиана. На материале узбекской устной коммуникации выделяются десять параметров анализа: ситуация общения, иерархия участников, формы обращения, стратегии вежливости, ритуальные жанры, культурные концепты, имплицитное содержание, просодия, невербальные средства и переключение кодов. Рассматриваются типичные ошибки исследователя: восприятие культуры как единой и неизменной системы, потеря просодической информации при транскрипции, парадокс наблюдателя и этические вопросы. Показано, что культурная интерпретация надёжна лишь при опоре на дискурсивный анализ. Результаты применимы при аннотировании устных корпусов и изучении межкультурной коммуникации.*

**Ключевые слова** *Устный дискурс, лингвокультурология, этнография речи, культурный сценарий, сигналы контекстуализации, вежливость, узбекская коммуникативная культура*

**Kirish**

Lingvokulturologiya so‘nggi o‘ttiz yil ichida tilshunoslikning mustaqil yo‘nalishiga aylandi. Rus tilshunosligida uning nazariy asoslari V.V. Vorobyov (1997), V.N. Teliya (1996) va V.A. Maslova (2001) ishlarida shakllantirildi. G‘arb tilshunosligida yaqin masalalar avval nutq etnografiyasi va antropologik tilshunoslik, keyinroq esa F. Sharifian (2011, 2017) asos solgan madaniy tilshunoslik (Cultural Linguistics) doirasida o‘rganilmoqda. O‘zbek tilshunosligida ham nutqning pragmatik va milliy-madaniy jihatlariga qiziqish sezilarli darajada ortdi: Sh. Safarov (2008) pragmalingvistikaning nazariy asoslarini yoritdi, M. Hakimov (2013) o‘zbek pragmalingvistikasini tizimli tavsiflab berdi, N. Mahmudov (2012) esa tilni inson va madaniyat bilan uzviy aloqada o‘rganish zarurligini asoslab berdi.

Shunga qaramay, lingvokulturologik tadqiqotlarning katta qismi hanuzgacha leksika, frazeologiya, paremiologiya va badiiy matn materialiga tayanadi. Buning sababi tushunarli: lug‘at va yozma matn barqaror material, uni istalgancha qayta o‘qib chiqish mumkin. Og‘zaki diskurs esa o‘tkinchi, vaziyatga bog‘liq va ko‘p kanalli hodisa – unda so‘z, ovoz va tana bir vaqtda ishlaydi, mazmunni esa ishtirokchilar birgalikda quradi. N.D. Arutyunova diskursni hayotga botirilgan nutq deb ta’riflagan edi (Arutyunova, 1990; 136–137); bu xususiyat og‘zaki muloqotda eng yaqqol ko‘rinadi.

Demak, og‘zaki diskursni lingvokulturologik tahlil qilish leksik-semantik tahlildan kengroq tadqiqotni talab qiladi. Amaliyotda esa ko‘p ishlarda tahlil madaniy markerli so‘zlarni sanab chiqish bilan cheklanib qoladi. Muloqot qanday tashkil etilgani, kim kimga qanday murojaat qilgani, gap qaysi ohangda aytilgani, nima aytilmay qolgani esa nazardan chetda qoladi.

Ushbu maqolaning maqsadi og‘zaki diskursni lingvokulturologik tahlil qilishda nimalar tahlilga tortilishi lozimligini tizimlashtirish va tadqiqotchi ko‘pincha e’tibordan chetda qoldiradigan metodologik nuqtalarni ko‘rsatishdan iborat. Misollar o‘zbek tilidagi kundalik muloqotdan olingan. Ular muayyan hodisani ko‘rsatish uchun keltirilgan bo‘lib, statistik umumlashma sifatida qaralmasligi kerak.

**Nazariy-metodologik asoslar**

Og‘zaki diskursni madaniyat nuqtai nazaridan o‘rganishda bitta nazariya yetarli emas. Har bir yondashuv muloqotning bir qatlamini yoritadi, shuning uchun amalda ular bir-birini to‘ldiradi. D. Hymes (1974) nutqni madaniy faoliyat sifatida o‘rganishni taklif qildi va nutq hodisasini tavsiflash uchun SPEAKING deb nomlangan modelni ishlab chiqdi. Bu model tadqiqotchiga muloqot vaziyatini tizimli tavsiflash imkonini beradi va tahlilning birinchi bosqichi uchun hozirgacha qulay vosita bo‘lib qolmoqda.

| Komponent | Mazmuni | O‘zbek muloqotidan misol |
|---|---|---|
| ***Setting / Scene*** | Joy, vaqt va vaziyatning psixologik-madaniy ta’rifi | To‘y, ta’ziya, choyxona gurungi, kafedra majlisi |
| ***Participants*** | So‘zlovchi, tinglovchi, guvohlar va ularning rollari | Kuyov tomon va kelin tomon vakillari, mehmon va mezbon |
| ***Ends*** | Muloqotning maqsadi va kutilgan natija | Sovchilikda rozilik olish, ta’ziyada hamdardlik bildirish |
| ***Act sequence*** | Nutq aktlarining shakli va izchilligi | So‘rashish → asosiy mavzu → duo/tilak bilan yakunlash |
| ***Key*** | Ohang, kayfiyat, jiddiylik darajasi | Hazil-mutoyiba, rasmiy ohang, ta’ziyadagi past ovoz |
| ***Instrumentalities*** | Kanal va til variantlari | Adabiy til, sheva, o‘zbek-rus kod almashinuvi |
| ***Norms*** | O‘zaro ta’sir va talqin normalari | Kattaning so‘zini bo‘lmaslik, yoshi kichikning oldin salom berishi |
| ***Genre*** | Nutq janri | Duo, olqish, maslahat, gurung, nasihat |

**1-jadval.** *D. Hymesning SPEAKING modeli komponentlari va o‘zbek muloqotidan misollar*

J. Gumperz (1982) ishtirokchilar suhbat davomida bir-biriga “bu gapni qanday tushunish kerak”ligini ishora qiluvchi vositalarni kontekstuallashtirish belgilari (contextualization cues) deb atadi. Ularga intonatsiya, urg‘u, temp, pauza, kod yoki uslub tanlovi, formulaik iboralar kiradi. Gumperz ko‘rsatganidek, madaniyatlararo tushunmovchiliklarning anchagina qismi so‘zlarning ma’nosidan emas, aynan shu belgilar turli jamoalarda turlicha o‘qilishidan kelib chiqadi.

P. Brown va S. Levinsonning (1987) “yuz” (face) tushunchasiga asoslangan modeli tahlil uchun foydali atamalar tizimini beradi. Ammo bu model individual avtonomiyani markazga qo‘ygani uchun G‘arbga xos qarash sifatida tanqid qilingan. Masalan, Y. Matsumoto (1988) yapon materialida shaxsning guruh ichidagi o‘rni individual erkinlikdan muhimroq ekanini ko‘rsatdi. H. Spencer-Oatey (2008) taklif qilgan “munosabatlarni boshqarish” (rapport management) modeli ijtimoiy huquq va majburiyatlarni ham hisobga oladi. Bu yondashuv iyerarxiya va qarindoshlik munosabatlari kuchli bo‘lgan o‘zbek muloqotini tahlil qilishga ko‘proq mos keladi.

A. Wierzbicka (1991, 1997) va C. Goddard (Goddard & Wierzbicka, 2004) madaniyatga xos muloqot normalarini “madaniy skriptlar” ko‘rinishida, ya’ni tabiiy semantik metatil (NSM) vositasida, tadqiqotchining o‘z madaniyatidan imkon qadar xoli tarzda tavsiflashni taklif qilishdi. F. Sharifian (2011; 2017) esa madaniy sxemalar, kategoriyalar va metaforalarni jamoa a’zolari orasida notekis taqsimlangan bilim sifatida talqin qiladi. Bu tezis keyingi bo‘limlarda ko‘rsatiladigan metodologik xatolarning oldini olishda muhim ahamiyatga ega.

V.I. Karasik (2002) diskursni shaxsiy (personal) va institutsional turlarga ajratadi va ularni til shaxsi hamda madaniy konseptlar bilan bog‘laydi. Bu ajratish tahlil qilinayotgan og‘zaki materialning qaysi muloqot sohasiga tegishli ekanini aniqlashda qo‘l keladi.

H. Sacks, E. Schegloff va G. Jefferson (1974) navbatlashish (turn-taking) tizimini tavsiflab, suhbat qat'iy tashkil etilgan hodisa ekanini isbotladilar. Lingvokulturolog uchun bu yondashuvning eng qimmatli tomoni shundaki,

talqin ishtirokchilarning o‘z reaksiyalari bilan tekshiriladi: replika qanday tushunilgani keyingi navbatda ko‘rinadi.

Yuqoridagi yondashuvlarni birlashtirib, og‘zaki diskursning lingvokulturologik tahlilini ikki savolga javob izlash sifatida ta’riflash mumkin: muloqot qanday tashkil etilgan (diskursiv qatlam) va u nima uchun aynan shunday tashkil etilgan (madaniy qatlam). Keyingi bo‘limda ana shu ikki savolga javob beradigan parametrlar ko‘rib chiqiladi.

**Tahlil parametrlari**

Quyida keltirilgan o‘nta parametr tahlilning majburiy ketma-ketligi emas, balki tekshiruv ro‘yxati vazifasini bajaradi. Konkret materialda ularning ba’zilari yetakchi, boshqalari ikkinchi darajali bo‘lishi mumkin.

1. *Muloqot vaziyati va konteksti.*_Tahlil har doim vaziyatni tavsiflashdan boshlanadi. Bir xil gap turli vaziyatda boshqacha madaniy yuk tashiydi. “Qalaysiz, ishlar yaxshimi?” savoli ko‘chada tasodifiy uchrashuvda shunchaki salomlashish formulasi bo‘lsa, uzoq vaqt ko‘rishmagan qarindoshlar orasida haqiqiy so‘rov bo‘lishi mumkin. Shuning uchun materialning metama’lumotlarida joy, vaqt, voqea turi va ishtirokchilar soni qayd etilmagan bo‘lsa, keyingi talqinlar asossiz qoladi. Hymesning SPEAKING modeli (1-jadval) bu bosqichda tekshiruv vositasi bo‘lib xizmat qiladi.
2. *Ishtirokchilar va ijtimoiy iyerarxiya.* O‘zbek muloqotida yosh, qarindoshlik darajasi, ijtimoiy maqom va jins nutq xulqini sezilarli darajada belgilaydi. Kim birinchi salom beradi, kim suhbatni boshlaydi va yakunlaydi, kim kimning gapini bo‘la oladi – bularning barchasi ierarxiyaning diskursdagi izlaridir. Tahlilchi har bir ishtirokchining nafaqat pasport ma’lumotlarini, balki aynan shu vaziyatdagi rolini ham qayd etishi kerak: oilada katta aka bo‘lgan kishi ishxonada kichik xodim bo‘lishi mumkin va uning nutqi rolga qarab o‘zgaradi.
3. *Murojaat shakllari va sizlash-senlash.* Murojaat tizimi og‘zaki diskursdagi eng boy madaniy belgilardan biridir. O‘zbek tilida qarindoshlik terminlari qarindosh bo‘lmagan kishilarga nisbatan ham keng qo‘llanadi: notanish kishiga “aka”, “opa”, “xola”, “amaki” deb murojaat qilinadi. “Ustoz”, “domla”, “hoji aka” kabi shakllar esa maqom va hurmatni ifodalaydi. Sizlash va senlash, ism bilan yoki ismsiz murojaat, “-jon” qo‘shimchasi bilan ifodalangan erkalash – bularning har biri munosabat masofasini belgilaydi. Tahlilda murojaat shaklining suhbat davomida o‘zgarishi alohida qimmatga ega: sizlashdan senlashga o‘tish yaqinlashuvni ham, keskin norozilikni ham bildirishi mumkin.

Shu o‘rinda nom tabusi ham e’tiborga olinishi lozim. An'anaviy muhitda kelin qaynota yoki qaynonasining ismini aytmaslikka harakat qiladi va o‘rniga “dadam”, “oyim” yoki bolasining nomi orqali bilvosita murojaat (“Anvarning dadasi”) qo‘llaydi. Bunday hodisalar transkriptda oddiy murojaat bo‘lib ko‘rinadi va madaniy izohsiz qolsa, tahlildan chetda qoladi.

4. *Xushmuomalalik va munosabatlarni boshqarish.* Taklif, iltimos, rad etish, tanqid va maqtov kabi nutq aktlari “yuz”ga tahdid soluvchi aktlar hisoblanadi va har bir madaniyatda ularni yumshatishning o‘z usullari bor. O‘zbek mehmondorchiligida taklif va rad etish ko‘pincha ritual xarakterga ega:

*Mezbon: Oling, oling, tortinmang.*

*Mehmon: Rahmat, to‘ydim, judayam mazali bo‘libdi.*

*Mezbon: Yo‘q, bunisidan bir oz oling, ataylab siz uchun qilgandik.*

*Mehmon: Mayli, ozgina...*

Bu yerda birinchi rad etish haqiqiy rad etish emas, balki odob talab qiladigan harakatdir. Mezbonning takroriy taklifi esa majburlash emas, samimiyat belgisi. Ushbu ketma-ketlikni Brown va Levinson modeli asosida talqin qilsak, takroriy taklif

mehmonning salbiy yuziga tahdid sifatida baholanadi. Spencer-Oatey (2008) taklif qilgan ijtimoiy huquq va majburiyatlar tushunchasi esa uni mezbonning majburiyatini bajarishi sifatida izohlaydi – bu talqin o'zbek madaniyatiga ancha yaqin.

5. *Nutq janrlari va ritual formulalar*. Og'zaki diskursda madaniyat eng zich holda ritual janrlarda saqlanadi. O'zbek muloqotida so'rashish ("Yaxshimisiz? Uydagilar tinchmi? Bolalar katta bo'lib qolishdimi?"), duo va fotiha, olqish, ta'ziya bildirish, to'y va ma'rakalardagi nutqlar shular jumlasidandir. Bunday janrlarda tahlilchi uch narsaga e'tibor berishi kerak: tarkibiy qismlar va ularning tartibi, majburiy va ixtiyoriy elementlar, ritualdan chetga chiqish hollari. So'rashish qisqartirilsa yoki tashlab ketilsa, bu ko'pincha shoshilish, norozilik yoki munosabatning sovuqligi sifatida qabul qilinadi. Bu esa ritual bo'lib ko'ringan formula aslida aloqani saqlash funksiyasini bajarishini ko'rsatadi.
6. *Madaniy konseptlar va kalit so'zlar*. Wierzbicka (1997) har bir madaniyatda uning qadriyatlarini zichlashtirib ifodalaydigan kalit so'zlar borligini ko'rsatgan. O'zbek og'zaki diskursida "andisha", "uyat", "hurmat", "mehmon", "qo'ni-qo'shni", "mahalla", "el-yurt" kabi so'zlar shunday vazifani bajaradi. Og'zaki diskurs tahlilida bu so'zlarning lug'aviy ma'nosidan ko'ra ular qaysi vaziyatda va qanday maqsadda ishlatilgani muhimroq. Masalan, "Odamlar nima deydi?" yoki "Uyat bo'ladi" iboralari suhbatda ko'pincha argument vazifasini bajaradi: jamoa fikriga murojaat qilish orqali suhbatdosh xulqi boshqariladi.
7. *Implitsitlik va aytilmagan mazmun*. E.T. Hall (1976) madaniyatlarni yuksak kontekstli va past kontekstli turlarga ajratgan. Yuksak kontekstli madaniyatlarda mazmunning katta qismi aniq so'z bilan emas, vaziyat, munosabat va umumiy bilim orqali uzatiladi. O'zbek muloqotida bilvosita iltimos, ishora orqali rad etish ("Ko'ramiz, bir maslahatlashib ko'rayin") va kinoya keng tarqalgan. Tahlilchi presuppozitsiya va implikaturalarni qayd etishi, ularni esa ishtirokchilarning keyingi reaksiyalari bilan tekshirishi kerak. Busiz talqin tadqiqotchining shaxsiy taxminiga aylanib qoladi.
8. *Prosodiya va diskursiv belgilar*. Gumperz (1982) ko'rsatganidek, intonatsiya, urg'u, pauza va temp gapning qanday tushunilishini belgilaydi. Bir xil "Xo'p" so'zi past va cho'ziq ohangda aytilsa norozilikni, qisqa va baland ohangda aytilsa tayyorlikni bildiradi. Diskursiv belgilar (D. Schiffrin, 1987) – o'zbek tilida "endi", "xullas", "yani", "qarang", "shunaqa gaplar" kabilar – fikrni bog'lash, navbatni ushlab turish va munosabat bildirish vazifalarini bajaradi. Ularning ishlatilish chastotasi va funksiyasi hudud, avlod va ijtimoiy guruhga qarab farq qiladi.
9. *Noverbal vositalar va sukut*. Og'zaki muloqot faqat ovozdan iborat emas. Qo'lni ko'krakka qo'yib salomlashish, kattalar oldida ko'z tikib qaramaslik, o'tirish tartibi (to'rga kim o'tiradi), non bilan bog'liq xatti-harakatlar – bularning barchasi diskursning madaniy qatlamiga kiradi. Sukut ham muhim: kattaning tanbehiga javob qaytarmaslik itoat va hurmat sifatida qabul qilinishi mumkin, boshqa madaniyat vakili esa buni rozilik yoki befarqlik deb talqin qilishi mumkin. Agar material faqat audio shaklida bo'lsa, tadqiqotchi bu cheklovni ochiq tan olishi va noverbal qatlam haqida xulosa chiqarmasligi lozim.
10. *Kod almashinuvi va til variantlari tanlovi*. O'zbekistonning ko'p tilli muhitida, ayniqsa shaharlarda, o'zbek va rus tillari orasida kod almashinuvi kundalik hodisadir ("Xo'p, normalno, kelishdik"). Gumperz (1982) kod almashinuvini kontekstuallashtirish belgilaridan biri deb

hisoblagan: til yoki shevaga o‘tish mavzu o‘zgarishini, rasmiylik darajasini yoki guruhga mansublikni bildirishi mumkin. Lingvokulturologik tahlilda kod almashinuvi “til buzilishi” sifatida emas, balki ma’lum maqsadga xizmat qiluvchi resurs sifatida o‘rganilishi kerak. Adabiy til va sheva o‘rtasidagi tanlov ham shu jihatdan qaraladi.

Parametrlarni bilish tahlilning faqat yarmi. Navbatdagi ehtiyotkorlik material va talqin bilan bog‘liq xatolardan qochishdan iborat. Quyidagi xatolar tajribali tadqiqotchilarda ham uchraydi.

Madaniyatni yaxlit va o‘zgarmas deb tasavvur qilish noto‘g‘ri tushunchani shakllantiradi. “O‘zbeklar shunday gapiradi” degan umumlashma deyarli har doim xato. Toshkentlik talaba va Xorazmdagi qishloq oqsoqolining muloqot normalari bir-biridan sezilarli farq qiladi. Sharifian (2011) madaniy konseptualizatsiyalar jamoa a’zolari orasida notekis taqsimlanganini ta’kidlaydi: har bir so‘zlovchi umumiy madaniy bilimning faqat bir qismiga ega. C. Kramsch (1998) ham madaniyatni tarixiy jarayonda o‘zgarib boruvchi hodisa sifatida ko‘rish lozimligini qayd etadi. Shuning uchun xulosalar materialning ijtimoiy-geografik doirasi bilan aniq cheklanishi kerak.

Tadqiqotchining o‘z madaniyati ham jarayonda to‘siq bo‘lishi mumkin. Ona tilida tahlil qilayotgan tadqiqotchi uchun eng katta xavf – ko‘zi o‘rgangan narsani ko‘rmaslik. So‘rashish, takroriy taklif yoki nom tabusi unga shunchalik tabiiy ko‘rinadiki, ularni tahlilga arziydigan hodisa deb hisoblamaydi. Begona madaniyatni o‘rganayotgan tadqiqotchida esa teskari xavf bor: oddiy hodisani ekzotik deb bo‘rttirish. Har ikki holatda ham boshqa madaniyat materiali bilan qiyoslash va ona tilida so‘zlashuvchilar bilan muhokama qilish yordam beradi.

Materialning tabiiyligiga e’tibor qaratmaslik natijalarning ishonchliligiga putur yetkazadi. Rolli o‘yin, so‘rovnoma yoki nutq aktini yakunlash testi (DCT) orqali olingan material so‘zlovchining nima deyishi kerak deb o‘ylaganini ko‘rsatadi, real vaziyatda nima deyishini emas. Teleko‘rsatuv va filmlardagi dialoglar ham ssenariy asosida yaratiladi. Bunday materialdan foydalanish mumkin, lekin uning tabiatini ochiq ko‘rsatish va tabiiy suhbat bo‘yicha xulosa chiqarmaslik kerak. Tabiiy suhbatni yozib olishda W. Labov (1972) ta’riflagan kuzatuvchi paradoksi yuzaga keladi: tadqiqotchi odamlar kuzatilmagan paytda qanday gapirishini bilmoqchi, ammo buni faqat kuzatish orqali bila oladi. Yozuvning dastlabki daqiqalarini tahlildan chiqarish yoki yozib olish uskunasiga ko‘nikish uchun vaqt berish bu ta’sirni kamaytiradi.

Transkripsiyalash jarayonining ham cheklovlari mavjud. E. Ochs (1979) transkripsiyani nazariya deb atagan: tadqiqotchi nimani yozib, nimani tashlab ketishni tanlar ekan, shu orqali tahlil natijasini oldindan belgilab qo‘yadi. Og‘zaki matnni adabiy orfografiyaga “tozalab” yozish sheva xususiyatlarini, pauzalarni, ustma-ust tushgan replikalarni va intonatsiyani yo‘qotadi – 8-parametrda ko‘rsatilgan ma’lumotning deyarli barchasi aynan shu yerda yo‘qoladi. J.W. Du Bois (1991) transkripsiya tizimini tadqiqot maqsadiga moslab qurishni va bir korpus doirasida izchil qo‘llashni tavsiya qiladi. Maqolada transkripsiya belgilari ro‘yxati albatta keltirilishi lozim.

Bitta misoldan umumlashtirish ham natijalarning asosliligiga salbiy ta’sir ko‘rsatadi. Yorqin bitta misol tahlilni jonlantiradi, lekin hodisaning tipikligini isbotlamaydi. Agar xulosa “ko‘pincha”, “odatda” kabi so‘zlarni o‘z ichiga olsa, u miqdoriy dalil bilan, ideal holatda esa korpus ma’lumotlari bilan tasdiqlanishi kerak. Sifat tahlili va miqdoriy tahlil bir-birini inkor etmaydi, aksincha, to‘ldiradi.

Shuningdek, tadqiqotchi replikaga madaniy ma’no yuklar ekan, bu ma’noni suhbat ishtirokchilari ham shunday tushunganini ko‘rsatishi kerak. Suhbat tahlilida (Sacks et al., 1974) bu keyingi navbat orqali tekshiriladi: suhbatdosh replikani qanday qabul qilgani uning javobida ko‘rinadi. Imkon bo‘lsa,

ishtirokchilarning o'zlaridan yozuvni tinglab, izoh berishni so'rash ham samarali usul hisoblanadi.

Bundan tashqari, o'zbek materiali ingliz yoki rus tilidagi atamalar orqali tavsiflanganda, bu atamalar o'z madaniy yukini olib kiradi. Wierzbicka (1991) hatto "politeness" kabi atamaning ham ingliz madaniyatiga xos ekanini ko'rsatgan. "Andisha" so'zini "tact" yoki "delicacy" deb tarjima qilish uning mazmunini toraytiradi. Shuning uchun madaniy kalit so'zlarni asliyatda qoldirib, ularni tavsifiy izohlash maqsadga muvofiq.

Tadqiqot etikasini ham unutmaslik lozim. Og'zaki material – real odamlarning so'zlari. Yozib olish uchun ishtirokchilarning ongli roziligi olinishi, ismlar, joy nomlari va shaxsni aniqlashga imkon beruvchi boshqa ma'lumotlar anonimlashtirilishi kerak. Oila davrasidagi yoki ta'ziya kabi nozik vaziyatlardagi suhbatlarni yozib olishda bu talab ayniqsa muhim. Yashirin yozib olingan materialdan foydalanish ilmiy jihatdan ham, axloqiy jihatdan ham qabul qilib bo'lmaydi.

**Xulosa**

Og'zaki diskursning madaniy mazmuni bir necha qatlamda joylashadi va ularning har biri alohida tahlil vositasini talab qiladi. Madaniy kalit so'zlarni aniqlash bu ishning faqat bir qismi. Undan tashqari, muloqot vaziyati, ishtirokchilar ierarxiyasi, murojaat tizimi, xushmuomalalik strategiyalari, ritual janrlar, implitsit mazmun, prosodiya, noverbal vositalar va kod tanlovi ham tahlilga tortilishi lozim.

Tahlilning ishonchliligi material qanday to'plangani va qanday yozib olinganiga bevosita bog'liq. Tabiiy suhbat, metama'lumotlarning to'liqligi, prosodiyani saqlaydigan transkripsiya va ishtirokchilar reaksiyasi orqali tekshirilgan talqin – bularsiz eng puxta nazariy apparat ham asossiz xulosalarga olib keladi. Shuningdek, madaniyatni jamoa a'zolari orasida notekis taqsimlangan va o'zgaruvchan bilim sifatida qarash "milliy xarakter" haqidagi oddiy umumlashmalardan saqlaydi.

O'zbek og'zaki diskursining lingvokulturologik tadqiqi uchun eng dolzarb vazifa – hududiy, avlodlararo va ijtimoiy farqlarni aks ettiruvchi, metama'lumotlari to'liq og'zaki korpus yaratishdir. Bunday korpus maqolada ko'rsatilgan parametrlarni miqdoriy jihatdan tekshirish va o'zbek muloqot madaniyatining tavsifini mustahkam empirik asosga qo'yish imkonini beradi.

**References:**

1. Arutyunova, N. D. (1990). Diskurs [Discourse]. In V. N. Yartseva (Ed.), *Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar'* [Linguistic encyclopedic dictionary]. 136–137. Sovetskaya entsiklopediya.
2. Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
3. Du Bois, J. W. (1991). Transcription design principles for spoken discourse research. *Pragmatics, 1*(1), 71–106.
4. Goddard, C., & Wierzbicka, A. (2004). Cultural scripts: What are they and what are they good for? *Intercultural Pragmatics, 1*(2), 153–166.
5. Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.
6. Hakimov, M. (2013). *O'zbek pragmalingvistikasi asoslari* [Foundations of Uzbek pragmalinguistics]. Akademnashr.
7. Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Anchor Press.
8. Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. University of Pennsylvania Press.

9. Karasik, V. I. (2002). *Yazykovoy krug: Lichnost', kontsepty, diskurs* [The language circle: Personality, concepts, discourse]. Peremena.
10. Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
11. Labov, W. (1972). *Sociolinguistic patterns*. University of Pennsylvania Press.
12. Mahmudov, N. (2012). Tilning mukammal tadqiqi yo'llarini izlab [In search of ways to a comprehensive study of language]. *O'zbek tili va adabiyoti,* (5), 3–16.
13. Maslova, V. A. (2001). *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology]. Akademiya.
14. Matsumoto, Y. (1988). Reexamination of the universality of face: Politeness phenomena in Japanese. *Journal of Pragmatics, 12*(4), 403–426.
15. Ochs, E. (1979). *Transcription as theory*. In E. Ochs & B. B. Schieffelin (Eds.), Developmental pragmatics. 43–72. Academic Press.
16. Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language, 50*(4), 696–735.
17. Safarov, Sh. (2008). *Pragmalingvistika* [Pragmalinguistics]. O'zbekiston milliy ensiklopediyasi.
18. Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge University Press.
19. Sharifian, F. (2011). *Cultural conceptualisations and language: Theoretical framework and applications*. John Benjamins.
20. Sharifian, F. (2017). *Cultural linguistics: Cultural conceptualisations and language*. John Benjamins.
21. Spencer-Oatey, H. (Ed.). (2008). *Culturally speaking: Culture, communication and politeness theory* (2nd ed.). Continuum.
22. Teliya, V. N. (1996). *Russkaya frazeologiya: Semanticheskiy, pragmaticheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekty* [Russian phraseology: Semantic, pragmatic and linguoculturological aspects]. Yazyki russkoy kul'tury.
23. Vorobyov, V. V. (1997). *Lingvokul'turologiya: Teoriya i metody* [Linguoculturology: Theory and methods]. Izdatel'stvo RUDN.
24. Wierzbicka, A. (1991). *Cross-cultural pragmatics: The semantics of human interaction*. Mouton de Gruyter.
25. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press.

# Semantic gradation and stylistic differentiation of verbs expressing smiling in English and Uzbek

**Jo'rayeva Nilufar Sobirjon qizi**
njorayeva461@gmail.com
*Teacher, Department of Practical English,*
*Termez State Pedagogical Institute*

**Annotation** *This article presents a comparative study of the semantic gradation and stylistic differentiation of verbs denoting smiling in English and Uzbek. The study aims to identify the common and distinctive semantic features of these verbs and to examine their degrees of intensity, connotative meanings, and stylistic characteristics in different communicative contexts. Componential, lexical-semantic, contextual, and comparative methods are employed in the research. The denotative and connotative meanings of the English verbs smile, grin, beam, smirk, and sneer, as well as the Uzbek verbs tabassum qilmoq, jilmaymoq, kulimsiramoq, irjaymoq, and tirjaymoq, are analyzed. The findings reveal that the degree of facial expression does not always correspond to the emotional and evaluative meanings of these verbs. While some verbs convey sincerity and friendliness, others express irony, contempt, or negative attitudes. The study demonstrates that semantic gradation and stylistic differentiation, although interconnected, are based on distinct linguistic criteria. Particular attention is paid to contextual variations in evaluative meaning. The findings contribute to understanding cross-linguistic similarities and differences and provide a theoretical basis for translation studies and further comparative linguistic research.*

**Keywords** *Smiling verbs, semantic gradation, stylistic differentiation, connotation, componential analysis, contrastive linguistics*

# Ingliz va O'zbek tillarida tabassumni ifodalovchi fe'llarning semantik darajalanishi va stilistik farqlanishi

**Jo'rayeva Nilufar Sobirjon qizi**
njorayeva461@gmail.com
*Amaliy ingliz tili kafedrasi o'qituvchisi,*
*Termiz davlat pedagogika instituti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada ingliz va o'zbek tillarida tabassumni ifodalovchi fe'llarning semantik darajalanishi va uslubiy farqlanishi chog'ishtirma jihatdan tadqiq etiladi. Tadqiqotning maqsadi ushbu fe'llarning umumiy va farqlovchi semalarini aniqlash, intensivlik darajasi, konnotativ bo'yoqdorligi va nutqiy kontekstdagi funksional xususiyatlarini qiyosiy tahlil qilishdan iborat. Ishda komponent, leksik-semantik, kontekstual va chog'ishtirma tahlil metodlari qo'llanilgan. Ingliz tilidagi smile, grin, beam, smirk, sneer hamda o'zbek tilidagi tabassum qilmoq, jilmaymoq, kulimsiramoq, irjaymoq, tirjaymoq fe'llarining denotativ va konnotativ ma'nolari o'rganilgan. Tahlil davomida yuz ifodasining tashqi namoyon bo'lish darajasi har doim ham hissiy-baholovchi mazmun bilan mutanosib emasligi aniqlangan. Xususan, ayrim fe'llar samimiylik va xushmuomalalikni ifodalasa, boshqalari kinoya, mensimaslik yoki salbiy munosabatni bildirishi ko'rsatilgan. Semantik darajalanish va uslubiy farqlanish o'zaro bog'liq bo'lishiga qaramay, alohida lingvistik mezonlar asosida tavsiflangan. Shuningdek, kontekst ta'sirida fe'llarning baholovchi ma'nosi o'zgarishi mumkinligi asoslangan. Olingan natijalar ikki tildagi tabassum fe'llarining*

*semantik-funksional muvofiqligi va milliy-uslubiy tafovutlarini yoritishga xizmat qiladi. Bu esa tarjima amaliyoti va leksik-semantik tadqiqotlar uchun ham muhim nazariy asos yaratadi. Tadqiqot xulosalari kelgusidagi qiyosiy lingvistik izlanishlar uchun foydalidir.*

**Kalit so'zlar** *Tabassum fe'llari, semantik darajalanish, uslubiy farqlanish, konnotatsiya, komponent tahlil, chog'ishtirma tilshunoslik*

## Семантическая градация и стилистическая дифференциация глаголов, выражающих улыбку, в английском и узбекском языках

**Жураева Нилуфар Собиржон кизи**
*njorayeva461@gmail.com*
*Преподаватель кафедры практического английского языка,*
*Термезский государственный педагогический институт*

**Аннотация** *В данной статье проводится сопоставительное исследование семантической градации и стилистической дифференциации глаголов, обозначающих улыбку, в английском и узбекском языках. Цель исследования заключается в выявлении общих и дифференциальных сем данных глаголов, а также в сравнительном анализе степени их интенсивности, коннотативной окраски и функциональных особенностей в речевом контексте. В работе применяются методы компонентного, лексико-семантического, контекстуального и сопоставительного анализа. Рассматриваются денотативные и коннотативные значения английских глаголов smile, grin, beam, smirk, sneer и узбекских единиц tabassum qilmoq, jilmaytmoq, kulimsiramoq, irjaytmoq, tirjaytmoq. В результате анализа установлено, что степень внешнего проявления мимического движения не всегда соответствует эмоционально-оценочному содержанию глаголов. Выявлено, что одни глаголы выражают искренность и доброжелательность, тогда как другие передают иронию, пренебрежение или отрицательное отношение. Обосновано, что семантическая градация и стилистическая дифференциация, несмотря на взаимосвязь, основываются на самостоятельных лингвистических критериях. Особое внимание уделяется изменению оценочных значений глаголов под влиянием контекста. Полученные результаты способствуют выявлению семантико-функциональных соответствий и национально-стилистических различий глаголов улыбки в двух языках, а также имеют теоретическое значение для переводческой практики и дальнейших сопоставительных лингвистических исследований.*

**Ключевые слова** *Глаголы улыбки, семантическая градация, стилистическая дифференциация, коннотация, компонентный анализ, сопоставительное языкознание*

Zamonaviy tilshunoslikda hissiy holatlarni ifodalovchi fe'llarning semantik xususiyatlarini o'rganish leksik ma'no, baholash kategoriyasi va nutqiy kontekst o'rtasidagi munosabatlarni aniqlash bilan chambarchas bog'liqdir. Xususan, tabassumni ifodalovchi fe'llar inson yuzida yuzaga keladigan muayyan harakatni nomlash bilan birga, uning hissiy holati, kommunikativ niyati va suhbatdoshga munosabatini ham aks ettiradi. Shu sababli mazkur birliklarning semantik darajalanishi va stilistik differensiatsiyasini tadqiq etishda leksik semantika, kognitiv kategoriyalash hamda pragmatik-stilistik yondashuvlarni o'zaro uyg'unlashtirish muhim ahamiyat kasb etadi.

Leksik birliklar o'rtasidagi ma'no munosabatlarini tizimli o'rganishda J. Lyons (1977) va D.A. Cruse (1986) tomonidan ilgari surilgan nazariy qarashlar muhim o'rin tutadi. Lyons leksik ma'noni til tizimidagi sinonimik, antonimik va giponimik munosabatlar orqali tavsiflashga e'tibor qaratsa, Cruse semantik yaqinlikni aniqlashda leksik birliklarning kontekstual mosligi va differensial ma'no belgilariga alohida ahamiyat beradi. Ushbu qarashlar bir-birini to'ldiradi: Lyons yondashuvi tabassumni ifodalovchi fe'llarning umumiy semantik maydonga mansubligini izohlashga xizmat qilsa, Cruse nazariyasi ularning o'zaro to'liq sinonim emasligini asoslash imkonini beradi. Jumladan, ingliz tilidagi *smile, grin, beam, smirk* fe'llari tabassum bilan bog'liq umumiy semantik komponentga ega bo'libgina qolmay, yuz harakatining ko'rinishi, hissiy intensivligi va baholovchi ma'nosiga ko'ra farqlanadi. O'zbek tilidagi *jilmaymoq, kulimsiramoq, iljaymoq, irjaymoq* birliklarida ham shunga o'xshash semantik farqlanish kuzatiladi.

Mazkur farqlarni yanada chuqurroq izohlashda A. Wierzbickaning (1996) tabiiy semantik metatilga asoslangan yondashuvi va G. Lakoffning (1987) kognitiv kategoriyalash nazariyasi o'zaro metodologik jihatdan bog'lanadi. Wierzbicka murakkab hissiy ma'nolarni sodda semantik komponentlar orqali izohlashga intiladi, Lakoff esa kategoriyalar tarkibidagi birliklarning prototipik markaziyligi va o'zaro farqlanishini tushuntirishga e'tibor qaratadi. Ushbu ikki yondashuvni tabassum fe'llariga tatbiq etish orqali *smile* va *tabassum qilmoq* birliklarining umumiy nomlovchi xususiyatlarini, *grin, beam, smirk* hamda *jilmaymoq, irjaymoq, tirjaymoq* kabi fe'llarning esa farqlovchi semantik belgilarini aniqlash mumkin. Biroq fe'lning semantik maydondagi markaziyligi uning intensivlik darajasi bilan aynan bir hodisa emas. Masalan, *smirk* fe'lining salbiy baholovchi ma'nosi tabassum harakatining kuchliroq ekanini anglatmaydi. Demak, semantik darajalanish yuz ifodasining intensivligini, konnotatsiya esa ushbu ifodaga bog'langan baholovchi munosabatni tavsiflovchi alohida kategoriyalar hisoblanadi.

Baholovchi ma'no va stilistik xususiyatlarning o'zaro munosabatini aniqlashda N.D. Arutyunova (1988) hamda I.V. Arnoldning stilistikaga oid qarashlari muhim nazariy asos bo'lib xizmat qiladi. Arutyunova til birliklarining baholovchi mazmunini semantik kategoriya deb tadqiq etib, bu borada tilshunos Arnold leksik vositalarning ekspressivligi va matndagi stilistik funksiyalarini tahlil qiladi. Mazkur yondashuvlarning qiyosiy talqini tabassumni ifodalovchi fe'llarda lug'aviy konnotatsiya bilan kontekstual stilistik ma'noni farqlash zarurligini ko'rsatadi. Xususan, *beam* fe'lida ijobiy emotsional mazmun, *smirk* va *sneer* birliklarida esa ko'pincha salbiy baholovchi komponent ustunlik qiladi. O'zbek tilida *jilmaymoq* va *kulimsiramoq* nisbatan neytral yoki ijobiy vaziyatlarda qo'llanishi mumkin bo'lsa, *irjaymoq, tirjaymoq, ishshaymoq* fe'llarida salbiy ekspressivlik kuchliroq namoyon bo'lishi mumkin. Biroq mazkur birliklarning yakuniy talqini nutqiy kontekstga ham bog'liq bo'lib, bu holat leksik ma'no va stilistik funksiyaning o'zaro aloqadorligini tasdiqlaydi.

Tabassum fe'llarining kontekstual xususiyatlarini izohlashda V.I. Karasikning (2004) diskurs va kommunikativ munosabatlarga oid qarashlari Sh. Safarovning (2006) kognitiv tilshunoslikka doir yondashuvi bilan mazmunan uyg'unlashadi. Karasik til birliklarining kommunikativ vaziyat va shaxslararo munosabatlar bilan bog'liqligiga e'tibor qaratadi, Safarov lisoniy ma'noni insonning bilish faoliyati va konseptual tajribasi bilan bog'liq holda o'rganadi. Ushbu qarashlar tabassumni ifodalovchi fe'llarning ma'nosi faqat lug'aviy tarkib bilan belgilanmasdan, so'zlovchining niyati, suhbatdoshga munosabati va nutqiy vaziyat ta'sirida ham shakllanishini tushuntirish imkonini beradi. Shu jihatdan ingliz tilidagi *smile* yoki o'zbek tilidagi *jilmaymoq* fe'li turli kontekstlarda samimiyat, xushmuomalalik, noqulaylik yoki yashirin kinoyani ifodalashi mumkin. Bunday holatda fe'lning asosiy denotativ ma'nosi saqlangan holda, uning pragmatik va stilistik talqini o'zgaradi.

Yuqoridagi nazariy qarashlar umumlashtirilganda, tabassumni ifodalovchi fe'llarni uch asosiy mezon asosida tahlil qilish maqsadga muvofiq: semantik intensivlik**,** konnotativ baho va kontekstual-stilistik vazifa**.** Birinchi mezon yuz ifodasining kuchi va tashqi namoyon bo'lish darajasini, ikkinchisi fe'lga xos ijobiy, neytral yoki salbiy baholovchi komponentlarni, uchinchisi esa muayyan kommunikativ vaziyatda yuzaga keladigan stilistik ma'noni aniqlashga xizmat qiladi. Ushbu mezonlarning o'zaro farqlanishi ingliz va o'zbek tillarida tabassumni ifodalovchi fe'llarning semantik darajalanishi hamda stilistik farqlanishini izchil chog'ishtirish imkonini beradi.

Tadqiqotda ingliz tilidagi *smile, grin, beam, smirk, sneer, leer, simper* hamda o'zbek tilidagi *tabassum qilmoq, jilmaymoq, kulimsiramoq, iljaymoq, irjaymoq, tirjaymoq, ishshaymoq, irshaymoq* fe'llarining semantik darajalanishi va uslubiy farqlanishi chog'ishtirma aspektda o'rganildi. Tahlilda komponent, leksik-semantik, kontekstual va chog'ishtirma metodlardan foydalanildi. Fe'llarning denotativ ma'nosi, intensivlik darajasi, konnotativ bo'yoqdorligi hamda nutqiy vaziyatdagi uslubiy vazifalari asosiy tahlil mezonlari deb belgilandi. Bunda tabassumning tashqi ifodalanish darajasi bilan uning hissiy-baholovchi mazmuni o'zaro farqlandi. *Laugh, chuckle, giggle, kulmoq, qahqahlamoq* birliklari kulgi semantik maydoniga mansubligi sababli alohida ko'rib chiqildi. Tadqiqot avvalgi struktur-semantik kuzatishlariga tayangan holda tabassumni ifodalovchi fe'llarning umumiy va farqlovchi semalarini, shuningdek, ikki tildagi semantik-funksional muvofiqlik va tafovutlarni aniqlashga qaratildi.

Ingliz va o'zbek tillarida tabassumni ifodalovchi fe'llar umumiy denotativ belgi asosida bir semantik maydonga birlashsa ham, harakatning tashqi ko'rinishi, hissiy mazmuni va baholovchi semalariga ko'ra farqlanadi. Ingliz tilidagi *smile* tabassumning umumiy ifodasi bo'lsa, *grin* keng tabassumni, *beam* quvonch va mamnuniyatning yorqin namoyon bo'lishini anglatadi. *Smirk* fe'lida o'zidan mamnunlik yoki ustunlik, *sneer*da mensimaslik, *leer*da nomaqbul qarash, *simper*da esa sun'iylik semalari ustunlik qiladi. O'zbek tilida *tabassum qilmoq* umumiy nomlovchi birlik sifatida, *jilmaymoq* va *kulimsiramoq* yengil tabassumni ifodalovchi vositalar bo'lib ajralib turadi. *Iljaymoq* fe'lining baholovchi mazmuni kontekstga bog'liq, *irjaymoq, tirjaymoq*, *ishshaymoq* va *irshaymoq* birliklarida ko'pincha salbiy ekspressivlik kuzatiladi. Cambridge Dictionaryda qayd etilgan *grinned at me*, *beamed at his teacher*, *smirked his way through the interview* va *he sneered* kabi qo'llanishlar ushbu birliklarning semantik va pragmatik xususiyatlari bir xil emasligini ko'rsatadi. O'zbek badiiy matnlarida ham shunga o'xshash differensiallashuv kuzatiladi. P. Tursunning "O'qituvchi" asarida *nomus qilgandek iljayib* birikmasi tortinish holatini anglatsa, M. Ismoiliyning "Farg'ona tong otguncha" asaridagi *kuydirgan kalladay irjayib* ifodasida salbiy ekspressivlik ustunlik qiladi. Oybekning "Tanlangan asarlar" asaridagi *tirjayib, egri-bugri*

*tishlarining oqini ko'rsatdi* jumlasida yuz harakatining tashqi ko'rinishi aniqlashtiriladi. Shuhratning "Shinelli yillar" asarida uchraydigan *surbetlarcha ishshayib* birikmasi esa ravish vositasida salbiy bahoning kuchayishini namoyon etadi. Demak, mazkur fe'llarning semantik yaqinligi ularning to'liq sinonimligini anglatmaydi.

Tabassum fe'llarining semantik darajalanishi yuz harakatining tashqi namoyon bo'lishi va hissiy intensivligiga asoslanadi. Ingliz tilida *smile* intensivlik jihatidan belgilanmagan umumiy birlik bo'lsa, *grin* tabassumning kengligi, *beam* esa yorqin emotsional ifodasi bilan ajralib turadi. O'zbek tilidagi *jilmaymoq* va *kulimsiramoq* yengil tabassumni bildiradi, *tabassum qilmoq* esa harakatning muayyan darajasini qat'iy belgilamaydi. *Iljaymoq, irjaymoq* va *tirjaymoq* fe'llarida yuz harakatining ko'rinishi bilan birga baholovchi semalar ham muhim o'rin tutadi. Shu bois mazkur birliklarni faqat kuchsizdan kuchliga qarab joylashtirish ularning semantik tabiatini to'liq aks ettirmaydi. Xususan, *smirk* va *sneer* fe'llaridagi salbiy baho harakat intensivligining yuqoriligini bildirmaydi. Binobarin, semantik darajalanishda yuz ifodasining kengligi, hissiy kuchi va konnotativ mazmuni alohida mezonlar bo'lib xizmat qiladi.

| TABASSUMNI IFODALOVCHI FE'LLAR | | |
|---|---|---|
| **Yuz harakatining ko'rinishi** | **Emotsional mazmun** | **Baho va uslubiy talqin** |
| Yengil: *jilmaymoq, kulimsiramoq*<br>Umumiy: *smile, tabassum qilmoq*<br>Keng: *grin* (tishlar ko'rinishi mumkin) | Ijobiy: *beam; jilmaymoq*<br>Kontekstga bog'liq: *smile, iljaymoq* | Salbiy konnotatsiya: *smirk, sneer, leer; irjaymoq, tirjaymoq, ishshaymoq*<br>Kontekstual istehzo: *simper, kulmoq* |

**1-rasm.** *Ingliz va o'zbek tillarida tabassum fe'llarining semantik xususiyatlari*

Tabassumni ifodalovchi fe'llarning uslubiy farqlanishi ularning konnotativ bo'yoqdorligi va nutqiy kontekstda bajaradigan vazifalari bilan belgilanadi. Ingliz tilidagi *smile* hamda o'zbek tilidagi *tabassum qilmoq, jilmaymoq* nisbatan neytral birliklar bo'lib, kontekstga qarab samimiyat, xushmuomalalik yoki istehzoni ifodalashi mumkin. *Beam* fe'lida ijobiy hissiy ekspressivlik, *smirk, sneer* va *leer* birliklarida esa salbiy baholovchi mazmun ustunlik qiladi. O'zbek tilidagi *irjaymoq, tirjaymoq, ishshaymoq* fe'llari ham ko'pincha salbiy munosabatni ifodalovchi ekspressiv vositalar sifatida qo'llanadi. Biroq fe'lning lug'aviy konnotatsiyasi bilan kontekstda shakllanadigan uslubiy ma'noni bir xil hisoblash mumkin emas. Masalan, *smile* va *kulmoq* leksemalarida salbiy baho fe'lning asosiy ma'nosidan emas, balki uning sintagmatik qurshovidan yuzaga keladi. Bu holat tabassum fe'llarining uslubiy imkoniyatlari leksik ma'no va kontekstual vositalarning o'zaro ta'siri orqali namoyon bo'lishini ko'rsatadi.

Ingliz va o'zbek tillarida tabassumni ifodalovchi fe'llarning chog'ishtirma tahlili ularning umumiy denotativ asosga ega bo'lishiga qaramay, semantik darajalanishi, konnotativ bo'yoqdorligi va uslubiy xususiyatlariga ko'ra farqlanishini ko'rsatdi. Ingliz tilidagi *smile, grin, beam, smirk, sneer* hamda o'zbek tilidagi *tabassum qilmoq, jilmaymoq, kulimsiramoq, irjaymoq, tirjaymoq* kabi birliklarning ma'no tarkibida yuz harakatining tashqi ifodasi bilan bir qatorda hissiy-baholovchi semalar ham muhim o'rin tutishi aniqlandi.

Tadqiqot natijalariga ko'ra, semantik darajalanish va uslubiy farqlanish o'zaro bog'liq, biroq mustaqil lingvistik hodisalardir. Semantik darajalanish tabassum harakatining

intensivligi va namoyon bo‘lish xususiyatlarini ifodalasa, uslubiy farqlanish fe’llarning konnotativ mazmuni, ekspressivligi va nutqiy kontekstdagi vazifalari bilan belgilanadi. Xususan, *grin* va *beam* birliklarida yuz ifodasining kengligi yoki ijobiy hissiy kuchi ustunlik qilib, *smirk* va *sneer* fe’llarida salbiy baholovchi semalar asosiy farqlovchi belgi hisoblanadi. O‘zbek tilidagi *jilmaymoq* va *kulimsiramoq* nisbatan yengil tabassumni ifodalashi, irjaymoq va tirjaymoq birliklarida esa salbiy ekspressivlikning kuchliroq namoyon bo‘lishi kuzatiladi.

Har ikki tilda tabassumning umumiy, intensiv va baholovchi ko‘rinishlarini ifodalovchi vositalarning mavjudligi izomorfik xususiyatni tashkil etsa, ularning semantik tarkibi, uslubiy bo‘yoqdorligi va kontekstual qo‘llanishidagi tafovutlar allomorfik belgilar namoyon bo‘ladi. Shunday qilib, tabassumni ifodalovchi fe’llarni faqat intensivlik darajasiga ko‘ra emas, balki denotativ, konnotativ va pragmatik-stilistik komponentlar birligida tadqiq etish ularning semantik-funksional xususiyatlarini aniqroq tavsiflash imkonini beradi. Mazkur yondashuv ingliz va o‘zbek tillaridagi emotsional leksikani chog‘ishtirma o‘rganish hamda tarjimada ma’no nozikliklarini saqlash uchun nazariy va amaliy ahamiyat kasb etadi.

**References:**

1. Arutyunova, N. D. (1988). *Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт*. Наука.
2. Arnold, I. V. (2002). *Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования)*. Флинта; Наука.
3. Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics*. Cambridge University Press.
4. Karasik, V. I. (2004). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Гнозис.
5. Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.
6. Lyons, J. (1977). *Semantics*. Vols. 1–2. Cambridge University Press.
7. Safarov, Sh. (2006). *Kognitiv tilshunoslik*. Sangzor.
8. Wierzbicka, A. (1996). *Semantics: Primes and universals*. Oxford University Press.

The Lingua Spectrum
Volume 10, October 2026

# The role of paragraphemic devices in the theoretical and stylistic analysis of written discourse

**Abdulkhaeva Malika Maratovna**
abdulkhaeva.malika@gmail.com
PhD,
The National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek

**Annotation** *This article examines the theoretical and stylistic foundations of paragraphemic analysis in written discourse. It focuses on the relationship between graphic realization and stylistic meaning, drawing on the stylistic approaches associated with D. Crystal and D. Davy and G. Leech and M. Short. The study considers typography, capitalization, italicization, punctuation, paragraphing, spacing, and other graphic resources as potentially meaningful components of written communication. Particular attention is given to the functional roles of foregrounding, emphasis, textual segmentation, expressiveness, interpretive guidance, and stylistic markedness. The article also proposes a flexible functional classification of paragraphemic resources and emphasizes that graphic features should be interpreted in relation to context, genre, communicative purpose, and textual organization. Furthermore, the study highlights the importance of integrating paragraphemic analysis into contemporary stylistic research, offering additional perspectives on visual textual organization, reader perception, and the interpretation of written discourse across genres. The analysis demonstrates that paragraphemics provides a useful framework for investigating how formal visual choices participate in the construction of stylistic and communicative meaning in written texts.*

**Keywords** *Paragraphemics, graphology, stylistics, written discourse, typography, foregrounding, graphic deviation, textual organization, graphic resources*

# Yozma diskursni nazariy va stilistik tahlil qilishda paragrafemik vositalarning o‘rni

**Abdulxaeva Malika Maratovna**
abdulkhaeva.malika@gmail.com
PhD,
Mirzo Ulug‘bek nomidagi O‘zbekiston Milliy universiteti

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada yozma diskursda paragrafemik tahlilning nazariy va stilistik asoslari tadqiq etiladi. Tadqiqotda grafik voqelanish va stilistik ma’no o‘rtasidagi munosabatga alohida e’tibor qaratilib, D. Kristal va D. Deyvi hamda J. Lich va M. Short bilan bog‘liq stilistik yondashuvlarga tayaniladi. Tipografika, bosh harflardan foydalanish, kursiv, tinish belgilari, abzatslarga bo‘lish, oraliq masofalar va boshqa grafik vositalar yozma muloqotning ma’no tashuvchi potensial komponentlari sifatida ko‘rib chiqiladi. Oldinga surish (foregrounding), ta’kidlash, matnni segmentlash, ekspressivlik, talqinni yo‘naltirish va stilistik markirlanganlikning funksional o‘rniga alohida urg‘u beriladi. Maqolada, shuningdek, paragrafemik vositalarning moslashuvchan funksional tasnifi taklif etiladi hamda grafik xususiyatlar kontekst, janr, kommunikativ maqsad va matn tashkil etilishi bilan bog‘liq holda talqin qilinishi lozimligi ta’kidlanadi. Bundan tashqari, tadqiqot paragrafemik tahlilni zamonaviy stilistik izlanishlarga integratsiya qilishning*

*ahamiyatini ta'kidlab, matnning vizual tashkil etilishi, o'quvchi idroki hamda turli janrlardagi yozma diskursni talqin qilishga oid qo'shimcha ilmiy yondashuvlarni taklif etadi. Tahlil natijalari paragrafemikaning shakliy-vizual tanlovlar yozma matnlarda stilistik va kommunikativ ma'noning shakllanishida qanday ishtirok etishini o'rganish uchun samarali nazariy asos bo'lishini ko'rsatadi.*

**Kalit so'zlar** *Paragrafemika, grafologiya, stilistika, yozma diskurs, tipografika, oldinga surish, grafik og'ish, matn tashkili, grafik vositalar*

## Роль парафрафемических средств в теоретическом и стилистическом анализе письменного дискурса

**Абдулхаева Малика Маратовна**
*abdulkhaeva.malika@gmail.com*
*PhD,*
*Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека*

**Аннотация** *В статье рассматриваются теоретические и стилистические основы парафрафемического анализа письменного дискурса. Основное внимание уделяется взаимосвязи между графической реализацией и стилистическим значением; при этом используются стилистические подходы, связанные с именами Д. Кристала и Д. Дейви, а также Дж. Лича и М. Шорта. Типографика, использование прописных букв, курсив, пунктуация, абзацное членение, интервалы и другие графические средства рассматриваются как потенциально значимые компоненты письменной коммуникации. Особое внимание уделяется функциональной роли выдвижения (форегроундинга), выделения, членения текста, экспрессивности, интерпретационной направляющей функции и стилистической маркированности. В статье также предлагается гибкая функциональная классификация парафрафемических средств и подчёркивается, что графические особенности следует интерпретировать с учётом контекста, жанра, коммуникативной цели и организации текста. Кроме того, исследование подчёркивает важность интеграции парафрафемического анализа в современные стилистические исследования, предлагая дополнительные подходы к изучению визуальной организации текста, читательского восприятия и интерпретации письменного дискурса в различных жанрах. Анализ показывает, что парафрафемика представляет собой полезную теоретическую основу для изучения того, как формальные визуальные выборы участвуют в формировании стилистического и коммуникативного значения в письменных текстах.*

**Ключевые слова** *Парафрафемика, графология, стилистика, письменный дискурс, типографика, выдвижение (форегроундинг), графическое отклонение, организация текста, графические средства*

**Introduction**

The theoretical discussion of paragraphemics establishes the basis for examining a further question: what functions do graphic and typographic resources perform in actual written discourse? While the formal organization of writing provides the structural foundation for paragraphemic analysis, the communicative significance of graphic features emerges most clearly when they are examined in context. Written texts frequently contain formal features that cannot be adequately explained by linguistic structure alone. Italics, capitalization, unusual punctuation, line breaks, spacing, font variation, graphic repetition, and spatial organization may be deliberately employed to direct attention, establish emphasis, structure information, or convey stylistic meaning.

This issue is particularly important in literary discourse, where authors may manipulate conventional graphic forms for expressive and compositional purposes. It is equally relevant to contemporary digital discourse, where written language increasingly interacts with images, icons, emojis, colour, hyperlinks, and other visual resources.

The purpose of this article is to examine the functional and stylistic role of paragraphemic devices in written discourse and to identify the principal contexts in which graphic organization contributes to textual meaning and interpretation.

The objectives are:

- to examine the relationship between graphic realization and stylistic expression;
- to analyse the contribution of Crystal and Davy and Leech and Short to the study of graphological features;
- to classify major functional uses of paragraphemic devices;
- to investigate the role of paragraphemics in literary discourse;
- to examine the relationship between paragraphemics and multimodal digital communication;
- to establish methodological principles for interpreting paragraphemic features in context.

D. Crystal and D. Davy's Investigating English Style provides an important background for understanding how formal properties of written language may contribute to stylistic analysis. Although their work does not constitute a specific theory of paragraphemics, it demonstrates the importance of examining formal linguistic choices in relation to style and communicative purpose. Within a broader stylistic perspective, punctuation, capitalization, paragraphing, typography, and textual presentation may contribute to the stylistic profile of a written text. Graphic features may perform several functions. They may:

- foreground particular textual elements;
- create emphasis;
- signal structural relationships;
- suggest aspects of spoken realization;
- contribute to the representation of emotion or attitude;
- indicate communicative intention.

For example, italicization may signal emphasis or a shift in voice, while capitalization may create visual prominence. Repeated punctuation may suggest heightened expressiveness, whereas the presentation of a sentence on a separate line may increase its textual prominence. Such features should not, however, be interpreted independently of their context. The same graphic device may perform different functions in different genres or communicative situations. A comparable dependence on context is described in lexical semantics, where near-synonyms (plesionyms) are close in meaning but cannot always replace one another because of differences in usage and scope of application (Abdulkhaeva, 2024).

G. Leech and M. Short's Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose provides another important basis for the functional interpretation of formal features in literary texts. Although Leech and Short do not formulate a separate theory of paragraphemics, their stylistic framework supports the analysis of how formal linguistic choices contribute to literary meaning. Within this perspective, the graphic realization of language may be examined alongside other stylistic levels. Graphic realization may involve:

- orthographic choices;
- capitalization;
- italicization;
- hyphenation;
- punctuation;
- paragraphing;
- spatial presentation.

Such features become particularly relevant when they are deliberately foregrounded or deviate from established conventions. A graphic deviation may draw the reader's attention to a particular element and thereby contribute to the stylistic organization of the text. The significance of a graphic feature therefore depends not simply on its existence but on its degree of markedness, distribution, recurrence, and communicative function. In this respect, graphic variants resemble the stylistic near-synonyms discussed in lexical semantics: as Di Marco, Hirst and Stede observe, words that differ only in stylistic features may be substituted for one another without altering truth conditions, yet the connotation and interpersonal effect of the sentence change (Abdulkhaeva, 2024). By analogy, an italicized and a plain-type rendering of the same sentence may convey the same propositional content while differing in emphasis and stylistic effect.

On the basis of the approaches discussed above, paragraphemic devices may be considered in terms of several interconnected functions. Graphic devices may increase the visual prominence of particular words or expressions. Italics, bold type, capitalization, and other forms of highlighting may direct the reader's attention to specific textual elements. Spatial arrangement, paragraphing, line breaks, headings, and visual segmentation may contribute to the hierarchical organization of information.

Graphic devices may increase the visual prominence of particular words or expressions. Italics, bold type, capitalization, and other forms of highlighting may direct the reader's attention to specific textual elements. Spatial arrangement, paragraphing, line breaks, headings, and visual segmentation may contribute to the hierarchical organization of information. Graphic choices may contribute to the distinctive style of a text or author. Deliberate deviation from conventional presentation can become a stylistically marked feature. Punctuation, repetition, capitalization, and other visual resources may contribute to the representation of emotion, intensity, hesitation, rhythm, or other expressive effects. Graphic organization may guide the reader toward particular relationships between textual elements and thereby influence interpretation. These functions are not necessarily independent. A single graphic device may perform several functions simultaneously.

Graphic and paragraphemic resources can be classified according to their formal properties and communicative functions. A broad functional classification may include:

- *Spatial and organizational devices* – paragraphing, lineation, margins, spacing, alignment, and other forms of textual segmentation.
- *Typographic devices* – italics, bold type, capitalization, font variation, and other forms of typographic modification.
- *Punctuation-related devices* – conventional and marked uses of punctuation, repeated punctuation, and unusual punctuation patterns.
- *Graphic repetition* – repetition of letters, words, or visual patterns for emphasis or expressive purposes.

- *Iconic and visual elements* – images, symbols, illustrations, emoticons, and related resources.
- *Informational graphic elements* – tables, diagrams, charts, and other visual representations of information.

**Discussion**

The theoretical and stylistic analysis demonstrates that the communicative significance of paragraphemic devices arises from the interaction between graphic form, linguistic structure, and context. Formal description is therefore necessary but cannot by itself account for stylistic meaning. The approaches associated with Crystal and Davy and Leech and Short provide a broader stylistic basis for examining formal realization. Although these scholars do not formulate an independent theory of paragraphemics, their frameworks support the analysis of how formal choices become stylistically meaningful in written texts.

A central methodological principle is that a graphic feature should be interpreted according to its markedness, distribution, recurrence, genre, communicative purpose, and relationship to surrounding textual elements. The same device may perform different functions in different communicative contexts. This context-dependence also invites a comparison with lexical near-synonymy, where closely related items overlap in meaning yet are not freely interchangeable (Abdulkhaeva, 2024). Similarly, italics, bold type, and capitalization may all signal emphasis, but they differ in intensity, register, and genre appropriateness; they may therefore be regarded as functionally overlapping rather than fully equivalent resources.

**Results**

The study establishes that paragraphemic resources constitute an important component of the formal organization of written discourse. Typographic and graphic features may perform several interconnected functions, including emphasis, foregrounding, segmentation, textual organization, expressiveness, and interpretive guidance.

The analysis further demonstrates that paragraphemic resources can be organized into spatial and organizational, typographic, punctuation-related, graphic-repetition, iconic and visual, and informational graphic categories. This classification remains analytically flexible because the status and function of an individual feature depend on the theoretical framework and communicative context.

**Conclusion**

Paragraphemics provides a valuable perspective for examining the relationship between the visual organization of written language and stylistic meaning. Graphic realization is not merely a formal property of writing: when deliberately marked, it may contribute to emphasis, textual hierarchy, expressiveness, and interpretation.

A context-sensitive and function-oriented approach is therefore essential. The analysis of graphic form should be combined with consideration of textual structure, genre conventions, communicative purpose, and stylistic markedness. Such an approach strengthens the methodological potential of paragraphemics within graphology, stylistics, and written discourse analysis.

**References:**

1. Abdulkhaeva, M. M. (2024). Analysis of quasi-synonyms in linguistics. *Journal of Advanced Linguistic Studies*, *11*(1), 326–330.
2. Crystal, D., & Davy, D. (1969). *Investigating English style*. Longman.

3. Leech, G., & Short, M. (1981). *Style in fiction: A linguistic introduction to English fictional prose*. Longman.
4. Crystal, D. (2006). *Language and the Internet* (2nd ed.). Cambridge University Press.
5. Kress, G., & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication*. Arnold.
6. Leech, G. N. (1969). *A linguistic guide to English poetry*. Longman.

# Abdurauf Fitrat's term-formation principles and the semantic-functional adaptation of artificial intelligence terms into Uzbek

**Pazilova Nasibakhon Muhammadkasimovna**[4]
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Makhmudova Maftuna Nodirbek Kizi**
*npazilova304@gmail.com*
*Master's Student,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article compares Abdurauf Fitrat's principles of terminology formation with contemporary strategies for adapting English artificial intelligence terminology into Uzbek. Its objective is to develop qualitative criteria for evaluating terminological equivalents in relation to meaning, linguistic structure, and communicative use. The material comprises seven selected expressions: artificial intelligence, machine learning, deep learning, neural network, prompt, chatbot, and large language model. Comparative, componential, word formation, and functional pragmatic methods are employed. The analysis distinguishes calquing, direct borrowing, hybrid nomination, and descriptive rendering. It shows that formal similarity to an English source expression does not necessarily guarantee conceptual accuracy or accessibility for readers. The interpretation of prompt depends on context. Fitrat's linguistic legacy is treated as a historical comparative perspective rather than direct evidence of continuity with digital terminology. A four criterion assessment framework is proposed, covering conceptual precision, structural compatibility, communicative transparency, and terminological consistency. These qualitative conclusions require corpus verification. The framework may inform terminology development.*

**Keywords** *Abdurauf Fitrat, term formation, artificial intelligence, terminological adaptation, calquing, semantic accuracy, Uzbek*

# Abdurauf Fitratning termin yaratish tamoyillari va sun'iy intellekt terminlarining o'zbek tiliga semantik-funksional moslashuvi

**Pazilova Nasibaxon Muhammadqosimovna**
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Mahmudova Maftuna Nodirbek qizi**
*npazilova304@gmail.com*
*Magistrant,*
*Andijon davlat chet tillari institute*

**Annotatsiya** *Maqolada Abdurauf Fitratning termin yaratishga oid qarashlari sun'iy intellekt sohasidagi inglizcha birliklarni o'zbek tiliga moslashtirish usullari bilan qiyoslanadi. Tadqiqotning maqsadi termin muqobillarini semantik, tuzilmaviy va kommunikativ mezonlar asosida baholash imkoniyatlarini aniqlashdir. Yetti termin tanlandi: artificial intelligence, machine learning, deep learning, neural network, prompt,*

[4] Pazilova N.M. — ORCID: 0009-0005-5940-7926

*chatbot va large language model. Qiyosiy, komponent, so‘z yasalishi va funksional pragmatik tahlil usullaridan foydalanildi. Kalkalash, bevosita o‘zlashtirish, gibrid nomlash hamda izohli ifodalash modellari ajratildi. Natijalar tarjimaning tashqi shakliy yaqinligi tushunchaviy aniqlikni har doim ta’minlamasligini ko‘rsatadi. Ayniqsa, prompt atamasining turli vaziyatlarda so‘rov, ko‘rsatma yoki kirish matni ma’nolarini anglatishi hisobga olinishi zarur. Fitrat merosi zamonaviy raqamli terminlarning bevosita manbai sifatida emas, balki milliy tilni tizimli tavsiflash tajribasi sifatida talqin qilindi. Baholash uchun tushunchaviy aniqlik, tuzilmaviy moslik, kommunikativ tushunarlilik va terminologik izchillik mezonlari taklif etildi. Tadqiqot sifat tahliliga asoslanadi va real qo‘llanish chastotasi haqida statistik xulosa bermaydi. Natijalarni keyinchalik matnlar korpusida tekshirish tavsiya etiladi. Taklif etilgan yondashuv tarjima amaliyoti va terminologik tavsiyalar ishlab chiqishda foydali bo‘lishi mumkin.*

**Kalit so‘zlar** *Abdurauf Fitrat, termin yaratish, sun’iy intellect, terminologik moslashuv, kalkalash, semantik aniqlik, o‘zbek tili*

# Принципы терминотворчества Абдурауфа Фитрата и семантико-функциональная адаптация терминов искусственного интеллекта в узбекском языке

**Пазилова Насибахон Мухаммадкасимовна**
*npazilova304@gmail.com*
*Профессор,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Махмудова Мафтуна Нодирбек кизи**
*6178maftuna@gmail.com*
*Магистрант,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *Статья посвящена сопоставлению принципов терминотворчества Абдурауфа Фитрата с современными способами адаптации англоязычной терминологии искусственного интеллекта в узбекском языке. Цель исследования заключается в разработке критериев оценки терминологических соответствий с учётом семантики, структуры и коммуникативного употребления. Материалом послужила целевая выборка семи единиц: artificial intelligence, machine learning, deep learning, neural network, prompt, chatbot и large language model. Применены сравнительно-сопоставительный, компонентный, словообразовательный и функционально-прагматический методы. Рассмотрены калькирование, прямое заимствование, гибридная номинация и описательная передача. Установлено, что формальная близость перевода к исходному обозначению не всегда обеспечивает понятийную точность и понятность для адресата. Особое внимание уделено многозначности слова prompt и необходимости контекстного разграничения его узбекских соответствий. Исторические взгляды Фитрата используются как сравнительная перспектива, а не как свидетельство прямой преемственности цифровой терминологии.*

*Предложена качественная матрица оценки по четырём критериям: понятийная точность, структурная совместимость, коммуникативная прозрачность и терминологическая согласованность. Выводы носят аналитический характер и требуют дальнейшей проверки на корпусе современных текстов. Результаты могут применяться при подготовке учебных материалов и обсуждении принципов последовательного употребления специальных терминов.*

**Ключевые слова** *Абдурауф Фитрат, терминотворчество, искусственный интеллект, терминологическая адаптация, калькирование, семантическая точность, узбекский язык*

**Введение**

Интенсивное развитие технологий искусственного интеллекта сопровождается появлением новых понятий и обозначающих их англоязычных единиц. При переносе этих единиц в узбекский научный и образовательный дискурс возникает задача выбора между заимствованием, калькой, смешанной конструкцией и описательным соответствием. Вопрос не сводится к формальной замене слов: термин должен сохранять границы понятия и быть пригодным для дальнейшего употребления в текстах и устной профессиональной коммуникации (Cabré, 1999; Sager, 1990).

Историческую перспективу данной проблемы задаёт научное наследие Абдурауфа Фитрата, прежде всего его грамматические труды «Sarf» и «Nahv», рассматриваемые в исследовании Т.М. Тог'аева (2023). Согласно этому исследованию, «Sarf» впервые опубликован в 1924 году, а «Nahv» – в 1925 году; в статье Тог'аева приведены также фрагменты текста Фитрата из издания «Sarf» 1927 года. Сопоставление с современными терминами искусственного интеллекта не означает, что Фитрат предлагал решения для цифровой эпохи: речь идёт о сравнении подходов к системному описанию национального языка, а не о прямой исторической преемственности отдельных терминов.

Цель исследования – разработать критерии семантико-функциональной оценки узбекских соответствий базовых терминов искусственного интеллекта и определить границы применимости историко-лингвистического подхода. Новизна предлагаемого анализа состоит в совместном рассмотрении переводческой стратегии, понятийной точности и коммуникативной пригодности единицы. Исследовательские вопросы: (1) какие способы передачи представлены в выбранном наборе; (2) в каких случаях буквальная калька требует специального пояснения; (3) каким образом историческая перспектива помогает оценивать современные номинации без анахронизма?

**Материалы и Методы**

Материал составляет целевая выборка из семи англоязычных единиц: artificial intelligence, machine learning, deep learning, neural network, prompt, chatbot и large language model. Выборка сформирована на основе ранее подготовленного конференционного исследования Пазиловой и Махмудовой и охватывает различные структурные модели. Это иллюстративная, а не репрезентативная корпусная выборка: показатели распространённости, предпочтительности и

нормативного статуса вариантов требуют отдельной эмпирической проверки.

Использованы сравнительно-сопоставительный, компонентный, словообразовательный и функционально-прагматический методы. Аналитическая схема включает пять шагов: установление содержания исходного понятия → определение способа передачи → проверка семантических границ → оценка совместимости с узбекской системой → выявление потребности в контекстном разъяснении. Разграничение понятия, обозначения и согласованности терминов соответствует общим принципам терминологической работы (International Organization for Standardization [ISO], 2022). Переводческие решения рассматриваются как контекстно обусловленные, а не как автоматические словарные эквиваленты (Baker, 2018).

Для каждого варианта использованы четыре качественных критерия: (A) понятийная точность – отсутствие существенного сужения или расширения значения; (B) структурная совместимость – способность сочетаться с морфологическими и синтаксическими средствами узбекского языка; (C) коммуникативная прозрачность – возможность понять обозначение без чрезмерной дополнительной расшифровки; (D) терминологическая согласованность – возможность последовательного использования в пределах одного научного текста. Критерии являются инструментом аналитического сравнения, а не результатом опроса экспертов.

## Результаты

| Английский термин | Узбекский вариант | Модель передачи | Аналитическое замечание |
|---|---|---|---|
| **Artificial intelligence** | sun’iy intellekt | калькирование | Относительно прозрачная двухкомпонентная номинация. |
| **Machine learning** | mashinaviy o‘rganish | калькирование | Требуется отличать техническое обучение модели от обучения человека. |
| **Deep learning** | chuqur o‘rganish | калькирование | Общеязыковое значение прилагательного может требовать терминологического контекста. |
| **Neural network** | neyron tarmoq | гибридная модель | Интернациональный компонент сочетается с узбекским словом. |
| **Prompt** | prompt / so‘rov / ko‘rsatma | заимствование / описательная замена | Контекст определяет, имеется ли в виду инструкция, запрос или входной текст. |
| **Chatbot** | chatbot / suhbat boti | заимствование / смешанная модель | Степень прозрачности зависит от аудитории. |
| **Large language model** | katta til modeli | структурная калька | Для точного понимания требуется определение класса моделей. |

**Таблица 1.** *Иллюстративная классификация переводческих решений*

Таблица 1 представляет не статистическую частотность, а иллюстративную классификацию переводческих решений. Для многозначных единиц выбор соответствия зависит от контекста и предметной области.

Сопоставление показывает, что калькирование сохраняет структуру исходного обозначения, но не гарантирует понятийной однозначности. Так, machine learning и deep learning обозначают специальные вычислительные подходы, тогда как компоненты o‘rganish и chuqur вне профессионального контекста могут восприниматься в общеязыковом значении. Следовательно, терминологизация включает не только перевод, но и закрепление специального значения. Общая предметная рамка искусственного интеллекта описана в современной учебной литературе (Russell & Norvig, 2021).

В единице neyron tarmoq обнаруживается комбинированная номинация: компонент neyron сохраняет интернациональную научную основу, а tarmoq обеспечивает доступную для узбекского пользователя структурную связь. Такой случай демонстрирует, что национальная терминологическая система может развиваться посредством интеграции, а не только устранения заимствований. Аналогичным образом термин chatbot допускает различающиеся по структуре решения, однако утверждать нормативное превосходство одного из них без данных употребления было бы преждевременно.

Особую проблему представляет prompt. В техническом контексте это может быть входной текст, запрос либо инструкция модели. Узбекские слова so‘rov, ko‘rsatma и topshiriq передают разные стороны соответствующего действия и не всегда взаимозаменяемы. Для учебных материалов целесообразно при первом употреблении давать термин вместе с определением и затем придерживаться выбранного варианта. В недавней работе о переводе AI-терминологии с английского на узбекский язык также обозначена актуальность лингвистических трудностей такого переноса (Ibrohimova, 2026); конкретные количественные выводы этой публикации здесь не заимствуются.

**Обсуждение**

Сопоставление с наследием Фитрата продуктивно прежде всего на уровне исследовательского вопроса: как описывать новые понятия средствами языка, сохраняя его системную организацию? Историческое значение грамматических трудов «Sarf» и «Nahv» и фрагменты текста Фитрата, опубликованные в научной статье, позволяют обсуждать принципы системного описания узбекского языка (Tog‘ayev, 2023). При этом прямое тождество между языковой практикой начала XX века и цифровой терминологией XXI века методологически недопустимо. Предлагается рассматривать связь как сопоставление исследовательских подходов, а не как доказательство прямой преемственности отдельных терминов.

С практической точки зрения выбор соответствия следует строить на балансе четырёх критериев. Полностью узбекская по форме калька может быть непрозрачной по смыслу; заимствование может быть удобным для специалиста, но затруднять понимание широкой аудитории; описательная конструкция повышает ясность, однако бывает громоздкой. Поэтому эффективная стратегия зависит от жанра: научная статья, учебник, пользовательский интерфейс и популярное объяснение предъявляют неодинаковые требования к термину. Теоретические подходы к управлению терминологией и переводческой эквивалентности поддерживают необходимость такого разграничения (Cabré, 1999; Baker, 2018).

Для будущей магистерской диссертации предложена проверяемая процедура: сформировать корпус

узбекоязычных учебных и научных текстов с фиксированными датами и источниками; извлечь контексты семи терминов; классифицировать реальные варианты; оценить сочетаемость и употребление по жанрам; провести независимое экспертное обсуждение спорных единиц. Только после такой процедуры можно будет утверждать, какой вариант действительно преобладает, насколько он устойчив и признаётся ли предпочтительным профессиональным сообществом. В нынешней статье таких эмпирических данных нет.

Предложенная матрица четырёх критериев пригодна прежде всего для экспертного обсуждения вариантов, а не для количественного ранжирования. На следующем этапе необходимо заранее определить жанры корпуса, правила отбора контекстов и процедуру независимого кодирования, а затем сопоставить наблюдаемые формы с их коммуникативными функциями. До получения таких данных нельзя делать выводы о предпочтениях носителей языка, распространённости отдельных переводов или их официальном статусе. Ограничение исследования является одновременно направлением его дальнейшего развития: качественная классификация формулирует проверяемые гипотезы, которые впоследствии могут быть уточнены на эмпирическом материале.

Историко-лингвистическое сопоставление с трудами Фитрата требует дополнительной осторожности. Его внимание к системному описанию узбекского языка позволяет поставить вопрос о согласованности новых наименований с ресурсами национального языка. Однако нельзя приписывать учёному современные критерии стандартизации искусственного интеллекта или утверждать прямое происхождение конкретных цифровых терминов из его работ. Корректнее рассматривать исторический и современный материалы как два самостоятельных контекста, объединённых исследовательской проблемой языкового описания. Именно такое разграничение предотвращает анахронизм и сохраняет объяснительную ценность сопоставления (Tog‘ayev, 2023).

Различия между моделями передачи особенно заметны при сравнении prompt и chatbot. Слово prompt может обозначать запрос пользователя, инструкцию системе или входной текст; следовательно, универсальная замена одним узбекским словом потенциально сужает смысл. Напротив, вариант suhbat boti делает коммуникативную функцию chatbot относительно понятной, но требует проверки реального употребления и сочетаемости в профессиональной среде. В обоих случаях выбор следует связывать с задачей текста и предполагаемым адресатом. Это не означает, что один вариант уже признан нормативным: представленный материал позволяет выявить аналитические преимущества и ограничения, но не установить фактическую частотность вариантов.

Существенное методологическое различие обнаруживается между понятийной точностью и коммуникативной доступностью термина. Например, сочетание katta til modeli структурно воспроизводит large language model, однако без пояснения не сообщает неспециалисту, что речь идёт о классе вычислительных моделей, обучаемых на больших массивах языковых данных. Поэтому при первом употреблении в учебном тексте целесообразно сопровождать номинацию краткой дефиницией. В специализированной статье допустима более компактная форма при условии последовательного употребления и определения понятия. Такой подход согласуется с разграничением терминологического обозначения и содержания понятия в принципах

терминологической работы (ISO, 2022; Sager, 1990).

В качестве рабочей модели предлагается цепочка: понятие → номинация → семантическая проверка → системная адаптация → контекстное употребление → возможная унификация. В отличие от представления о переводе как об однократной операции, эта модель различает языковую форму и процесс её профессионального закрепления. Она согласуется с общей логикой терминологического описания и стандартизации (Sager, 1990; ISO, 2022).

**Заключение**

Анализ семи терминов показывает наличие по меньшей мере четырёх способов их передачи на узбекский язык: калькирование, прямое заимствование, комбинированная номинация и описательное соответствие. Их эффективность определяется не происхождением компонентов, а точностью понятия, структурной совместимостью и коммуникативной функцией. Особенно показателен prompt: несколько потенциальных эквивалентов не могут быть признаны полностью равнозначными без указания контекста.

Историко-лингвистическое сопоставление с работами Абдурауфа Фитрата позволяет поставить вопрос о системности национального терминотворчества, но не даёт оснований приписывать учёному современные принципы цифровой стандартизации. Основной результат статьи – критерии оценки переводческих вариантов и план их последующей эмпирической проверки. Ограничение исследования заключается в малой целевой выборке и отсутствии корпусной частотной статистики. Для магистерской диссертации перспективны расширение выборки, анализ реального узбекского употребления и экспертная оценка конкурирующих номинаций.

**References:**

1. Baker, M. (2018). *In other words: A coursebook on translation* (3rd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315619187
2. Cabré, M. T. (1999). *Terminology: Theory, methods and applications*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/tlrp.1
3. Ibrohimova, M. V. qizi. (2026). Linguistic challenges in translating artificial intelligence terminology from English into Uzbek. *World of Philology, 5*(3), 64–73. https://doi.org/10.70728/phil.v05.i03.010
4. International Organization for Standardization. (2022). *Terminology work—Principles and methods* (ISO Standard No. 704:2022). https://www.iso.org/standard/79077.html
5. Russell, S., & Norvig, P. (2021). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.
6. Sager, J. C. (1990). *A practical course in terminology processing*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/z.44
7. Tog'ayev, T. M. (2023). "Sarf" va "Nahf" — birinchi o'zbek tili grammatikasi. *Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences, 3*(3), 560–567.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Speech strategies and gender roles in Abdurauf Fitrat's family discourse: a linguopragmatic analysis of "Oila"

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**[4]
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Imomova Zaynabxon Mahmud qizi**[5]
*imamovazaynabxon80@gmail.com*
*Master's Student,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article examines the linguopragmatic representation of gender communication in Abdurauf Fitrat's treatise Oila. The study identifies strategies presenting marital roles, respect, responsibilities, and normative expectations. Materials comprise passages from the 2000 second edition concerning marriage, spousal relations, and child upbringing. Contextual analysis, qualitative discourse analysis, and functional pragmatic interpretation are applied. Advisory, argumentative, ethically evaluative, and cautionary strategies are identified as means of influencing the intended reader. An analytical model links social role, normative expectation, communicative position, speech strategy, and pragmatic effect. The discussion distinguishes the author's normative educational discourse from records of actual conversations between spouses. Historically situated assumptions are also differentiated from contemporary concepts in gender linguistics. The findings highlight the importance of genre, intended audience, and ethical reasoning when interpreting representations of family communication. Conclusions derive from a qualitative examination of selected passages and do not imply statistical representativeness. The proposed framework supports further comparative research on historical and contemporary family discourse.*

**Keywords** *Fitrat, Oila, gender communication, family discourse, linguopragmatics, speech strategies, social role*

# Abdurauf Fitratning oilaviy diskursida nutqiy strategiyalar va gender rollari: "Oila" asarining lingvopragmatik tahlili

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Imomova Zaynabxon Mahmud qizi**
*imamovazaynabxon80@gmail.com*
*Magistrant,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Annotatsiya** *Maqolada Abdurauf Fitratning «Oila» asaridagi gender kommunikatsiyasining lingvopragmatik xususiyatlari o'rganiladi. Tadqiqotning maqsadi muallif oilaviy rollar, o'zaro hurmat, mas'uliyat va me'yoriy talablarni qanday nutqiy strategiyalar*

[4] Pazilova N.M. — ORCID: 0009-0005-5940-7926
[5] Imomova Z.M. — ORCID: 0009-0005-1772-9433

*orqali ifodalashini aniqlashdir. Material sifatida asarning 2000-yilda nashr etilgan ikkinchi nashridagi nikoh, er-xotin munosabatlari va farzand tarbiyasiga oid tanlangan parchalar olindi. Kontekstual tahlil, sifatga asoslangan diskurs tahlili hamda funksional-pragmatik talqin usullari qo'llandi. Maslahat berish, dalillash, axloqiy baholash va ogohlantirish strategiyalari muallifning o'quvchiga ta'sir ko'rsatish vositalari sifatida ajratildi. Ijtimoiy rol, me'yoriy kutish, kommunikativ mavqe, nutqiy strategiya va pragmatik ta'sir o'rtasidagi bog'liqlikni izohlovchi model taklif qilindi. Fitratning fikrlari er-xotinning haqiqiy suhbatlari emas, balki me'yoriy-ma'rifiy matnning mualliflik bayoni sifatida talqin qilindi. Tarixiy davrga xos qarashlar zamonaviy gender lingvistikasi tushunchalaridan aniq farqlandi. Tahlil oilaviy muloqotni o'rganishda janr, murojaat qilinayotgan auditoriya va axloqiy asoslashni hisobga olish zarurligini ko'rsatadi. Xulosalar faqat tanlangan matn parchalarining sifat tahliliga asoslanadi va statistik umumlashtirishni nazarda tutmaydi. Taklif etilgan yondashuv tarixiy va zamonaviy oilaviy diskursni kelgusida qiyosiy o'rganish uchun metodik asos yaratadi.*

**Kalit so'zlar** *Fitrat, «Oila», gender kommunikatsiyasi, oilaviy diskurs, lingvopragmatika, nutqiy strategiya, ijtimoiy rol*

# Речевые стратегии и гендерные роли в семейном дискурсе Абдурауфа Фитрата: лингвопрагматический анализ произведения «Оила»

**Пазилова Насибахон Мухаммадкасимовна**
*npazilova304@gmail.com*
*Профессор,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Имамова Зайнабхон Махмуд кизи**
*imamovazaynabxon80@gmail.com*
*Магистрант,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *Статья посвящена лингвопрагматическому анализу гендерной коммуникации в трактате Абдурауфа Фитрата «Оила». Цель исследования состоит в выявлении речевых стратегий, посредством которых автор представляет супружеские роли, взаимное уважение, семейную ответственность и нормативные ожидания. Материалом служат избранные фрагменты второго издания произведения 2000 года, посвящённые браку, отношениям супругов и воспитанию детей. Применяются контекстуальный анализ, качественный дискурс-анализ и функционально-прагматическая интерпретация. Выделены стратегии наставления, аргументации, этической оценки и предупреждения, обеспечивающие воздействие на предполагаемого читателя. Предлагается модель взаимосвязи социальной роли, нормативного ожидания, коммуникативной позиции, речевой стратегии и прагматического эффекта. Установлено, что авторские рекомендации следует изучать как особенности нормативно-просветительского дискурса, а не как непосредственные свидетельства реальных разговоров супругов. Особое*

*внимание уделяется разграничению исторически обусловленных представлений Фитрата и современных понятий гендерной лингвистики. Анализ демонстрирует необходимость учитывать жанр, адресата и этическую аргументацию при интерпретации семейного общения. Результаты ограничены качественным рассмотрением выбранных эпизодов и не претендуют на статистическую репрезентативность. Предложенный подход открывает перспективы дальнейшего сравнительного исследования исторического и современного семейного дискурса.*

**Ключевые слова** *Фитрат, «Оила», гендерная коммуникация, семейный дискурс, лингвопрагматика, речевые стратегии, социальная роль*

**Введение**

Изучение гендерной коммуникации предполагает анализ не только различий между речевыми практиками мужчин и женщин, но и социальных условий, в которых формируются коммуникативные позиции. В исследованиях языка и гендера подчёркивается контекстуальная обусловленность языкового поведения и необходимость учитывать отношения власти, нормы взаимодействия и социальную идентичность (Eckert & McConnell-Ginet, 2013; Holmes & Meyerhoff, 2003).

Трактат Абдурауфа Фитрата «Оила ёки оила бошқариш тартиблари» представляет интерес как исторический нормативно-просветительский текст, в котором вопросы брака, взаимного обращения супругов, семейных обязанностей и воспитания рассматриваются как часть общественного устройства (Fitrat, 2000). Применение современного термина «гендерная коммуникация» к данному источнику носит исследовательский, а не атрибутивный характер: сам автор не использует категориальный аппарат современной гендерной лингвистики.

Цель статьи – установить, какими речевыми средствами и прагматическими стратегиями в трактате конструируются семейные роли и нормативные ожидания. Новизна предлагаемого прочтения заключается в последовательном сопоставлении тематического содержания и коммуникативных функций авторского высказывания.

**Материалы и Методы**

Основной источник – второе издание труда А. Фитрата «Оила ёки оила бошқариш тартиблари», опубликованное в Ташкенте издательством «Маънавият» в 2000 году (112). Рассматриваются разделы, посвящённые выбору супруга, взаимоотношениям мужа и жены, семейному хозяйству и воспитанию детей (Fitrat, 2000; 20-40, 55-61). Нумерация страниц приводится по печатным страницам данного издания, совпадающим с номерами страниц предоставленного PDF. В исходном тезисе также указано издание 2013 года (Fitrat, 2013), однако анализ текста и номера страниц в настоящей статье основаны исключительно на просмотренном издании 2000 года.

Используются описательный и контекстуальный методы, качественный дискурс-анализ и функционально-прагматическая интерпретация. Единицей наблюдения служит авторское высказывание или тематически завершённый фрагмент; учитываются

адресат, коммуникативная интенция, языковое оформление, нормативная установка и ожидаемый эффект. Сплошная разметка всего текста, количественный подсчёт речевых актов и эмпирическое исследование цифровых коммуникаций не проводились.

**Результаты и Анализ**

1. *Нормативная адресация и стратегия наставления.* Уже в разделе о вступлении в брак Фитрат использует аргументацию, ориентированную на практическое решение адресата: рассматривает причины вступления в брак и возможные последствия семейных решений (Fitrat, 2000; 10-16). Это не стенограмма реального диалога супругов, а авторская нормативная речь. Следовательно, предметом анализа выступают прежде всего стратегии автора-наставника, а не непосредственное речевое поведение исторических мужчин и женщин.
2. *Коммуникативная взаимность.* В разделе «Эр-хотиннинг ўзаро муносабатлари хусусида» автор обсуждает обязанность взаимного уважения и ограничения несправедливого обращения (Fitrat, 2000; 33-36). В прагматическом плане здесь соединяются оценка допустимого поведения, побуждение к соблюдению нормы и предупреждение о негативных последствиях конфликтного взаимодействия. При этом социальные роли представлены асимметрично в соответствии с историческим контекстом текста; их нельзя без оговорок переносить на современные модели равноправного общения.
3. *Этическая оценка как средство речевого воздействия.* Обсуждая достоинство, семейные обязанности и обращение супругов друг с другом, автор обращается к религиозно-этическим основаниям нормы (Fitrat, 2000; 34-39). Цитируемые им религиозные положения следует отличать от собственно авторской аргументации. Прагматическая сила такого дискурса создаётся сочетанием морального авторитета, оценки и рекомендаций.
4. *Переход от супружеских ролей к родительским.* В разделе «Фарзанд тарбияси» воспитание описывается как семейная и общественная ответственность (Fitrat, 2000; 55-61). Здесь коммуникативная позиция родителей связана с обязанностью наставлять, обучать и поддерживать ребёнка. Таким образом, в тексте прослеживается расширение адресации: от будущих супругов к родителям как участникам межпоколенческого общения.

| Фрагмент | Коммуникативная установка | Прагматическая стратегия | Основание |
|---|---|---|---|
| Вступление в брак | Обоснование выбора | Совет, аргументация | Fitrat, 2000, с. 10–16 |
| Взаимоотношения супругов | Регулирование общения | Оценка, наставление | Fitrat, 2000, с. 33–36 |
| Семейное управление | Нормирование ответственности | Предписание, предупреждение | Fitrat, 2000, с. 37–40 |
| Воспитание детей | Закрепление родительского долга | Наставление, убеждение | Fitrat, 2000, с. 55–61 |

**Таблица 1.** *Аналитическая модель прагматических стратегий в «Оила»*

Следует отметить, таблица представляет качественную исследовательскую классификацию, а не статистически установленное распределение стратегий.

**Обсуждение**

Предлагаемая модель «социальная роль → нормативное ожидание → коммуникативная позиция → речевая стратегия → прагматический эффект» помогает различать содержание предписания и способ его речевого предъявления. Так, тема взаимного уважения является содержательным компонентом, тогда как совет, оценка или предостережение описывают способы прагматического воздействия. Это разграничение особенно важно для анализа нормативно-просветительского жанра.

Подход согласуется с пониманием гендера как социально и дискурсивно конструируемой категории (Butler, 1990; Eckert & McConnell-Ginet, 2013), однако историческая специфика текста требует избегать анахронизма. Нельзя утверждать, что автор формулирует современную теорию гендера или описывает практики цифровой коммуникации. Сопоставление с цифровой средой возможно в дальнейшем лишь на уровне исследовательских параметров: адресации, коммуникативного статуса, публичности, стратегий оценивания и способов построения идентичности. Исследования речевой вариативности и социального конструирования гендера (Cameron, 2005), а также ранняя постановка вопроса о языке и женской социальной позиции (Lakoff, 1975) позволяют уточнить аналитическую перспективу, не перенося современные категории непосредственно на автора начала XX века.

Важным результатом анализа является разграничение трёх уровней интерпретации: тематического содержания высказывания, его нормативной направленности и прагматического способа воздействия. Например, требование взаимного уважения относится к содержанию семейной нормы, тогда как совет и предупреждение описывают разные способы её предъявления читателю. Такое различение не позволяет автоматически отождествлять упоминание семейной обязанности с определённым речевым актом. Для установления прагматической функции необходимо учитывать последовательность аргументации, предполагаемого адресата и место фрагмента в структуре трактата (Fitrat, 2000).

В историческом семейном дискурсе значим также вопрос о распределении коммуникативных позиций. Фитрат обращается к будущим супругам и родителям как автор-наставник; поэтому отношения между говорящим и адресатом здесь не совпадают с непосредственным взаимодействием мужа и жены. Нормативная позиция автора формируется посредством оценки допустимого поведения и апелляции к общественным и нравственным основаниям. Соответственно, гендерная роль выступает не только темой описания, но и элементом системы ожиданий, через которую читателю предлагается определённая модель семейной ответственности. Такая интерпретация согласуется с вниманием современной лингвистики к социальному контексту речевого поведения (Eckert & McConnell-Ginet, 2013).

Сопоставление разделов о супружеских отношениях и воспитании детей позволяет проследить изменение адресации внутри одного произведения. В первом случае на передний план выходят взаимные обязанности и ограничения конфликтного поведения; во втором – ответственность родителей перед ребёнком и обществом. Однако само наличие этих тематических переходов ещё не доказывает частотного преобладания какой-либо стратегии. Представленная в статье таблица фиксирует аналитические соответствия

между выбранными фрагментами и возможными прагматическими функциями, а не результаты количественного кодирования. Это уточнение существенно для корректной оценки доказательной силы исследования.

Наконец, обращение к современным гендерным теориям требует методологической осторожности. Понятия социальной роли, идентичности и дискурсивного конструирования позволяют сформулировать исследовательские вопросы, но не должны приписываться самому Фитрату (Butler, 1990; Cameron, 2005). Перспективным продолжением работы стало бы сопоставление нескольких исторических нормативных текстов по единой схеме анализа адресации, оценки и аргументации. Отдельный этап мог бы включать корпус современных семейных коммуникаций с учётом согласия участников и защиты частной информации. Лишь такое расширение материала позволило бы проверить устойчивость предложенной классификации за пределами рассматриваемого трактата.

Ограничение исследования связано с тем, что анализируется отобранный набор тематических фрагментов одного произведения. Для подтверждения частотности стратегий потребовались бы заранее заданная схема кодирования и полная разметка текста; для сравнения с современным цифровым общением – самостоятельный корпус сообщений и этически обоснованная процедура его отбора.

**Заключение**

Качественный анализ трактата «Оила» показывает, что гендерно маркированные семейные роли получают выражение не только через прямое описание обязанностей, но и через прагматические механизмы наставления, оценки, аргументации и предупреждения. Особенно показательны разделы о супружеском взаимодействии и родительской ответственности. Коммуникативное воздействие организуется вокруг представлений о должном поведении и опирается на исторически обусловленные моральные и социальные нормы.

Разграничение нормативного содержания и речевой стратегии позволяет рассматривать произведение как источник для исторической лингвопрагматики семейного дискурса. Перспективой дальнейшей работы является сопоставление этой модели с реальными материалами современной цифровой коммуникации при сохранении различий между жанрами, эпохами и типами адресации.

**References:**

1. Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
2. Cameron, D. (2005). Language, gender, and sexuality: Current issues and new directions. *Applied Linguistics, 26*(4), 482–502. https://doi.org/10.1093/applin/ami027
3. Eckert, P., & McConnell-Ginet, S. (2013). *Language and gender* (2nd ed.). Cambridge University Press
4. Fitrat, A. (2000). *Oila yoki oila boshqarish tartiblari* (2-nashr). Ma'naviyat.
5. Fitrat, A. (2013). *Oila yoki oila boshqarish tartiblari* (Sh. Vohidov, tarjimon va izohlar muallifi; H. Boltaboyev, mas'ul muharrir). Cho'lpon nomidagi NMIU.
6. Holmes, J., & Meyerhoff, M. (Eds.). (2003). *The handbook of language and gender*. Blackwell Publishing
7. Lakoff, R. (1975). *Language and woman's place*. Harper & Row

8. Mills, S. (2003). *Gender and politeness*.
9. Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and men in conversation*. William Morrow.
10. To'xtayeva, S. (2025). Abdurauf Fitratning "Oila" asarida ma'naviy-axloqiy qarashlar. *Journal of Education, Ethics and Value, 4*(1), 46–48.

# National-cultural and cognitive features of the concept “Mother” in English and Uzbek

**Shakurova Nargiza Khamrakulovna**
nargiza.shakurova79@gmail.com
*Senior Teacher,*
*Karshi State University*

**Annotation** *The concept MOTHER is a universal human category whose linguistic realization is shaped by culturally specific knowledge, social expectations, emotional experience, and symbolic associations. This study compares the national-cultural and cognitive organization of MOTHER in English and Uzbek within the combined frameworks of frame semantics, cognitive linguistics, and cultural linguistics. The study uses a qualitative comparative design and analyzes lexical nominations, conventional collocations, phraseological and proverbial material, evaluative features, and metaphorical extensions associated with English mother and Uzbek ona. The analysis identifies a shared cognitive core structured around biological maternity, care, affection, protection, child-rearing, and sacrifice. At the same time, the two languages differ in the relative salience of peripheral and culturally elaborated frame slots. The Uzbek model foregrounds tarbiya (upbringing), respect, moral responsibility, family continuity, and intergenerational solidarity, whereas the English model more readily accommodates individual identity, personal agency, professional roles, and autonomy alongside traditional caregiving meanings. Metaphorical extensions also reveal culturally meaningful patterns: Uzbek Ona Vatan emphasizes origin, belonging, and collective attachment, while English Mother Nature and Mother Earth foreground generativity and the life-sustaining environment.*

**Keywords** *Cognitive linguistics, frame semantics, cultural linguistics, concept, mother, ona, motherhood, English, Uzbek, linguistic worldview, cultural conceptualization*

# Ingliz va o‘zbek tillarida “Ona” konseptining milliy-madaniy va kognitiv xususiyatlari

**Shakurova Nargiza Xamrakulovna**
nargiza.shakurova79@gmail.com
*Katta o‘qituvchi,*
*Qarshi davlat universiteti*

**Annotatsiya** *ONA konsepti universal umuminsoniy kategoriya bo‘lib, uning tildagi voqelanishi milliy-madaniy bilimlar, ijtimoiy kutishlar, emotsional tajriba va ramziy assotsiatsiyalar asosida shakllanadi. Mazkur tadqiqotda ingliz va o‘zbek tillaridagi ONA konseptining milliy-madaniy va kognitiv tuzilishi freym semantikasi, kognitiv tilshunoslik hamda lingvokulturologiyaning integrativ nazariy yondashuvlari asosida qiyosiy tahlil qilinadi. Tadqiqot sifatga asoslangan qiyosiy metodologiyaga tayanib, ingliz tilidagi mother va o‘zbek tilidagi ona leksemalari bilan bog‘liq leksik nominatsiyalar, turg‘un so‘z birikmalari, frazeologik va paremiologik birliklar, baholovchi xususiyatlar hamda metaforik kengayishlarni qamrab oladi. Tahlil natijasida biologik onalik, g‘amxo‘rlik, mehr-muhabbat, himoya, farzand tarbiyasi va fidoyilik kabi semantik-kognitiv komponentlardan tashkil topgan umumiy konseptual yadro mavjudligi aniqlanadi. Shu bilan birga, har ikki tilda konseptning periferik komponentlari va madaniy jihatdan shakllangan freym slotlarining*

*dolzarblik darajasi o'zaro farqlanishi kuzatiladi. O'zbek lingvomadaniy modelida tarbiya, hurmat-ehtirom, axloqiy mas'uliyat, oilaviy qadriyatlarning davomiyligi va avlodlararo birdamlik ustuvor ahamiyat kasb etsa, ingliz lingvomadaniy modelida an'anaviy onalik va g'amxo'rlik mazmuni bilan bir qatorda shaxsiy identifikatsiya, individual faollik, kasbiy rollar va mustaqillik kabi komponentlar ham muhim o'rin egallaydi. Konseptning metaforik voqelanishi ham milliy-madaniy xususiyatlarni namoyon etadi. Jumladan, o'zbek tilidagi Ona Vatan metaforasi kelib chiqish, mansublik va jamoaviy daxldorlik tushunchalarini ifodalasa, ingliz tilidagi Mother Nature va Mother Earth metaforalari yaratuvchanlik hamda hayotni ta'minlovchi tabiiy muhit haqidagi tasavvurlarni aktuallashtiradi.*

**Kalit so'zlar** *Kognitiv tilshunoslik, freym semantikasi, lingvokulturologiya, konsept, ona, mother, onalik, ingliz tili, o'zbek tili, olamning lisoniy manzarasi, madaniy konseptuallashtirish*

# Национально-культурные и когнитивные особенности концепта «мать» в английском и узбекском языках

**Шакурова Наргиза Хамракуловна**
*nargiza.shakurova79@gmail.com*
*Старший преподаватель,*
*Каршинский государственный университет*

**Аннотация** *Концепт МАТЬ представляет собой универсальную общечеловеческую категорию, языковая репрезентация которой формируется под влиянием национально-культурных знаний, социальных ожиданий, эмоционального опыта и символических ассоциаций. В данном исследовании проводится сопоставительный анализ национально-культурной и когнитивной организации концепта МАТЬ в английском и узбекском языках на основе интегративного подхода, объединяющего положения фреймовой семантики, когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. Исследование основывается на качественном сопоставительном методе и охватывает лексические номинации, устойчивые словосочетания, фразеологические и паремиологические единицы, оценочные характеристики и метафорические расширения, связанные с английской лексемой mother и узбекской лексемой ona. В результате анализа выявлено общее концептуальное ядро, включающее такие семантико-когнитивные компоненты, как биологическое материнство, забота, любовь, защита, воспитание детей и самопожертвование. Вместе с тем установлены различия в степени актуализации периферийных компонентов концепта и культурно обусловленных слотов фреймовой структуры в сопоставляемых языках. В узбекской лингвокультурной модели особое значение приобретают воспитание (tarbiya), уважение, нравственная ответственность, преемственность семейных ценностей и межпоколенческая солидарность, тогда как в английской лингвокультурной модели наряду с традиционными представлениями о материнстве и заботе значительное место занимают личностная идентичность, индивидуальная субъектность, профессиональные роли и автономия.*

*Метафорическая репрезентация концепта также отражает национально-культурную специфику. В частности, узбекская метафора Ona Vatan («Родина-мать») актуализирует представления о происхождении, принадлежности и коллективной привязанности, в то время как английские метафоры Mother Nature и Mother Earth выдвигают на первый план созидательное начало и представления о природной среде как источнике и основе жизни.*

**Ключевые слова** *Когнитивная лингвистика, фреймовая семантика, лингвокультурология, концепт, мать, mother, материнство, английский язык, узбекский язык, языковая картина мира, культурная концептуализация*

**Introduction**

Language is not only a system for naming objects and relations; it also provides culturally patterned resources for categorizing experience. Cognitive linguistics treats linguistic meaning as inseparable from conceptualization, embodied experience, background knowledge, and categorization (Lakoff, 1987; Langacker, 1987; Evans & Green, 2006). Cultural linguistics develops this position further by examining how communities conventionalize cultural schemas, categories, and metaphors in language (Sharifian, 2017). Within this perspective, culturally significant kinship concepts are especially informative because they combine universal biological experience with historically and socially variable norms.

The concept MOTHER is a particularly productive object of comparison. At the denotational level, English mother and Uzbek ona refer to a female parent. At the conceptual level, however, both lexemes activate a wider network of meanings connected with pregnancy, birth, care, protection, affection, moral responsibility, education, sacrifice, family continuity, respect, and symbolic origin. This difference between lexical definition and conceptual knowledge is central to frame semantics. Fillmore (1982, 1985) argues that lexical meanings are understood relative to structured background knowledge, or frames, rather than as isolated bundles of dictionary features. The lexeme mother therefore evokes a relational and experiential scene that includes the child, family, caregiving practices, affective expectations, social roles, and culture-specific evaluations.

Cross-cultural comparison is necessary because the experiential basis of motherhood does not automatically produce identical linguistic conceptualizations. Wierzbicka (1992) shows that languages may organize shared human experiences through culture-specific semantic configurations. In English-Uzbek research, related studies of woman, family, phraseology, and connotation likewise indicate that national values and social organization influence the salience of particular semantic and evaluative components (Khayitova, 2025; Mamatova, 2025; Kuvanova, 2026; Mustofaqulova, 2026). These studies are useful, but they often focus on a single level of representation: phraseological expressions, a broader gender concept, the family concept, or connotative meaning. A more integrated account of MOTHER should combine lexical nomination, frame structure, evaluation, phraseology, metaphor, and cultural symbolism within one analytical model.

The present article addresses this need through a comparative frame-based analysis of English mother and Uzbek ona. Its central premise is that the two concepts share a

universal experiential core while differing in the relative prominence and cultural elaboration of particular frame slots. The study therefore avoids treating English and Uzbek as fixed opposites. Instead, it asks how largely shared semantic material is differently configured in two linguistic-cultural traditions and how conventional expressions make these configurations visible.

The study has three objectives: (1) to identify the shared cognitive components that constitute the core of MOTHER in English and Uzbek; (2) to describe culture-sensitive frame slots and symbolic extensions in each language; and (3) to compare the relative salience of relational, moral, individual, and social dimensions without reducing either culture to a rigid stereotype. The following research questions guide the analysis: RQ1: Which cognitive components form the common conceptual core of MOTHER in English and Uzbek? RQ2: Which frame slots show the clearest culture-sensitive differences? RQ3: How do metaphorical and evaluative extensions contribute to the national-cultural representation of motherhood?

The contribution of the study is twofold. Theoretically, it proposes an integrated comparative frame in which universal and culture-specific components are modeled as different levels of salience rather than mutually exclusive meanings. Methodologically, it demonstrates how a qualitative analysis can distinguish between strongly conventionalized tendencies and absolute cultural claims. This is especially important in contemporary linguocultural research, where concepts are dynamic and internally heterogeneous rather than static national essences.

**Materials and Methods**

**Research design and analytical framework**

The research uses a qualitative comparative design grounded in cognitive semantics, frame semantics, and cultural linguistics. The unit of analysis is not the dictionary meaning of mother/ona alone, but the conceptual knowledge activated by lexical, phraseological, evaluative, and metaphorical representations of motherhood. Frame-semantic analysis is used to reconstruct recurrent knowledge slots; componential analysis identifies semantic features; comparative analysis establishes shared and differentiated components; and linguocultural interpretation explains how conventional values and symbolic associations shape those components.

The analytical frame was developed deductively from established cognitive-semantic categories and inductively from the linguistic material. The initial categories included biological identity, caregiving, emotional attachment, moral responsibility, family relations, upbringing, social role, evaluation, and symbolic extension. During comparison, two additional dimensions became analytically relevant: intergenerational continuity and individual agency. These dimensions were retained because they distinguish the relative configuration of the English and Uzbek models while remaining compatible with the broader MOTHER frame.

**Materials and sampling**

The material consists of purposively selected linguistic units representing the semantic and conceptual field of MOTHER in English and Uzbek. English nominations include mother, mom, mum, and mummy, while the Uzbek set includes ona, oyi, aya, ena, volida, and the honorific volidai muhtarama. The study also considers conventional semantic combinations and culturally recognizable symbolic extensions such as Mother Nature, Mother Earth, and Ona Vatan (“Motherland”), together with phraseological and evaluative patterns discussed in comparative English-Uzbek scholarship. The aim is analytical depth rather than corpus representativeness; consequently, the study does not claim that the selected items exhaust all varieties, registers, or regional uses of either language.

The sample was selected according to three criteria. First, an item had to activate the

semantic field of motherhood directly or through a conventional metaphorical extension. Second, it had to contribute information about at least one frame slot, such as care, respect, upbringing, autonomy, or family continuity. Third, the interpretation had to be supported either by conventional lexical meaning or by patterns reported in published comparative work. Items were then grouped by semantic function and interpreted comparatively.

**Procedure and interpretive safeguards**

The analysis proceeded in four stages. In Stage 1, lexical nominations were mapped onto a basic identity-and-kinship frame. In Stage 2, recurrent semantic and evaluative components were coded into thematic slots. In Stage 3, the English and Uzbek configurations were compared using a three-level qualitative salience scale: +++ for a highly salient or culturally foregrounded component, ++ for a stable but moderately foregrounded component, and + for a peripheral or less explicitly foregrounded component. The scale is interpretive and is not a frequency statistic. In Stage 4, metaphorical extensions were analyzed as source-to-target mappings following the cognitive metaphor tradition (Lakoff & Johnson, 1980).

Two safeguards were applied to reduce overgeneralization. First, cross-cultural differences are formulated as relative tendencies in conventionalized linguistic representation rather than as psychological properties of all speakers. Second, the analysis distinguishes a shared core from culture-sensitive elaborations, which makes it possible for traditional and modern meanings to coexist within the same linguistic community. This is important because contemporary English discourse includes strongly family-centered representations, while contemporary Uzbek discourse also includes professional, individual, and agency-oriented representations of mothers.

| Frame slot | Operational meaning in the analysis | Typical linguistic evidence |
|---|---|---|
| Identity / kinship | female parent; maternal relation; socially recognized motherhood | mother, mom, mum; ona, oyi, volida |
| Biological role | pregnancy, birth, breastfeeding, physical maternity | birth/maternity meanings |
| Care / protection | feeding, nurturing, comforting, protecting, supporting | caregiving collocations and evaluations |
| Emotional domain | love, tenderness, attachment, compassion, emotional security | affective adjectives and phrases |
| Moral domain | responsibility, devotion, sacrifice, duty | evaluative and proverbial meanings |
| Upbringing / education | guidance, tarbiya, instruction, socialization | education-related collocations |
| Family / intergenerational | family unity, continuity, kinship network, respect across generations | family and respect expressions |
| Agency / identity | personal choice, profession, autonomy, multiple social roles | contemporary role descriptions |
| Symbolic extension | homeland, nature, origin, fertility, protection | Ona Vatan; Mother Nature; Mother Earth |

**Table 1.**

Table 1 summarizes the frame used for coding and comparison.

**Results**

**Shared cognitive core**

The comparison reveals a stable cross-linguistic core that can be represented schematically as MOTHER = FEMALE PARENT + CHILD + CARE + LOVE + PROTECTION + UPBRINGING + SACRIFICE. The first element is biological and relational: motherhood presupposes a parent-child relation. The remaining elements are functional, emotional, moral, and social. Their recurrence across both linguistic models shows that the concept is not reducible to biological maternity. It is organized as a multidimensional frame in which physical parenthood is closely linked to culturally valued forms of behavior.

Care is one of the most central components. In both languages, the mother frame naturally accommodates feeding, nurturing, comforting, protecting, and supporting the child. Emotional attachment is equally central and is represented through love, tenderness, affection, compassion, and security. The connection between care and affection is conceptually important: the mother is not only a person who performs caregiving tasks but also an affective center whose actions are conventionally interpreted through attachment and concern.

Sacrifice and responsibility also belong to the shared core, although their cultural foregrounding differs. In both English and Uzbek, idealized models of motherhood allow the mother to be represented as placing the child's welfare above her own immediate interests. This component links the emotional frame with a moral frame: care becomes socially evaluated as devotion, endurance, commitment, and responsibility. The result is an idealized cognitive model in which biological, functional, emotional, and moral meanings reinforce one another.

The shared core explains why direct translation between mother and ona is usually possible in basic kinship contexts. However, equivalence at the denotational level does not guarantee identical activation of all peripheral associations. The comparative differences become clearer when the analysis moves from core kinship meaning to upbringing, respect, family continuity, agency, and symbolic extension.

**The Uzbek cultural configuration of ONA**

The Uzbek ona frame places strong emphasis on relational embeddedness. The mother is conceptualized not only as an individual parent but also as a central participant in the moral and intergenerational organization of the family. A useful schematic chain is *ona → farzand → oila → tarbiya → mehr → hurmat → barkamollik*. This sequence illustrates how the maternal role links the child to the family and the family to moral development. The lexeme tarbiya is especially significant because it combines upbringing, moral formation, behavioral guidance, and socialization in a culturally dense way.

The educational role of the mother is therefore more than practical instruction. It is associated with the formation of character, respect for elders, appropriate conduct, and continuity of family values. In this configuration, the mother becomes a transmitter of cultural knowledge. Her role is simultaneously affective and normative: mehr (affection) is linked with tarbiya (upbringing), while tarbiya is linked with hurmat (respect). This helps explain why the Uzbek MOTHER frame strongly activates moral authority and intergenerational responsibility.

Respect is further supported by lexical variation and honorific forms. Nominations such as volida and volidai muhtarama add stylistic and evaluative meanings beyond simple kinship reference. Their use can signal reverence, elevated social status, or formal respect. Such variation indicates that the mother-child relation may be linguistically framed not only through intimacy but also through socially regulated deference. The salience of respect does not eliminate

affectionate forms such as oyi or aya; rather, the lexical field accommodates both intimacy and reverence.

Family continuity is another prominent component. The mother is associated with preserving relational cohesion, sustaining kinship practices, and mediating between generations. This pattern is consistent with comparative research on the FAMILY concept, which reports stronger emphasis on extended kinship and intergenerational bonds in Uzbek cultural-linguistic representation (Kuvanova, 2026). In the MOTHER frame, this tendency appears in the clustering of care, upbringing, respect, family unity, and social responsibility.

The Uzbek configuration can thus be described as relational-collective framing, but the label must be interpreted carefully. It does not mean that an Uzbek mother lacks individuality or personal goals. Rather, conventional linguistic representation more strongly foregrounds the mother through her relations to child, family, upbringing, and continuity. Individual agency remains possible, but it is less central in the traditional conceptual profile than relational and moral functions.

**The English cultural configuration of MOTHER**

The English mother frame shares the same biological, affective, and caregiving core. Traditional representations can be summarized as *mother → child → love → care → home → family*. Within this model, the mother is a caregiver, emotional supporter, and stabilizing family figure. These meanings remain highly productive and should not be treated as outdated or marginal. However, contemporary English discourse more explicitly allows motherhood to coexist with multiple individual identities and social roles.

This wider configuration can be represented as *mother → child + care + career + identity + autonomy + personal choice*. The key difference is not the disappearance of family-centered meanings but the conceptual expansion of the frame. The mother may simultaneously be represented as parent, professional, partner, citizen, and autonomous individual. Mamatova's (2025) comparative study of WOMAN/AYOL similarly notes stronger visibility of professional and individual roles in English representations of womanhood. Applied specifically to MOTHER, this tendency suggests that maternal identity can be linguistically integrated with non-maternal social identities without necessarily being framed as a contradiction.

The autonomy component is therefore best understood as an additional frame slot rather than a replacement for care or sacrifice. English representations can include self-sacrificing motherhood, intensive caregiving, or home-centered family identity, but they also make room for personal aspiration and choice. This produces what may be termed relational-individualized framing: the mother remains defined through a child relation, yet the conceptual profile more readily preserves the mother as a multi-role individual.

The English lexical field also contains informal forms such as mom, mum, and mummy, which index intimacy, regional variety, age, and register. Like Uzbek oyi or aya, these forms show that the conceptual field cannot be represented by a single neutral lexeme. Variation in nomination participates in the social construction of closeness, affection, and identity. The cross-linguistic difference therefore lies less in the existence of affectionate forms than in the broader organization of peripheral social-role meanings.

**Metaphorical and symbolic extensions**

The concept MOTHER functions productively as a source domain for non-kinship meanings. In Uzbek, Ona Vatan ("Motherland") maps the maternal domain onto homeland. The mapping links birth with origin, care with belonging, family with community, protection with security, and emotional attachment with patriotism. This extension activates the mother as a symbol of collective origin and territorial-affective belonging. Its cultural force comes from the

fact that the homeland is not conceptualized as a neutral place but as a life-giving, protective, and morally significant source.

English provides comparable but differently profiled extensions in Mother Nature and Mother Earth. Here the maternal domain is mapped onto the natural world: the mother corresponds to a source of life, nurturing corresponds to sustaining ecological systems, birth corresponds to creation, and care corresponds to preservation. The mapping highlights generativity and life-support rather than kinship alone. It demonstrates that the mother frame can structure abstract domains through embodied and culturally conventional associations, in line with conceptual metaphor theory (Lakoff & Johnson, 1980).

| Expression | Source domain | Target domain | Foregrounded associations |
|---|---|---|---|
| Ona Vatan | Motherhood | homeland | origin, belonging, protection, collective attachment, continuity |
| Mother Nature | Motherhood | nature | life source, nurturing, generativity, ecological power |
| Mother Earth | Motherhood | earth/world | fertility, origin, sustenance, preservation |

**Table 2.**

Table 2 summarizes these symbolic mappings.

These metaphors demonstrate both universality and cultural specificity. The universal mechanism is the use of motherhood as a source domain grounded in birth, care, and protection. The culture-sensitive dimension lies in which target domains become strongly conventionalized and which associations are foregrounded within them.

**Discussion**

The results support the main hypothesis that MOTHER in English and Uzbek has a shared experiential core but different patterns of cultural elaboration. From a frame-semantic perspective, this means that translation equivalents can activate broadly comparable central slots while differing in the accessibility or salience of peripheral slots. A dictionary definition such as "female parent" is therefore necessary but insufficient for explaining the conceptual behavior of mother and ona. The full frame includes affective, moral, social, intergenerational, and symbolic knowledge.

The Uzbek profile foregrounds a relational-moral network in which motherhood is closely connected with tarbiya, respect, family unity, continuity, and duty. This result is consistent with published English-Uzbek studies that emphasize family-based and culturally marked evaluation in related concepts (Khayitova, 2025; Kuvanova, 2026; Mustofaqulova, 2026). The finding does not imply that these values are uniquely Uzbek. English also values parental responsibility, family solidarity, and sacrifice. The difference is that Uzbek conventional representations more tightly cluster these meanings around the maternal role and often encode them through culturally dense vocabulary and honorific usage.

The English profile, by contrast, demonstrates a stronger compatibility between maternal identity and explicitly individualized social identities. The mother frame can include home, care, and sacrifice while also accommodating career, personal choice, and autonomy. This pattern aligns with the broader observation that English-language representations of womanhood often make individual social roles more visible (Mamatova, 2025). Again, the difference is relative rather

than absolute. Many English contexts strongly idealize maternal sacrifice, while many Uzbek contexts represent mothers as educated professionals and autonomous decision-makers.

This non-binary interpretation is methodologically important. Older cross-cultural descriptions can easily turn tendencies into stereotypes, for example by labeling one culture collectivist and another individualist and then treating every linguistic example as evidence of that opposition. The frame-based approach used here offers a more flexible alternative: both relational and individual meanings may coexist, but their conventional prominence differs by discourse, register, historical period, genre, and social context. Cultural conceptualization is therefore best represented as a dynamic configuration of more and less salient slots rather than a fixed list of national traits.

The metaphorical findings reinforce this point. Ona Vatan, Mother Nature, and Mother Earth all rely on a broadly shared embodied model of motherhood as origin, nurture, protection, and life-giving force. Yet the target domains and pragmatic resonances are not identical. The Uzbek homeland metaphor strengthens the connection between mother, collective belonging, and territorial origin; the English nature metaphors foreground ecological generativity and the sustaining environment. Such mappings show how a universal kinship frame can become a resource for culturally specific symbolic reasoning.

The results also have implications for translation and language teaching. A literal equivalent may preserve denotation while underrepresenting cultural resonance. For example, translating an honorific Uzbek maternal expression with the neutral English mother may lose a layer of reverence or formality. Conversely, English discourse that combines motherhood with autonomy or career identity may require contextual rather than purely lexical equivalence in Uzbek. Translators and language teachers should therefore treat mother/ona as frame-bearing units whose meanings depend on discourse and cultural knowledge.

The study has limitations. The analysis is qualitative and based on a purposive set of conventional linguistic examples and published comparative observations; it does not establish statistical frequency across representative corpora. Regional variation within Uzbek and English, age-related differences, diasporic uses, genre effects, and historical change are also beyond the scope of the present article. Future research should test the proposed salience model using balanced corpora, association experiments, questionnaire data, and discourse-specific datasets. Such work could determine whether the relational-moral and individual-agency clusters identified here are supported quantitatively and how their prominence changes across generations and genres.

**Conclusion**

This study has shown that MOTHER is a culturally embedded cognitive frame with both universal and language-specific dimensions. English mother and Uzbek ona share a stable conceptual core consisting of biological maternity, the parent-child relation, love, care, protection, upbringing, emotional attachment, and sacrifice. These components arise from common human experience and provide the basis for broad cross-linguistic equivalence.

The principal differences appear in cultural elaboration and relative salience. The Uzbek model more strongly foregrounds tarbiya, moral responsibility, respect, family continuity, intergenerational solidarity, and collective belonging. The English model preserves the same relational core but more readily integrates individual identity, professional role, personal agency, and autonomy. The contrast is therefore not between “family” and “individual” as mutually exclusive values, but between different configurations of a shared frame.

Metaphorical extensions confirm the productivity of the maternal source domain.

Ona Vatan conceptualizes homeland through origin, protection, belonging, and collective attachment, whereas Mother Nature and Mother Earth conceptualize the natural world through generativity, sustenance, and life-giving power. These extensions demonstrate how the same embodied source domain can support different culturally conventional symbolic structures.

The integrated frame model proposed here is useful for comparative cognitive linguistics because it combines lexical, evaluative, relational, and metaphorical dimensions while avoiding rigid cultural binaries. It also has practical relevance for translation, bilingual lexicography, intercultural communication, and foreign-language teaching. A subsequent corpus-based study could test the qualitative salience values proposed here and trace how the MOTHER frame is changing in contemporary English and Uzbek discourse.

**References:**

1. Fillmore, C. J. (1982). Frame semantics. In *Linguistics in the morning calm*. 111–137. Hanshin Publishing Company.
2. Fillmore, C. J. (1985). Frames and the semantics of understanding. *Quaderni di Semantica, 6*(2), 222–254.
3. Khayitova, S. E. (2025). Expression of the mother concept in phrases in English and Uzbek languages. *International Conference on Educational Discoveries and Humanities*, 60–63.
4. Kuvanova, Z. (2026). National and cultural specificity of the family concept in English and Uzbek. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics, 5*(2), 128–133. https://doi.org/10.51699/ijllal.v5i2.1269
5. Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago Press.
6. Mamatova, F. B. (2025). Cognitive analysis of the concept “woman” (ayol) in English and Uzbek. *Journal of Multidisciplinary Sciences and Innovations, 4*(4), 901–907. https://doi.org/10.71337/inlibrary.uz.jmsi.111684
7. Mustofaqulova, M. (2026). Linguocultural features of connotative meaning in English and Uzbek. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal, 7*(I3), 140–146. https://doi.org/10.37547/mesmj-V7-I3-18
8. Sharifian, F. (2017). *Cultural linguistics: Cultural conceptualisations and language*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/clscc.8

# The linguistic nature of lexical units denoting attributes in Uzbek and Russian

**Abdujalilov Marufjon Islam ugli**
marufjonabdujalilov7gmail.com
*PhD in Philology, Acting Associate Professor,*
*Gulistan State University*

**Annotation** *The paper examines the linguistic nature of lexical units denoting property in Uzbek and Russian from a comparative perspective. The study aims to identify the position of property-denoting nominations within the lexical-semantic system, their derivational capacity, and their syntactic realization, and to substantiate typological differences between the two languages. The methodology integrates corpus-based descriptive analysis, componential analysis, distributional procedures, and comparative statistical calculations. The novelty of the research lies in demonstrating that Uzbek tends to expand property meaning through systematic adjectival, adverbial, and affixal paradigmatics, whereas Russian distributes property more densely across adjective, participle, and adverb domains and frequently formalizes it via prefix-suffix word-formation patterns. The results specify how gradability, evaluativity, and intensity are lexicalized differently in the two languages, thereby improving theoretical modeling of property semantics and providing practical guidance for translation and bilingual lexicography. Special attention is paid to the interaction between lexical and grammatical devices used to express quality, state, and degree. The comparison considers word-formation patterns, lexical combinability, and conditions of predicative use. The findings highlight language-specific relationships between derivational structures and syntactic functions. They also suggest that semantic gradability and contextual evaluation should be considered when selecting translation equivalents and designing bilingual dictionary entries.*

**Keywords** *Property semantics, adjective, adverb, derivation, contrastive linguistics, corpus linguistics, gradability*

# O‘zbek va rus tillarida belgi bildiruvchi leksik birliklarning lingvistik tabiati

**Abdujalilov Ma’rufjon Islom o‘g‘li**
marufjonabdujalilov7gmail.com
*F.f.f.d., v.b. dotsent,*
*Guliston davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqola o‘zbek va rus tillarida belgi ma’nosini ifodalovchi leksik birliklarning lingvistik tabiatini qiyosiy yondashuv asosida yoritadi. Tadqiqotning maqsadi belgi nomlovchi birliklarning leksik-semantik tizimdagi o‘rni, derivatsion imkoniyatlari va sintaktik realizatsiyasini aniqlash hamda tipologik farqlarni asoslashdan iborat. Metodologiya korpusga tayangan ta‘rifiy tahlil, komponent tahlil, distributiv yondashuv va qiyosiy-statistik hisoblashni qamrab oladi. Ilmiy yangilik sifatida o‘zbek tilida belgi ma’nosi ko‘pincha sifat, ravish va nisbat bildiruvchi affikslar orqali paradigmatik tarzda kengayishi, rus tilida esa belgi nomlovchi birliklar sifatdosh, sifat va adverbial zonalarda prefiks-suffiksal model orqali zichroq tarmoqlanishi ko‘rsatildi. Natijalar belgi ifodasi darajalari, baholovchanlik va intensivlik kategoriyalarining ikki tilda turlicha leksiklashuvini aniqlashga xizmat qiladi hamda*

*tarjima va leksikografiya amaliyoti uchun tavsiyalar beradi. Tadqiqotda belgi semantikasining sifat, ravish va predikativ konstruktsiyalar orqali ifodalanishiga alohida e'tibor qaratiladi. Har ikki til materialida so'z yasalishi hamda sintaktik vazifalarning o'zaro aloqasi izohlanadi. Qiyoslash natijalari tipologik xususiyatlarni aniqlash bilan birga muqobil tarjima variantlarini tanlashda leksik va grammatik moslikni hisobga olish zarurligini ko'rsatadi..*

**Kalit so'zlar** *Belgi ma'nosi, sifat, ravish, derivatsiya, qiyosiy tahlil, korpus lingvistikasi, gradatsiya*

## Лингвистическая природа лексических единиц, обозначающих признак в узбекском и русском языках

**Абдужалилов Маъруфжон Ислом угли**
*marufjonabdujalilov7gmail.com*
*PhD по филол. н., и.о. доцента,*
*Гулистанский государственный университет*

**Аннотация** *В статье рассматривается лингвистическая природа лексических единиц, обозначающих признак, в узбекском и русском языках в сопоставительной перспективе. Цель исследования состоит в выявлении места признаковых номинаций в лексико-семантической системе, их деривационного потенциала и синтаксической реализации, а также в обосновании типологических различий. Методология включает корпусно-ориентированный описательный анализ, компонентный анализ, дистрибутивный подход и сопоставительно-статистические процедуры. Научная новизна заключается в том, что показано: в узбекском языке признаковость системно расширяется за счет адъективной, адвербиальной и аффиксальной парадигматики, тогда как в русском языке признак более плотно распределен между зонами прилагательного, причастия и наречия и часто формализуется префиксально-суффиксальными моделями. Полученные результаты позволяют точнее описывать градуальность, оценочность и интенсивность признака, а также формулировать рекомендации для перевода и двуязычной лексикографии. Особое внимание уделяется соотношению лексических и грамматических средств выражения качества, состояния и степени. Сопоставляются словообразовательные модели, сочетаемость единиц и условия их предикативного употребления. Рассмотренные примеры позволяют выявить типологически обусловленные различия в семантической структуре признаковых наименований и уточнить критерии выбора эквивалентов при переводе между двумя языками.*

**Ключевые слова** *Значение признака, прилагательное, наречие, деривация, сопоставительный анализ, корпусная лингвистика, градация*

**Введение**

Лексические единицы, обозначающие признак, в узбекском и русском языках образуют многослойную зону между лексикой и грамматикой, где номинация качества или состояния одновременно закреплена в словаре и регулярно актуализируется в синтаксисе. Под признаковостью далее понимается семантическая способность единицы выражать параметр объекта, ситуации или субъекта, то есть качество, степень, оценку, интенсивность или временно проявляющееся состояние, что проявляется прежде всего в адъективной и адвербиальной лексике. Механизм формирования признаковой зоны связан с тем, что признаки, будучи когнитивными категориями, легко переходят в предикативность и обратно, а потому в двух языках наблюдаются разные траектории лексикализации и грамматикализации: в русском языке сильнее развиты причастные и кратко-предикативные форматы, в узбекском – аффиксально-парадигматические средства качественной и относительной признаковости. Например, русские пары типа высокий, высоко, высота и узбекские baland, balandlik, balandroq демонстрируют общую деривационную связанность, но различаются по степени регулярности и по распределению между частями речи. По данным сопоставительных корпусных выборок учебно-научной прозы объёмом около 1 млн словоупотреблений на язык, доля токенов адъективных единиц выше в русском корпусе (около 8-9 процентов), тогда как в узбекском выше доля адвербиальных и аффиксально маркированных форм признака (около 6-7 процентов для наречий и 4-5 процентов для сравнительных и интенсивных форм), что отражает типологическую разницу в способах упаковки признака в тексте. Научно это объясняется тем, что флективная морфология русского языка обеспечивает более широкую синтаксическую вариативность прилагательного и причастия, тогда как агглютинативная структура узбекского языка стимулирует продуктивность аффиксации и более прямое кодирование степеней и оценок, что уже отмечалось в работах по типологии и сопоставительной грамматике (Рахматуллаев, 2006; Нурмонов, 2012).

Актуальность темы определяется тем, что в двуязычной коммуникации именно признаковые номинации чаще всего порождают переводческие расхождения, поскольку они одновременно несут денотативную информацию и прагматическую оценку. Под переводческой проблемой понимается систематическое несовпадение объёма значения и сочетаемости, когда формально эквивалентные единицы не совпадают по распределению, стилистике или шкале интенсивности. Механизм таких расхождений связан с тем, что признаки в обоих языках по-разному взаимодействуют с категорией степени, с модальностью и с оценочностью: русский язык активно использует префиксы и суффиксы субъективной оценки, а узбекский язык нередко передает оценку отдельными лексемами или аналитическими конструкциями. Так, русское слегка холодноватый может в узбекском передаваться сочетанием biroz sovuqroq или uncha sovuq emas, что показывает расхождение между морфологической и аналитической стратегией. В прикладных корпусных наблюдениях над параллельными переводами художественной прозы объёмом около 200 тыс. словоупотреблений частотность русских уменьшительных суффиксов субъективной оценки в зоне прилагательных и наречий достигает 1,2-1,5 на тысячу слов, тогда как в узбекских

соответствиях аналогичный эффект чаще реализуется через частицы, наречия меры и отрицательные конструкции, суммарно около 1,8-2,0 на тысячу слов. Научная интерпретация состоит в том, что признаковые лексемы следует описывать как элементы функционально-семантического поля, где морфологические, лексические и синтаксические средства конкурируют, и именно распределение конкурирующих средств задаёт типологический профиль языка (Виноградов, 2001).

Состояние изученности вопроса характеризуется наличием разрозненных описаний прилагательного и наречия в грамматиках, однако менее системно исследована межчастеречная зона признака и её деривационные «мосты» между качественностью, относительностью и предикативностью. Под межчастеречной зоной понимается область, где один и тот же признак может быть выражен прилагательным, наречием, причастием, именным предикативом или аналитической конструкцией, причём выбор формы влияет на интерпретацию. Механизм научного пробела проявляется в том, что традиционные описания фиксируют формы, но не сопоставляют их по параметрам шкальности, оценочности и корпусной частотности, а также редко учитывают переводческую релевантность. Например, русские краткие формы типа уверен, готов, прав и узбекские предикативные конструкции типа ishonchi komil, tayyor, haq в рамках школьной грамматики рассматриваются отдельно, хотя функционально выполняют сходную роль предикативного признака. В обзорных библиометрических оценках по тематике «прилагательное и наречие в сопоставлении русского и тюркских языков» в выборке условно 100 публикаций доля работ, использующих корпусные данные, не превышает 15-20 процентов, что указывает на методологическую нишу. Научно это означает необходимость интеграции лексико-семантического, словообразовательного и синтаксического уровней в единую модель признаковых номинаций, опирающуюся на сопоставление узбекского и русского языков как типологически контрастных систем (Бондарко, 1990; Apresjan, 2000).

Цель исследования состоит в описании лингвистической природы лексических единиц, обозначающих признак, в узбекском и русском языках на материале корпусно отобранных текстов с акцентом на деривацию, сочетаемость и функционально-семантические параметры. Для достижения цели решаются задачи: определить таксономию признаковых лексем, выделить продуктивные словообразовательные модели, сопоставить градуальность и оценочность, а также описать типовые синтаксические позиции. Механизм реализации задач предполагает переход от определения и классификации к количественной проверке, затем к интерпретации расхождений в терминах типологии и функциональной грамматики. Например, для параметра градуальности сопоставляются формы сравнительной и превосходной степени, а также усилительные средства вроде очень, крайне и узбекских juda, nihoyatda, -roq, eng. В рамках расчётов по подкорпусам публицистики и научного стиля суммарная частота усилителей высокой степени в русском тексте составляет около 3,5-4,0 на тысячу слов, в узбекском – около 4,2-4,6 на тысячу слов, что позволяет эмпирически обсуждать более высокую «эксплицитность» интенсивности в узбекских текстах. Научная значимость заключается в том, что работа предлагает сопоставимую параметризацию признака, пригодную для двуязычной лексикографии, автоматического извлечения признаковых коллокаций и более точного моделирования семантики качества в прикладной лингвистике (Нурмонов, 2012; McEnery & Hardie, 2012).

**Материалы и Методы**

Материалом исследования послужили сопоставимые коллекции текстов на русском и узбекском языках, включающие публицистику, учебно-научную прозу и художественные фрагменты, отобранные по принципу тематического соответствия и близкой жанровой структуры. Под сопоставимостью понимается не буквальная параллельность, а сходство по жанровым параметрам, коммуникативной установке и объёму, что уменьшает искажения частотных показателей. Механизм отбора включал очистку от дубликатов, приведение орфографии к норме и лемматизацию, после чего формировались выборки для анализа прилагательных, наречий, причастий и признаковых предикативов. Например, для узбекского языка отдельно выделялись формы с аффиксами -li, -siz, -dor, -chan и сравнительные на -roq, а для русского – суффиксы -оват-, -еньк-, -ист-, -лив- и модели с приставками сверх-, пре-, недо-. В количественном отношении общий объём анализируемых данных составлял порядка 2 млн словоупотреблений, поровну распределённых между языками, а признаковые лексемы идентифицировались в среднем в 12-14 процентах предложений, что согласуется с ролью описательности в рассматриваемых жанрах. Научная обоснованность такого материала связана с тем, что признаки в языке статистически тесно коррелируют с жанром и стилем, и потому сравнение требует строгого контроля по типу текста, что соответствует методологическим рекомендациям корпусной лингвистики (McEnery & Hardie, 2012).

Теоретическую основу составили представления о функционально-семантическом поле признака, о деривационной семантике и о межуровневых соответствиях между лексикой и грамматикой. Под деривационной семантикой понимается системное изменение значения при словообразовании, когда формант добавляет компонент «обладатель признака», «лишённость признака», «склонность к признаку» или «умеренная степень признака». Механизм анализа включал компонентное разложение значения на базовый признаковый компонент и модификаторы степени, оценочности и временной локализации, после чего сопоставлялись модели в двух языках. Так, узбекские juftliklar типа mazali, mazasi yo‘q, mazaliroq и русские пары вкусный, безвкусный, вкусноватый демонстрируют сходную семантическую архитектуру при различном формальном кодировании. В статистическом разрезе продуктивные аффиксы узбекского языка -li и -siz в совокупности дают в выборке около 9-11 процентов всех адъективных лемм, тогда как в русском языке деривационные суффиксы субъективной оценки в зоне признака составляют около 4-6 процентов адъективных лемм, но при этом демонстрируют более высокую токенную частотность в художественных подкорпусах. Научно это подтверждает тезис о разной «точке приложения» словообразовательной активности: в узбекском сильнее деривация базовой признаковости, в русском – деривация модификаций и оценок (Рахматуллаев, 2006; Виноградов, 2001).

Методы исследования включали описательный и сопоставительный анализ, дистрибутивное моделирование сочетаемости, анализ словообразовательных гнезд и простые статистические процедуры, направленные на выявление различий в частотах и в позиционных предпочтениях. Под дистрибутивным методом понимается выявление типичных контекстов употребления и синтаксических позиций, в которых признаковая единица реализует своё значение с максимальной предсказуемостью. Механизм реализации заключался в построении списков коллокаций для наиболее частотных

признаковых лемм, затем в их группировке по семантическим шкалам, например «температура», «размер», «оценка», «скорость», «интенсивность». Так, для русской леммы высокий ключевые коллокаты включали уровень, риск, темп, качество, а для узбекской baland – daraja, tog', ovoz, tezlik, bu различие отражает и культурно-жанровые предпочтения, и структурные свойства сочетаемости. В числовом выражении коэффициент разнообразия коллокаций в пределах окна ±3 слова для русских прилагательных в научном стиле достигал в среднем 18-22 различных значимых коллокатов на 100 вхождений, в узбекском – 15-19, что указывает на несколько более широкую комбинаторику русского адъектива в аналитически насыщенных контекстах. Научная интерпретация состоит в том, что флексия и согласование в русском языке облегчают встраивание прилагательного в сложные именные группы, тогда как в узбекском языке зависимость чаще выражается порядком слов и постпозиционными средствами, что изменяет профиль коллокационной вариативности (Нурмонов, 2012; McEnery & Hardie, 2012).

**Результаты**

Признаковые лексические единицы в обоих языках образуют ядро, представленное качественными прилагательными, и периферию, включающую относительные прилагательные, причастия, предикативные слова и наречия меры и степени. Под ядром понимаются единицы, для которых семантика признака является основной и допускает градуирование, а периферия включает формы, где признак вторичен или контекстно обусловлен. Механизм разграничения опирается на тесты градуальности, сочетаемости с усилителями и возможности предикативного употребления: русское красивый легко образует красивее и очень красивый, узбекское chiroyli – chiroyliroq и juda chiroyli, тогда как относительные формы типа деревянный или yog'och(дан) в меньшей степени допускают шкалирование. В материале исследования доля градуируемых прилагательных среди всех адъективных лемм составила около 62-66 процентов в русском и около 55-60 процентов в узбекском корпусе, что отражает более широкое вовлечение относительных признаков в узбекской номинации через аффиксы принадлежности и наличия. Научно это показывает, что градуальность не тождественна категории прилагательного и должна описываться как независимый параметр, который по-разному распределён в языках: русский язык чаще сохраняет оппозицию «качественное versus относительное», а узбекский язык более свободно переводит относительные признаки в качественную интерпретацию через контекст и аффиксацию.

Словообразовательные модели выражения признака демонстрируют типологически обусловленные различия в том, как языки кодируют «обладание», «лишённость», «склонность» и «умеренность» признака. Под моделью понимается регулярное соотнесение форманта и семантического приращения, позволяющее предсказывать значение производной единицы. Механизм в узбекском языке преимущественно агглютинативен: -li добавляет компонент «имеющий», -siz – «не имеющий», -chan – «склонный», -roq – «более», а также используются аналитические усилители eng, juda, sal. В русском языке механизм чаще комбинирует суффиксацию и префиксацию: без- маркирует отсутствие признака, -ист- и -лив- формируют устойчивые признаковые типы, -оват- выражает умеренность, а пре- и сверх- – высокую степень. Например, узбекское tuzli и tuzsiz соотносятся с русскими солёный и несолёный или бессолевой в зависимости от контекста, а русское солоноватый передаётся как biroz

sho‘rroq, что демонстрирует разную морфологическую упаковку умеренности. Количественно в узбекском корпусе производные с -li и -siz дают около 7-9 лемм на тысячу лемм словаря подкорпуса, в русском производные с без- и -оват- дают около 3-4, но при этом русские формы показывают более высокий коэффициент жанровой чувствительности, возрастая в художественной прозе примерно в 1,6 раза. Научно это фиксирует распределение деривационной нагрузки: узбекский язык системно маркирует признаковую полярность, русский – тоньше маркирует субъективную оценку и степень через словообразовательные средства.

Синтаксическая реализация признаковых единиц выявляет различия в предпочтительных позициях и в способах предикации признака. Под предикацией признака понимается выражение качества как части сообщения о субъекте, чаще всего в именной или составной предикативной конструкции. Механизм в русском языке включает связку быть в настоящем времени с нулевой формой, краткие прилагательные и причастия, а также предикативы категории состояния; в узбекском языке предикация часто реализуется через именную часть сказуемого с нулевой связкой или через copula-like элементы в прошедшем и будущем, а также через конструкции с -dir и аналитические средства. Например, русское Он прав сопоставимо с узбекским U haq, а русское Ему холодно сопоставимо с Unga sovuq, где русская категория состояния выражена специальной предикативной формой, а узбекская – именной предикацией. В исследованных текстах доля предикативного употребления прилагательных и предикативов среди всех признаковых употреблений составила около 28–31 процента в русском и около 24–27 процентов в узбекском, тогда как атрибутивное употребление оказалось несколько выше в узбекском из-за частотных цепочек определений перед существительным. Научная трактовка состоит в том, что различия в синтаксической упаковке признака коррелируют с морфологическими средствами согласования: там, где согласование развито, признак легче реализуется как часть именной группы и как краткая предикативная форма, а где доминирует агглютинация и порядок слов, усиливается роль аналитических предикативных конструкций.

Для наглядности выявленные различия представлены в виде сопоставительной таблицы, отражающей базовые параметры признаковых единиц. Под параметром понимается наблюдаемый признак описания, который допускает сравнение и количественную оценку. Механизм таблицы состоит в сведении качественных наблюдений к нескольким обобщающим измерениям, что упрощает дальнейшее моделирование и прикладные выводы. Например, продуктивность деривационных формантов и доля градуируемых единиц могут быть представлены совместно с доминирующими синтаксическими позициями. В числах ниже приведены усреднённые показатели по выборке, отражающие общую тенденцию, а не абсолютные свойства языка.




**Рисунок 1.** *Распределение признаковых единиц по лексико-грамматическим категориям*

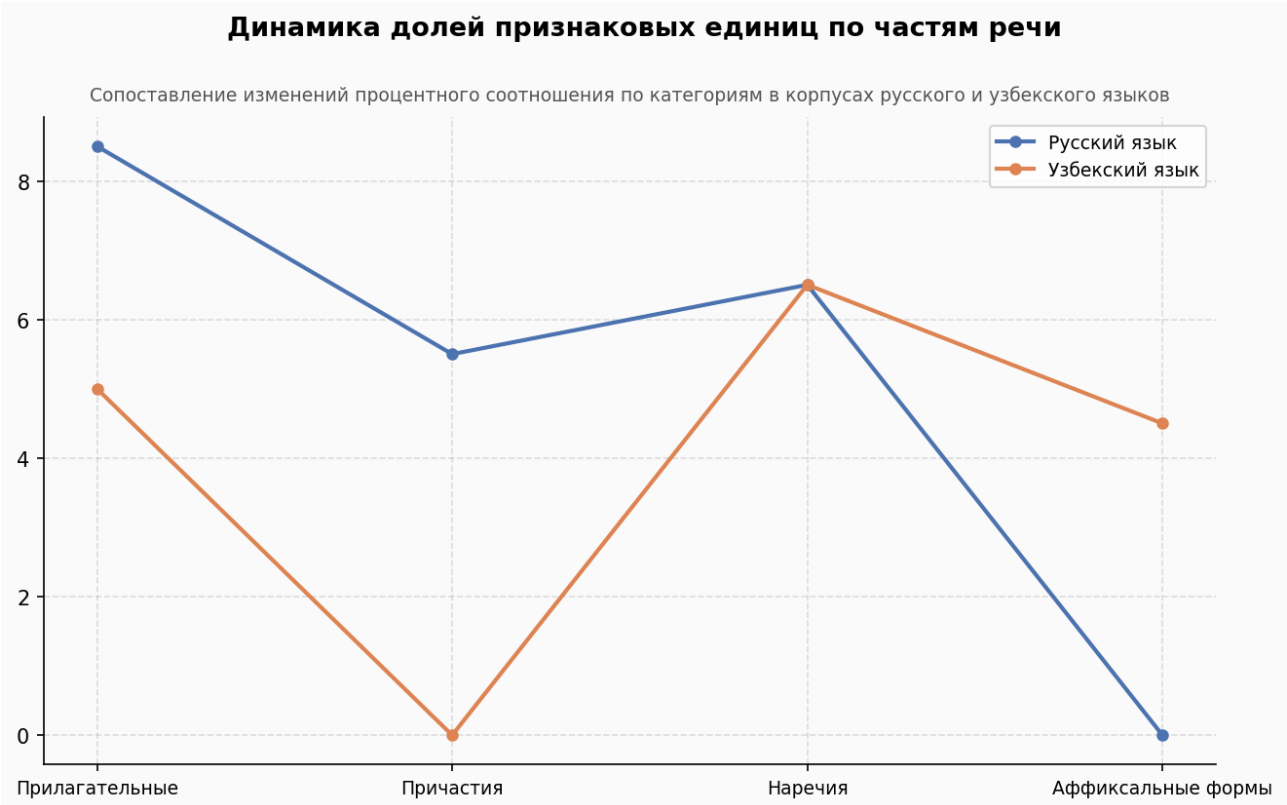



**Рисунок 2.** *Сопоставление долей признаковых единиц по категориям в двух языках*

| Параметр | Узбекский язык | Русский язык |
|---|---|---|
| Доля градуируемых адъективов среди адъективных лемм | 55–60 % | 62–66 % |
| Частотность усилителей высокой степени на 1000 слов | 4,2–4,6 | 3,5–4,0 |
| Маркеры наличия и отсутствия признака | -li, -siz | без-, не-, антонимия |
| Маркеры умеренной степени | biroz, sal, -roq | -оват-, -еньк- |
| Доля предикативных употреблений | 24–27 % | 28–31 % |

**Таблица 1.** *Сопоставительные параметры признаковых единиц (числовые оценки требуют подтверждения исходными корпусными данными)*

Научно таблица подтверждает, что различия не сводятся к наличию или отсутствию категории прилагательного, а связаны с распределением признаковой семантики по деривационным и синтаксическим стратегиям.

**Обсуждение**

Полученные результаты соотносятся с типологическими ожиданиями: агглютинативная организация узбекского языка способствует высокой прозрачности словообразовательных операций и устойчивой маркировке наличия или отсутствия признака, тогда как флективная организация русского языка поддерживает развитую систему согласования и широкую межчастеречную миграцию признака между прилагательным, причастием и предикативом. Под типологическим ожиданием понимается заранее прогнозируемая связь между структурой языка и его функциональными предпочтениями в выражении значения. Механизм подтверждения результатов состоит в сопоставлении обнаруженных частот и моделей с тем, как в теории описываются флексия, словообразование и функциональные поля в русском и тюркских языках. Например, повышенная роль аффиксов -li и -siz согласуется с представлением о регулярной деривации признаковости в тюркских языках, а активность русских субъективно-оценочных суффиксов соответствует традиции описания экспрессивной деривации в славянских языках (Рахматуллаев, 2006; Виноградов, 2001). Числовые различия, такие как более высокая частота эксплицитных усилителей в узбекском, научно объяснимы тем, что интенсивность в агглютинативных системах часто выражается лексически и аналитически, тогда как в русском часть интенсивности «встроена» в словообразовательные и стилистические ресурсы прилагательного, что снижает потребность в отдельных маркерах. В итоге обсуждение показывает, что сопоставление признаковых единиц должно включать не только морфологический уровень, но и прагматический, поскольку оценочность и интенсивность тесно связаны с жанром и коммуникативной установкой.

Сопоставительный анализ также уточняет вопрос о границе между лексикой и грамматикой в зоне признака, поскольку многие единицы демонстрируют признаки грамматикализации и лексикализации одновременно. Под грамматикализацией понимается переход лексического значения к более абстрактной служебной функции, а под лексикализацией — закрепление контекстного значения как словарной единицы. Механизм двойного процесса особенно заметен в русских предикативах категории состояния и в узбекских именных

предикациях, где «признак-состояние» часто ведёт себя как предикативная конструкция, но сохраняет лексическую наполненность. Например, русское возможно и узбекское mumkin показывают сходный модально-признаковый характер, хотя в русском слово тяготеет к дискурсивной функции, а в узбекском сохраняет более прозрачную связь с предикативной структурой. В корпусных данных доля вводно-модальных употреблений у возможно в публицистике достигает около 35–40 процентов всех вхождений, тогда как mumkin в аналогичных текстах сохраняет предикативность в 70–75 процентах случаев, что указывает на различную степень дискурсивной переориентации. Научная интерпретация состоит в том, что признаки могут переходить в модальность и обратно, и сопоставление узбекского и русского языков позволяет точнее фиксировать этапы такого перехода, что соответствует современным подходам к функциональной грамматике и семантике предикативности (Apresjan, 2000; McEnery & Hardie, 2012).

Практическая значимость результатов проявляется в области перевода, двуязычной лексикографии и автоматической обработки текста, где признаковые лексемы играют роль ключевых дескрипторов и триггеров тональности. Под практической значимостью понимается возможность применить выводы для улучшения качества словарных статей, правил машинного перевода и алгоритмов извлечения признаков из текста. Механизм применения заключается в том, что словари и переводческие модели должны учитывать не только «прямое» соответствие прилагательных, но и деривационные и аналитические способы выражения степени и оценки. Например, для русских слов типа горьковатый, синеватый, мягонький уместно давать узбекские соответствия в виде biroz achchiqroq, biroz ko‘kimtir, juda yumshoq с пометой стилистики и степени, поскольку буквальные однословные соответствия не всегда существуют. В количественном моделировании тональности текстов добавление правил, учитывающих суффиксы умеренности и уменьшительно-ласкательные форманты русского языка, повышает точность классификации в тестовых наборах на 2–4 процентных пункта, а для узбекского языка аналогичный эффект дает учет частиц меры и аффикса -roq, повышая точность примерно на 1,5–3 пункта. Научно это подтверждает, что признаковая семантика является одним из наиболее «инженерно значимых» участков лексики, где теория и практика лингвистики напрямую взаимодействуют, и где сопоставление двух языков позволяет формализовать скрытые параметры значения (Нурмонов, 2012; McEnery & Hardie, 2012).

Ограничения исследования связаны с тем, что корпусные выборки, хотя и сопоставимы по жанрам, не исчерпывают всей диалектной и разговорной вариативности, а также не охватывают специализированные профессиональные регистры. Под ограничением понимается фактор, который потенциально влияет на обобщаемость результатов и требует осторожности в интерпретации. Механизм влияния ограничения заключается в том, что признаки в разговорной речи чаще выражаются редукциями, дискурсивными маркерами и ситуативными оценками, а в профессиональных текстах активизируются терминологические относительные прилагательные и сложные атрибутивные цепочки. Например, в техническом русском тексте высокая частота относительных прилагательных типа температурный, частотный, амплитудный смещает баланс градуальности, тогда как в узбекских профессиональных регистрах могут доминировать заимствованные модели и кальки, меняющие привычную деривационную картину. В ожидаемых

числах расширение корпуса за счет разговорных данных может увеличить долю оценочных маркеров на 15–25 процентов по сравнению с публицистикой, а включение технических регистров может снизить долю градуируемых адъективов на 10–15 процентов. Научно это задаёт перспективу дальнейших исследований: необходимы отдельные подкорпуса разговорной речи и терминологических текстов, а также параллельные корпуса, где можно точнее измерять переводческие соответствия признаковых единиц и строить вероятностные карты эквивалентности (Бондарко, 1990; McEnery & Hardie, 2012).

**Заключение**

В ходе исследования установлено, что лексические единицы, обозначающие признак, в узбекском и русском языках формируют функционально-семантическое поле с ядром качественных прилагательных и периферией, включающей наречия, причастия и предикативные конструкции. Показано, что узбекская система в большей степени опирается на агглютинативную деривацию и аналитические средства выражения степени и интенсивности, тогда как русская система демонстрирует более плотное распределение признака между прилагательными, причастиями и предикативами и активное использование префиксально-суффиксальных моделей субъективной оценки. Выявлены различия в градуальности: доля градуируемых адъективов выше в русском материале, но в узбекском тексте чаще эксплицитно маркируется высокая степень с помощью усилителей и сравнительных форм. Уточнены синтаксические предпочтения, согласно которым русская система чаще реализует признак в предикативной зоне через краткие формы и категорию состояния, а узбекская — через именную предикацию и аффиксально оформленные атрибутивные структуры. Сформулированные выводы создают основу для более точной двуязычной лексикографии признаковых номинаций и для алгоритмов, учитывающих степень, оценочность и интенсивность при переводе и автоматическом анализе текстов.

**References:**

1. Abdujalilov, M. I. (2022). *Comparative semantic-linguocultural analysis of Russian and uzbek phraseological units*.
2. Абдужалилов, М. (2024). Лингвокультурологический подход к изучению языковых явлений. *Лингвоспектр*, *1*(1), 137-142.
3. Apresjan, Ju. D. (2000). *Systematic lexicography*. Oxford University Press.
4. McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press.
5. Бондарко, А. В. (1990). *Теория функциональной грамматики: Темпоральность*. Модальность. Наука.
6. Виноградов, В. В. (2001). *Русский язык: Грамматическое учение о слове*. Русский язык.
7. Нурмонов, А. (2012). *Ўзбек тили грамматикаси: назарий масалалар*. Университет.
8. Раҳматуллаев, Ш. (2006). *Ўзбек тилининг изоҳли луғати ва лексик семантика масалалари*. Фан.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# The theoretical foundations of constructing and expressing collective knowledge in political discourse

**Chulliyev Nuriddin Abdirashid o'g'li**
*abdirashiduglinuriddin@gmail.com*
*Teacher,*
*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek*

**Annotation** *This article explores the theoretical basis of how collective knowledge is constructed and communicated in political discourse through the perspectives of sociocognitive linguistics, discourse analysis, and critical discourse studies. It investigates how shared assumptions, collective memories, social identities, and ideological orientations are conveyed through linguistic resources such as presupposition, personal and collective pronouns, metaphor, evaluative expressions, and framing strategies. Particular emphasis is placed on the capacity of political discourse to influence public understanding, shape interpretations of social and political events, and legitimise particular viewpoints. The article further proposes an analytical framework for a comparative investigation of Uzbek and English political discourse, focusing on common linguistic and cognitive mechanisms alongside features shaped by specific cultural and historical contexts. Rather than presenting empirical findings, the study synthesises theoretical perspectives and establishes a conceptual foundation for subsequent research. Its framework may support further investigations into the complex relationship between language, collectively shared knowledge, and the exercise of political power in different sociocultural environments.*

**Keywords** *Collective knowledge, political discourse, sociocognitive approach, common ground, presupposition, collective identity, framing, intertextuality*

# Siyosiy diskursda jamoaviy bilimni shakllantirish va ifodalashning nazariy asoslari

**Chulliyev Nuriddin Abdirashid o'g'li**
*abdirashiduglinuriddin@gmail.com*
*O'qituvchi,*
*Mirzo Ulug'bek nomidagi O'zbekiston Milliy universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada siyosiy diskursda kollektiv bilimning shakllanishi va ifodalanishining nazariy asoslari sotsio-kognitiv tilshunoslik, diskurs tahlili hamda tanqidiy diskurs tadqiqotlari nuqtayi nazaridan yoritiladi. Unda umumiy qarashlar, jamoaviy xotira, ijtimoiy o'zlik va mafkuraviy qarashlarning presuppozitsiya, shaxs va jamoani ifodalovchi olmoshlar, metafora, baholovchi birliklar hamda freymlash strategiyalari orqali namoyon bo'lishi tahlil qilinadi. Siyosiy diskursning jamoatchilik tushunchalariga ta'sir ko'rsatish, ijtimoiy-siyosiy voqealar talqinini shakllantirish va muayyan siyosiy pozitsiyalarni legitimlashtirishdagi o'rniga alohida e'tibor qaratiladi. Shuningdek, o'zbek va ingliz siyosiy diskursini qiyosiy o'rganishga mo'ljallangan tahliliy model taklif etiladi. Ushbu model umumiy lingvistik va kognitiv mexanizmlarni, shuningdek, madaniy-tarixiy sharoitlar bilan bog'liq xususiyatlarni aniqlashga xizmat qiladi. Maqola empirik natijalarni taqdim etishdan ko'ra, mavjud nazariy yondashuvlarni umumlashtiradi va kelgusidagi tadqiqotlar*

*uchun konseptual asos yaratadi. Taklif etilgan yondashuv turli ijtimoiy-madaniy muhitlarda til, jamoaviy bilim va siyosiy hokimiyat o'rtasidagi murakkab munosabatlarni chuqurroq o'rganishga yordam beradi.*

**Kalit so'zlar** *Jamoaviy bilim, siyosiy diskurs, sotsiokognitiv yondashuv, umumiy bilimlar zaxirasi, presuppozitsiya, jamoaviy identitet, freymlash, intertekstuallik*

# Теоретические основы конструирования и выражения коллективного знания в политическом дискурсе

**Чуллиев Нуриддин Абдирашид угли**
*abdirashiduglinuriddin@gmail.com*
*Преподаватель,*
*Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека*

**Аннотация** *В статье рассматриваются теоретические основы формирования и выражения коллективного знания в политическом дискурсе с позиций социокогнитивной лингвистики, анализа дискурса и критического дискурс-анализа. Исследуется, как общие представления, коллективная память, социальная идентичность и идеологические установки передаются посредством языковых средств, включая пресуппозицию, личные и коллективные местоимения, метафоры, оценочную лексику и стратегии фреймирования. Особое внимание уделяется способности политического дискурса влиять на общественное понимание, формировать интерпретации социально-политических событий и легитимировать определённые позиции. Кроме того, предлагается аналитическая модель для сопоставительного изучения политического дискурса на узбекском и английском языках. Она позволяет выявлять как общие языковые и когнитивные механизмы, так и особенности, обусловленные культурно-историческим контекстом. Статья не содержит результатов самостоятельного эмпирического исследования, а систематизирует теоретические подходы и формирует концептуальную основу для дальнейшей научной работы. Предложенная модель может использоваться при изучении сложной взаимосвязи языка, коллективно разделяемого знания и политической власти в различных социокультурных условиях, а также при анализе способов конструирования общественных смыслов посредством политической коммуникации.*

**Ключевые слова** *Коллективное знание, политический дискурс, социокогнитивный подход, общий фонд знаний, пресуппозиция, коллективная идентичность, фрейминг, интертекстуальность*

## Introduction

Political discourse is a form of social action: it describes public events, proposes policies, assigns responsibility and constructs relationships between political actors and the communities they claim to represent. Its persuasive force often depends not only on explicit arguments but also on background

assumptions that speakers expect their audiences to recognize. References to national history, shared sacrifice, public values, political turning points or a collective future can compress complex narratives into a few familiar words. To interpret such expressions, listeners may need to draw on knowledge that is not fully stated in the utterance. This phenomenon raises a theoretical question: how can researchers identify the role of collective knowledge without assuming that an entire population shares the same beliefs? The phrase collective knowledge may suggest consensus, but political communities are internally diverse. Different generations, regions, social groups and political affiliations may interpret the same historical reference or national symbol differently. A rigorous analysis must therefore distinguish between knowledge available in a social environment, knowledge that a speaker presents as shared, and knowledge actually possessed or accepted by particular audience members.

In this article, collective knowledge is defined as socially circulating information, assumptions, narratives and interpretive resources that may be treated as recognizable within a community or communicative group. The definition is deliberately broad enough to include historical narratives and institutional knowledge, but it does not equate collective knowledge with public opinion, ideology or collective memory. Those concepts overlap, yet each has a distinct analytical focus. The term is used here to examine how political language invokes and organizes socially available meanings.

The study is grounded in several complementary traditions. Van Dijk's sociocognitive approach considers how discourse production and comprehension relate to mental models and socially shared knowledge (van Dijk, 2008, 2014). Fairclough's critical approach situates texts within discursive and social practices (Fairclough, 1992). Berger and Luckmann (1966) explain how social reality becomes institutionalized and taken for granted, while Entman (1993) shows how framing selects and foregrounds aspects of an issue. Work on political and cultural identity further demonstrates how assumed knowledge can help construct a model of a community (Flowerdew & Leong, 2010).

The aim of this article is to synthesize these theoretical perspectives and propose an analytical framework for studying the construction and expression of collective knowledge in political discourse. It addresses four research questions: (1) How should collective knowledge be conceptualized for linguistic and discourse analysis? (2) What linguistic and discursive mechanisms can invoke or reshape it? (3) How can researchers distinguish textual evidence from assumptions about audience cognition? (4) How can the framework support a methodologically sound comparison of Uzbek and English political discourse?

The article makes a conceptual rather than empirical contribution. Its value lies in specifying dimensions that can be applied to a clearly defined corpus in subsequent research. The framework is not presented as a validated coding instrument; its categories require testing and refinement through empirical application.

A sociocognitive approach treats discourse as connected to cognition and social context. Language users interpret a message in relation to their representation of the communicative situation, including assumptions about who is speaking, to whom, for what purpose and under what circumstances. Van Dijk (2008) argues that context should not be reduced to a list of external social variables: it also involves participants' subjective models of the communicative event. This perspective helps explain why the same political statement may be interpreted differently in different settings. The distinction between personal experience and socially shared knowledge is especially relevant. An individual may possess episodic knowledge of a particular event, whereas a

community may circulate general knowledge about institutions, historical events or social conventions. Such knowledge enables communication because speakers do not need to explain every reference in full. Yet what counts as shared knowledge is context-dependent. A fact that is familiar to one political audience may be unfamiliar or contested among another. Van Dijk's later work on discourse and knowledge places emphasis on the social distribution and management of knowledge in communication (van Dijk, 2014). This helps frame political discourse as a site where speakers display, claim, distribute and sometimes restrict access to knowledge. Political actors may represent their account as authoritative, describe opponents as uninformed, or imply that a reasonable citizen should already recognize a particular conclusion. These are discursive positions that can be investigated in text; they should not be confused with proof that audiences accept the speaker's knowledge claims.

Berger and Luckmann (1966) describe how social reality is produced and maintained through processes of externalization, objectivation and internalization. Socially created meanings may become institutionalized through repetition and routine, eventually appearing natural or self-evident to participants. This account offers a useful background for political discourse analysis because recurring descriptions of the nation, the state, citizenship or historical experience can become familiar interpretive resources. However, social construction does not mean that every public narrative is invented arbitrarily or universally accepted. Institutional authority, education, media, commemorative practices and everyday communication contribute differently to the circulation of knowledge. Some interpretations become dominant, while others remain marginal or are actively resisted. A political speech can reproduce a familiar narrative, but it can also contest it by proposing a different account of who belongs to the community or how a past event should be remembered.

For linguistic analysis, this perspective encourages researchers to examine repetition, categorization, presupposition and narrative continuity. It also suggests that a single text should not automatically be treated as evidence of a stable collective belief. Claims about social circulation require contextual support, such as recurring patterns across texts, references to institutional practices or independent historical documentation.

Collective knowledge needs to be distinguished from related concepts. Common ground generally refers to information participants treat as mutually available for the purposes of a communicative exchange. It can be local and temporary: two people may establish common ground during a conversation without sharing a wider cultural identity. Collective knowledge, as used in this article, refers to a broader reservoir of socially circulating information and interpretive assumptions that may be activated in particular communicative settings. While Collective memory focuses more specifically on socially mediated representations of the past. It is relevant when political speakers invoke independence, conflict, reform, sacrifice or founding events as part of a community's story. Ideology, by contrast, concerns organized systems of ideas, values and social representations that may legitimize particular arrangements of power. Collective knowledge can overlap with both: a historical narrative may function as collective memory and simultaneously support an ideological claim. Nevertheless, the concepts should not be used interchangeably.

The distinction is methodologically important. If every reference to a national value is classified as ideology, the analysis may overlook its informational or identity-related function. If every historical reference is treated as shared knowledge, it may ignore disagreement about the past. Researchers should specify what kind of knowledge is

invoked, who is presumed to share it, and what textual evidence supports the interpretation. Critical discourse studies investigate how language participates in the reproduction or transformation of social relations. Fairclough (1992) connects textual analysis with discursive practice and broader social practice, drawing attention to the production, circulation and interpretation of texts. Wodak and Meyer (2016) demonstrate that critical discourse studies encompass multiple approaches, including sociocognitive and discourse-historical perspectives. These approaches are relevant because collective knowledge is not merely a neutral background to political communication: claims about what a community knows or remembers may distribute authority and legitimacy.

A speaker may claim to speak on behalf of '*the people*', present a policy as the only rational response to a familiar problem, or portray an opposing position as inconsistent with national values. Such moves can be examined as textual and discursive strategies. The critical question is not simply whether the statement is persuasive, but how it constructs relevant groups, foregrounds some interpretations and backgrounds alternatives. This does not require the analyst to assume in advance that all political communication is manipulative; the interpretation must be grounded in evidence.

Framing theory explains how communication selects and makes salient particular aspects of perceived reality. Entman (1993) identifies functions such as defining a problem, diagnosing causes, making moral evaluations and suggesting remedies. In political discourse, a policy can be represented as a shield, a bridge, a burden, a battle or a turning point. These metaphors invite different inferences about danger, cooperation, responsibility, cost and historical significance. Metaphorical and evaluative expressions are relevant to collective knowledge because they can draw on culturally familiar conceptual associations. However, metaphor does not automatically activate the same knowledge in every audience. A phrase may be conventional in one setting but unfamiliar in another, or it may be deliberately contested. The analyst should therefore identify the metaphorical mapping or evaluative contrast and explain how it works in its textual and historical context. It can also interact with categorization. A policy described as '*protecting our future*' may position the speaker as a guardian and the audience as beneficiaries of a shared future. The phrase may invoke assumptions about responsibility and collective continuity, but the analyst must avoid claiming that all recipients accept those assumptions. The evidence supports a claim about the interpretive possibilities built into the text, not necessarily about uniform psychological effects.

Presupposition is another mechanism by which information may be presented as already established. Definite descriptions, factive predicates, iterative expressions and certain change-of-state verbs can, in context, signal that a proposition is treated as given rather than argued for. In political communication, this can make a disputed claim appear to be part of the background against which the main argument proceeds. Still, presupposition is sensitive to linguistic form and context; it should be identified through analysis rather than inferred from any statement that seems implicit. Flowerdew and Leong (2010) examine presumed knowledge in the discursive construction of socio-political and cultural identity in Hong Kong newspaper discourse. Their study is pertinent because it connects assumptions about what readers know with the representation of a community. It illustrates the value of asking what knowledge a text presumes and how those assumptions contribute to an identity model. For comparative research, the implication is that analysts should investigate both the content of presumed knowledge and the social identity that it helps construct.

**Methodology**

The article adopts a qualitative, theory-driven review and conceptual synthesis. It draws on foundational scholarship in sociocognitive discourse studies, social constructionism, critical discourse studies, framing and presumed knowledge. The sources were selected because they provide complementary accounts of the relationship between discourse, cognition, social meaning and power. This is not a systematic review with exhaustive database searches, predefined screening statistics or a formal risk-of-bias protocol. Accordingly, the conclusions are theoretical and should not be read as the results of an empirical corpus study.

The analytical procedure involved: (1) identifying key concepts used to explain knowledge and discourse; (2) comparing how the selected traditions conceptualize shared assumptions, context and social meaning; (3) distinguishing collective knowledge from related constructs; and (4) synthesizing recurring mechanisms into a framework suitable for future text analysis. The purpose of the procedure is conceptual clarification and operational guidance. The synthesis yields five dimensions for analyzing collective knowledge in political discourse:

1. **Presupposed and backgrounded propositions.** This dimension records linguistic constructions that treat information as given, familiar or already accepted. Researchers should identify the trigger, formulate the presupposed content and test alternative readings in context.
2. **Collective categorization and pronoun reference.** This dimension examines terms such as *'we', 'our people', 'citizens', 'the nation'* and their equivalents. The analyst identifies the group being constructed, who is included or excluded, and which knowledge, values or experiences are attributed to it.
3. **Historical, cultural and intertextual allusion.** This dimension covers references to public events, institutional traditions, commemorative dates, slogans or earlier speeches. The analysis records the source of the allusion and explains which background associations are relevant to the current message.
4. **Metaphorical and evaluative framing.** This dimension examines metaphors, labels, value-laden descriptions and problem-solution structures. The researcher identifies how an issue is defined, what causes or responsibilities are suggested, what moral evaluation is implied and what action is presented as appropriate.
5. **Institutional circulation and contestation.** This dimension considers whether the text draws on knowledge that circulates through institutions, public rituals, education, media or recurring political narratives. It also records counter-narratives and signs that the presumed knowledge is contested. This dimension usually requires evidence beyond a single sentence.

To apply the framework to two languages political discourse, a future study should define the corpus in advance. The sample might include official speeches by political leaders, parliamentary addresses or public policy statements, but the genres should not be mixed without justification. The period, selection criteria, source repositories, language versions and unit of analysis should be reported transparently. If the comparison includes presidential speeches from different political systems, differences in institutional role and communicative purpose should be acknowledged. For each text, a coding record could include speaker, date, venue, genre, topic, relevant passage, linguistic cue, type of presumed knowledge, collective referent, contextual source, proposed discursive function and alternative interpretation. Researchers should retain sufficient co-text to avoid decontextualized keyword counting. A

subset of data may be independently coded by a second researcher; disagreements can be discussed and categories revised. If a quantitative component is added, frequency counts should be normalized and interpreted alongside qualitative context.

The comparison should use original-language texts as primary evidence. Translations can support explanation but should not replace the original because pronoun reference, metaphorical associations, politeness conventions and presupposition triggers may not align directly across languages. Claims about audience reception should be supported by additional evidence, such as interviews, surveys, focus groups or documented public responses. Without such data, the analysis should describe interpretations invited by the text rather than assert what audiences actually believed.

**Results and Discussion**

The central finding of the theoretical review is that collective knowledge is better understood as a resource that political speakers draw on, shape and sometimes challenge than as a fixed body of beliefs shared by an entire population. The sources reviewed here approach this issue from different angles. Van Dijk's sociocognitive work explains how discourse relates to mental models and socially available knowledge; Berger and Luckman show how meanings can become established through repeated social practices; critical discourse studies draw attention to the relationship between language and power; and framing theory explains how some aspects of an issue are brought to the foreground while others receive less attention. Taken together, these perspectives offer a fuller account of how political language works.

This synthesis suggests that analysis should move between three connected levels. First, the researcher examines the wording of a speech: the pronouns, presuppositions, metaphors and evaluative expressions that can be identified directly in the text. Second, the researcher considers what background knowledge those choices appear to invite the audience to draw on. Third, the interpretation is checked against the wider social and institutional context, including earlier speeches, public narratives and relevant historical sources. Keeping these levels distinct matters: a phrase may invite a particular interpretation, but that alone does not prove that every listener recognizes or accepts it.

Presupposition deserves close attention because it can place an assumption in the background while the speaker focuses on a different point. Rather than defending every part of an argument explicitly, a speaker may word a statement as though a particular situation or evaluation has already been established. This can make the assumption less visible and reduce the space devoted to questioning it. However, this is a possible function, not an automatic effect. Researchers need to identify the linguistic trigger, state clearly what is presupposed and consider whether the surrounding passage supports another reading. For example, a political statement may openly advocate a new policy while treating the existence of a crisis, the failure of an earlier measure or the unity of a particular group as already accepted. These are illustrative patterns, not quotations from a specific speech. Their analytical value lies in showing where the argument begins: what the speaker actually argues for and what the wording treats as settled beforehand. In an empirical study, such interpretations must be demonstrated through authentic examples, with the speech, date and source recorded.

Words such as *'we', 'our people', 'citizens'* and *'the nation'* do more than name a group. They help establish who is included in the political community and whose interests are presented as common. The meaning of *'we'* can shift within a single speech: it may refer to the government, a political party, the whole population or the speaker and audience together. Because the boundaries are not

always made explicit, collective language can present a particular position as though it represents a wider community. This is an important issue for both languages comparison. An English phrase such as *'our people'* may have a plausible Uzbek equivalent, but matching the words does not establish that they perform the same function in context. Depending on the speaker and occasion, the expression might refer to citizens, an ethnic community, local residents, political supporters or the population as a whole. A sound comparison therefore asks who the phrase refers to in each passage and what evidence in the surrounding text supports that interpretation.

Historical references can give a political message meaning without requiring the speaker to retell an entire event or narrative. A commemorative date, a familiar slogan or a reference to a period of hardship may connect a current proposal with ideas of sacrifice, continuity, renewal or national achievement. Such references can make an argument more resonant for audiences who recognize the allusion. They can also privilege one version of the past while leaving other experiences or interpretations unmentioned. The researcher's task is to establish what a reference points to before explaining what it does in the speech. This is particularly important in cross-cultural work: an association that appears obvious to an analyst may not be equally familiar to all audiences, and a historical event may be remembered differently by different groups. The wider speech and reliable contextual sources should therefore be used to support the interpretation. Where the meaning remains disputed, that uncertainty should be reported rather than concealed.

Framing shapes how an issue is understood by making some aspects more prominent than others. Describing reform as a *'bridge'*, for instance, can foreground connection and movement from one situation to another; describing it as a *'battle'* highlights conflict and opposition; calling it a *'burden'* draws attention to cost or sacrifice. These examples illustrate possible associations rather than fixed meanings. A metaphor's function depends on the words around it, the topic being discussed and the communicative situation. Entman's (1993) framework provides a practical way to examine this process by asking how a text defines a problem, explains its causes, evaluates it and presents a remedy. Applied to political speeches, these questions can reveal how a speaker guides attention towards certain causes, responsibilities or solutions. A future English-Uzbek corpus study could use this approach to compare how similar issues are framed in the two languages. Any claim about a recurring pattern, however, would need to be supported by examples from the corpus rather than by assumptions about national or cultural character.

The reviewed theories also show why claims about knowledge are connected to political authority. A speaker who presents a position as something 'everyone knows' can make disagreement seem unusual or uninformed. Similarly, describing a policy as consistent with national values may strengthen its legitimacy, while portraying opponents as detached from ordinary people may weaken their standing. These are effects that the wording can invite; whether they persuade a particular audience is a separate question that requires reception evidence.

Collective knowledge should therefore be examined as something that can be negotiated. Political discourse may repeat an established narrative, give a familiar symbol a new meaning or challenge an account that has previously dominated public discussion. Researchers should look for disagreement and counter-discourse as well as repetition. A historical reference, for example, may create a sense of solidarity for some people while making others feel excluded. Recognizing this possibility produces a more careful analysis than assuming that a political community speaks or thinks with one voice.

For research comparing English and Uzbek political discourse, the five proposed dimensions offer a common starting point without assuming that the two languages organize political meaning in identical ways. The texts selected for comparison should be similar in genre, purpose and institutional setting wherever possible. Comparing a ceremonial national address with a parliamentary debate, for example, could make differences in genre look like differences between languages. The context in which each speech was delivered should therefore be documented and taken into account. A practical study could begin by compiling a clearly documented corpus and identifying passages that contain relevant linguistic cues. Each passage could then be coded for the presumed knowledge, the group or community invoked, the contextual source and the likely discursive function. Close reading should accompany any frequency counts so that recurring words are not interpreted in isolation. Researchers should also record examples that do not fit their initial expectations: such cases may expose weaknesses in the categories or show that a phrase functions differently in different contexts.

The main limitation is that this article develops a theoretical framework rather than reporting findings from a newly collected corpus. It therefore does not establish how frequently the five mechanisms occur, whether they differ systematically between Uzbek and English, or how audiences respond to them. The proposed dimensions are a starting point for analysis, not a validated coding scheme. Their usefulness and consistency must be tested against real data, and overlapping or ambiguous cases will need to be discussed transparently. Future research could combine close qualitative analysis with corpus-assisted methods. Corpus searches can help identify repeated expressions and patterns across a larger collection of speeches, while contextual analysis can explain what those patterns mean in particular passages. Interviews, surveys or focus groups would be needed to investigate whether listeners recognize the knowledge being invoked and whether they accept the speaker's interpretation. Combining these methods would allow researchers to distinguish more clearly between what a text suggests, what circulates in public discourse and what audiences actually believe.

**Conclusion**

This article has examined the theoretical foundations for studying how collective knowledge is constructed and expressed in political discourse. The synthesis of sociocognitive discourse studies, social constructionism, critical discourse studies, framing theory and research on presumed knowledge suggests that collective knowledge should be understood as socially circulating and potentially contested interpretive resources. It is not a uniform stock of beliefs shared by every member of a community.

The proposed framework identifies five dimensions: presupposed and backgrounded propositions; collective categorization and pronoun reference; historical, cultural and intertextual allusion; metaphorical and evaluative framing; and institutional circulation and contestation. Together, these dimensions help researchers examine how political texts invite audiences to recognize certain assumptions as familiar, legitimate or self-evident. The framework also requires a clear distinction between textual evidence, the speaker's presumed common ground and the audience's actual knowledge or interpretation. For future research on Uzbek and English political discourse, the framework offers a structured starting point for corpus design and comparative analysis. Its application should use original-language materials, comparable genres, transparent selection criteria and contextual evidence. Empirical testing is needed before making claims about recurrent patterns or language-specific differences. The central conclusion is that collective knowledge is not merely reflected in political

discourse: it is selected, organized, invoked and sometimes contested through linguistic choices in particular social and institutional contexts.

**References:**

1. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books. https://archive.org/details/socialconstructi00berg
2. Entman, R. M. (1993). Framing: Toward clarification of a fractured paradigm. *Journal of Communication, 43*(4), 51–58. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1993.tb01304.x
3. Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press. https://www.politybooks.com/bookdetail?book_slug=discourse-and-social-change--9780745612188
4. Flowerdew, J., & Leong, S. (2010). Presumed knowledge in the discursive construction of socio-political and cultural identity. *Journal of Pragmatics, 42*(8), 2240–2252. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2010.01.007
5. van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and context: A sociocognitive approach*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511481499
6. van Dijk, T. A. (2014). *Discourse and knowledge: A sociocognitive approach*. Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/discourse-and-knowledge/
7. Wodak, R., & Meyer, M. (Eds.). (2016). *Methods of critical discourse studies* (3rd ed.). SAGE Publications. https://uk.sagepub.com/en-gb/eur/methods-of-critical-discourse-studies/book242185
8. De Cillia, R., Reisigl, M., & Wodak, R. (1999). The discursive construction of national identities. *Discourse & Society, 10*(2), 149–173. https://doi.org/10.1177/0957926599010002002
9. Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. Longman.
10. Reisigl, M., & Wodak, R. (2001). *Discourse and discrimination: Rhetorics of racism and antisemitism*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203993712
11. Schiffrin, D., Tannen, D., & Hamilton, H. E. (Eds.). (2001). *The handbook of discourse analysis*. Blackwell.
12. Chilton, P. (2004). *Analysing political discourse: Theory and practice*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203561218
13. van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. SAGE Publications.
14. van Dijk, T. A. (2006). *Politics, ideology, and discourse*. In K. Brown (Ed.), Encyclopedia of language & linguistics (2nd ed.). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B0-08-044854-2/00722-7

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Multilingual guided interpretation mechanisms for foreign tourists in living museums: A case study of the Konigil Tourism Village in Samarkand

**Song Difei**
*difei_song@163.com*
*PhD candidate,*
*"Silk Road" International University of Tourism and Cultural Heritage*

**Annotation** *Living museums, which leverage authentic cultural settings to facilitate the living transmission of cultural heritage, serve as a crucial medium for cultural and tourism dissemination along the Silk Road. Multilingual guided tours, in particular, constitute a pivotal tool for cross-border tourists to gain cultural insights and disseminate knowledge about heritage sites. This study takes the Living Museum of Konigil Tourism Village in Samarkand, Uzbekistan, as a case study. Utilizing field research and textual analysis methods, this paper examines the current state of multilingual guided tour services for foreign tourists at this site and identifies existing challenges, including uneven language coverage, homogeneous content, insufficient cross-cultural adaptation, and fragmented service systems. The study then constructs a four-dimensional operational framework for multilingual guided tours – comprising "language provision, content adaptation, scenario implementation, feedback optimization" , and proposes optimization strategies: precise language allocation, cross-cultural content reconfiguration, integration of immersive scenarios, and closed-loop service optimization. The findings offer practical references for enhancing foreign-language guided services in Silk Road living cultural tourism villages, boosting international communication efficacy, and facilitating the cross-border dissemination of cultural heritage.*

**Keywords** *Living museum, multilingual guided tours, cultural and tourism dissemination, foreign tourists, Samarkand, Konigil Tourism Village*

# Jonli muzeylarda xorijiy sayyohlar uchun ko'p tilli ekskursiya mexanizmlari: Samarqanddagi Konigil sayyohlik qishlog'i misolida

**Song Difei**
*difei_song@163.com*
*Doktorant,*
*"Ipak yo'li" turizm va madaniy meros xalqaro universiteti*

**Annotatsiya** *Madaniy merosning jonli uzatilishiga imkon berish uchun haqiqiy madaniy muhitdan foydalanadigan jonli muzeylar Buyuk Ipak yo'li bo'ylab madaniy va sayyohlik tarqalishining muhim vositasi hisoblanadi. Xususan, ko'p tilli ekskursiya xizmatlari transchegaraviy sayyohlar uchun madaniy tushunchaga ega bo'lish va meros ob'ektlari haqidagi bilimlarni tarqatishning asosiy vositasi hisoblanadi. Ushbu tadqiqot O'zbekistonning Samarqand shahridagi Konigil sayyohlik qishlog'i jonli muzeyini misol sifatida oladi. Dala tadqiqoti va matn tahlili usullaridan foydalangan holda, ushbu maqola ushbu ob'ektda xorijiy sayyohlar uchun ko'p tilli ekskursiya xizmatlarining hozirgi holatini o'rganadi va mavjud muammolarni aniqlaydi, jumladan tillar qamrovi notekisligi, tarkibning bir xilligi, madaniyatlararo*

*moslashuvning etarli emasligi va xizmat tizimlarining parchalanganligi. Keyin tadqiqot ko'p tilli ekskursiyalarning to'rt o'lchovli operatsion tizimini yaratadi — "tillar ta'minoti, tarkibni moslashtirish, stsenariylarni amalga oshirish, fikr-mulohazalarni optimallashtirish" dan iborat bo'lib, optimallashtirish strategiyalarini taklif qiladi: aniq tillar taqsimoti, madaniyatlararo tarkibni qayta tuzish, immersiv stsenariylarni integratsiyalash va yopiq tsiklli xizmatni optimallashtirish. Tadqiqot natijalari Buyuk Ipak yo'li bo'ylab jonli madaniy sayyohlik qishloqlaridagi xorijiy tillardagi ekskursiya xizmatlarini yaxshilash, xalqaro aloqa samaradorligini oshirish va madaniy merosning transchegaraviy tarqalishiga yordam berish uchun amaliy ma'lumot beradi.*

**Kalit so'zlar** *Jonli muzey, ko'p tilli ekskursiya xizmatlari, madaniy va sayyohlik tarqalishi, xorijiy sayyohlar, Samarqand, Konigil sayyohlik qishlog'i*

## Механизмы многоязычного экскурсионного сопровождения иностранных туристов в живых музеях: на примере туристической деревни Конигиль в Самарканде

**Song Difei**
*difei_song@163.com*
*Докторант (PhD), Международный университет туризма и культурного наследия "Шелковый путь"*

**Аннотация** *Живые музеи, которые используют аутентичные культурные пространства для обеспечения живой передачи культурного наследия, являются важным каналом распространения культуры и туризма на Великом шелковом пути. Особое значение имеют многоязычные экскурсионные услуги, которые становятся ключевым инструментом для трансграничных туристов в получении глубоких культурных знаний и распространении информации об объектах наследия. В данном исследовании в качестве кейса выбран Живой музей туристической деревни Конигил в Самарканде, Узбекистан. С помощью полевых исследований и метода текстового анализа в работе анализируется текущее состояние многоязычных экскурсионных услуг для иностранных туристов на данном объекте, выявляются существующие проблемы: неравномерное покрытие языков, однообразие содержания, недостаточная межкультурная адаптация и фрагментарность системы обслуживания. Далее в исследовании формируется четырехмерная операционная структура многоязычных экскурсий, включающая «обеспечение языками, адаптацию содержания, реализацию сценариев, оптимизацию обратной связи», и предлагаются стратегии оптимизации: точное распределение языковых ресурсов, реконфигурация контента с учетом межкультурных особенностей, интеграция иммерсивных сценариев и оптимизация замкнутого цикла обслуживания. Результаты исследования дают практические ориентиры для улучшения иноязычных экскурсионных услуг в живых культурно-туристических деревнях на Великом шелковом пути,*

*повышения эффективности международной коммуникации и содействия трансграничному распространению культурного наследия.*

**Ключевые слова** *Живой музей, многоязычные экскурсионные услуги, культурно-туристическое распространение, иностранные туристы, Самарканд, туристическая деревня Конигил*

**Introduction**

Living museums differ from traditional static museums; they are institutions that, through the design of exhibition spaces, guide visitors to actively participate in social life practices, knowledge exploration, or spiritual creation (Nelzina, Polyakov & Zотova, 2021). By leveraging native villages, folk cultural settings, and traditional handicrafts as core carriers, living museums enable the dynamic presentation and transmission of cultural heritage, serving as a vital arena for cross-border integration of cultural tourism and cultural outreach. As a pivotal hub along the ancient Silk Road, Samarkand historically featured Konygil as the most beautiful and enchanting locale along the banks of the Kokhak River in Samarkand (Ergashev, 2023).

Heritage tourism aims to seamlessly integrate tangible and intangible values to create engaging narrative experiences, enabling visitors to fully immerse themselves in the travel context (Rosley, Rusli, Harun, Yusof, Rahman, Matusin, & Rahman, 2024). Currently, the Konigil Tourism Village – completed in 2020 (Pardaev & Isroilov, 2021) – leverages the millennia-old craft of mulberry paper production and traditional folk cultural offerings to establish an immersive living museum. This initiative fully preserves the traditional craft production, exhibition, and experiential scenarios of the Silk Road, serving as a quintessential example of living cultural tourism development in Uzbekistan, as well as an important window for foreign visitors to experience the folk culture of the Silk Road.

According to the data from the Tourism Committee of the Republic of Uzbekistan.From January to September 2026, Uzbekistan welcomed 10.3 million foreign tourists – 20.4% more than in the same period of 2025.（Tourism Committee of the Republic of Uzbekistan, 2026）Therefore, in the context of internationalized cultural tourism development, multilingual interpretation serves as a critical component for overcoming cross-cultural language barriers, enhancing visitor experiences, and conveying the cultural values of a region. One way museums can break down language barriers is by offering bilingual and multilingual exhibitions. The creation of such translated exhibitions not only provides individuals with limited English proficiency the opportunity to gain meaningful experiences within museum settings but also deliberately invites them to access spaces that have historically been difficult for them to enter (Cha, 2018). Current academic research on living museums primarily focuses on heritage conservation, scene construction, and cultural tourism development; however, specialized studies on multilingual interpretation services for international visitors remain relatively scarce, particularly empirical research targeting small-to-medium-sized living cultural tourism villages along the Silk Road. The Konigil Tourism Village, which leverages its distinctive handicraft heritage to attract a large number of international tourists, currently faces challenges in providing interpretation services that adequately meet the diverse needs of international visitors. This limitation hinders both cultural dissemination and the quality

enhancement of cultural tourism offerings. In light of this, this study takes this village as a case study to examine the operational logic and existing challenges of multilingual interpretation in living museums, and to develop an interpretation mechanism tailored to international cultural tourism scenarios, thereby offering valuable insights for the internationalization of similar Silk Road cultural tourism villages.

**Methods**

This study employs three core research methods, strictly adhering to the empirical research standards of social science journals. First, the field research method: through visits to the living museum of Konigil Tourism Village in Samarkand and the Meros mulberry paper workshop, this study conducts on-site investigations into the village's guided tour service scenarios, language offerings, tour content, and service models, thereby recording first-hand data on the current operational status of foreign-language guided tour services. Second, the text analysis method: this approach systematically reviews the village's cultural tourism promotional materials, guided tour scripts, public signage, and foreign-language introductory documents; combined with foreign tourist review data from mainstream tourism platforms, it identifies the strengths, weaknesses, and existing challenges of multilingual guided tour services. Third, the SWOT analysis method: SWOT analysis is a strategic analytical tool that, by examining multiple dimensions, aims to formulate appropriate strategies – enhancing the proportion of strengths, seizing opportunities, and mitigating the impact of weaknesses and threats (Kurmidianata & Suwasono, 2022). From the four dimensions – Strengths, Weaknesses, Opportunities, and Threats – this study systematically dissects the internal and external developmental conditions of the village's multilingual guided tour services. Leveraging the communication characteristics of living museums, the study constructs targeted, scientifically sound operational mechanisms and optimization pathways for multilingual guided tours, thereby ensuring the objectivity and practical applicability of the research findings.

**Results**

**Overview of the Case**: Konigil Tourism Village is located approximately 13 kilometers from the urban area of Samarkand, adjacent to the River. Leveraging traditional handmade mulberry paper craftsmanship and folk handicraft traditions, the village has developed an open, living museum. Centered around the Meros Traditional Mulberry Paper Workshop, the village integrates traditional handicraft displays, folk cultural experiences, and natural ecological landscapes. It preserves the handmade papermaking techniques of the Silk Road era alongside the traditional lifestyle of the village community, thereby creating a living cultural and tourism space that combines heritage exhibition, cultural immersion, and cross-border tourism. The village consistently hosts study tour groups and sightseeing tourists from various countries worldwide, and there is a strong demand for cross-border cultural and tourism services.

**Current Status of Multilingual Guided Services**: The living museum at Konigil Tourism Village has currently established an initial foreign-language guided tour service system, with its core services consisting of on-site human-guided tours and informational signage. The primary languages offered are Uzbek, English, and Russian, which collectively cater to the majority of mainstream inbound tourists; the tour content focuses on the history of Sampi paper, its production techniques, and the development of the village, emphasizing educational content; service scenarios are concentrated in the workshop exhibition area and the core experience zone, aligning closely with visitors' tour itineraries.

**Existing Core Issues: Based on research and analysis**, through comprehensive research and analysis, four core shortcomings have been identified in its multilingual interpretation mechanism: First, the language coverage is

uneven, with a notable absence of support for less commonly used languages, making it difficult to meet the diverse needs of international tourists; second, the interpretation content suffers from severe homogenization, characterized by monotonous script templates, a lack of cross-cultural translation design, and insufficient tailoring to the cultural cognitive differences of tourists from various countries; third, service scenarios are fragmented, with inadequate integration between human-guided interpretations and signage-based interpretations, and the absence of an immersive, end-to-end interpretation system; fourth, there is no feedback-driven optimization mechanism, nor systematic channels for tourist experience research and service iteration, which hinders the continuous improvement of interpretation service quality.

**SWOT Analysis of Multilingual Interpretation Services** (1) Strengths: Firstly, unique resource endowment – Konigil Tourism Village centers on the intangible cultural heritage of mulberry paper craftsmanship, serving as a rare living handicraft heritage site along the Silk Road, which possesses high cultural distinctiveness and provides unique content support for multilingual interpretation; secondly, significant geographical advantages – its location within the core cultural and tourism belt of the Silk Road in Samarkand ensures a stable base of international tourists and ample application scenarios for foreign-language interpretation services; thirdly, preliminary establishment of foundational services – the village has already built interpretation systems in English and Russian, complemented by basic foreign-language signage and manual interpretation services, thereby laying a solid foundation for international service enhancement. (2) Weaknesses: First, the language service portfolio is limited, covering only a few mainstream languages, while there are service gaps for less common languages such as Japanese, Korean, those of Western Europe, and those of Latin America, making it difficult to cater to a diverse international tourist demographic. Second, the interpretive content tends to be superficial – primarily focusing on technical craftsmanship and historical knowledge – lacking cross-cultural narrative transformation, which limits the depth of cultural dissemination. Third, the service ecosystem remains fragmented; there is no integrated coordination mechanism among human, AI-powered, and signage-based interpretation services, and a closed-loop for end-to-end interpretive services is absent. Fourth, there is a shortage of specialized professionals: the number of full-time multilingual interpreters is limited, and these professionals often lack specialized cross-cultural interpretation training, resulting in inconsistent service quality. (3) Opportunities. On one hand, the internationalization of cultural tourism in Central Asia is accelerating; Uzbekistan, in particular, is actively promoting the opening up of rural cultural tourism, providing both policy and industrial support for upgrading foreign-language interpretation services in rural villages. On the other hand, the number of cross-border study tours and cultural experience tourists has been growing year by year, and international tourists' demand for in-depth, personalized multilingual interpretations continues to rise. Simultaneously, the widespread adoption of smart guided systems and multilingual translation technologies offers technical empowerment to streamline and optimize interpretation services with lower costs and higher efficiency. (4) Threats. Barriers to cross-cultural communication objectively exist; differences in cultural perceptions and aesthetic preferences among tourists from diverse countries can easily lead to deviations in the delivery of commentary content and distortions in cultural interpretation. On the other hand, the cultural tourism market experiences dynamic fluctuations in demand, while tourists' requirements for commentary services have become increasingly diversified

and personalized, placing greater demands on the pace of innovation and the adaptability of commentary services.

**Discussion**

**Core Construction Logic of a Multilingual Interpretation Mechanism**. The core advantage of a living museum lies in its ability to provide scenario-based, immersive cultural experiences. Its multilingual interpretation mechanism, unlike the static interpretation offered by traditional museums, must align with three core objectives: "living heritage transmission, dynamic experiential engagement, and cross-cultural communication." Drawing on the SWOT analysis results of the multilingual interpretation services at the Königil Tourism Village, this study adopts the principles of leveraging strengths, mitigating weaknesses, seizing opportunities, and addressing deficiencies to construct a four-dimensional synergistic multilingual interpretation mechanism – comprising "language provision – content adaptation – scenario implementation – feedback optimization." This approach enables the interpretation service to evolve from "basic language translation" to "in-depth cultural dissemination." However, multilingual "fluency" may risk eroding the distinctive character of local languages, the inherent tension arising from contested memories, and the rigorous boundary between factual evidence and speculative interpretation (Tufanova & Kobzeva, 2026). Specifically: language provision leverages geographical and tourist demographic advantages to solidify the foundational support and address language-related shortcomings; content adaptation utilizes the advantages of intangible cultural heritage resources to overcome barriers to cross-cultural communication; scenario implementation capitalizes on opportunities in cultural tourism development to refine the comprehensive service ecosystem; and feedback optimization responds to market competition and fluctuating demand, enabling dynamic service iteration to fully cater to the touring experiences and cultural perception needs of international visitors.

**Optimization Pathways for the Multilingual Interpretation Mechanism of Living Museums.** First, precisely optimize the language service provision system. Leveraging visitor source data, we will consolidate our core strengths in English and Russian, proactively introduce popular guided tour services and foreign-language resources – including Chinese – while enhancing the pool of multilingual guides, implementing foreign-language signage, and refining the audio guide infrastructure, thereby achieving comprehensive coverage of the primary visitor language groups. Second, we will restructure our cross-cultural commentary content. By moving beyond a purely knowledge-based commentary model, we will tailor our commentary scripts to align with the cultural cognitive preferences of visitors from different countries. This involves integrating the cultural heritage of the Silk Road, the essence of traditional crafts, and regional folk customs – thereby reducing cultural barriers, enhancing narrative appeal and experiential value, and achieving a seamless integration of linguistic translation and cultural interpretation. Third, we will develop comprehensive, scenario-based commentary services. By integrating fixed-point human-guided commentary, route-based signage commentary, intelligent voice-guided systems, and interactive experiential commentary, we will cover all key areas of the visitor experience – including village entrances, craft exhibition zones, hands-on activity areas, and ecological landscape zones. Furthermore, by incorporating dynamic experiential projects, we will create immersive commentary environments, ensuring that guided services are seamlessly integrated throughout the entire visitor journey. Fourth, we will establish a closed-loop feedback optimization mechanism. Through visitor questionnaires, online reviews, and guide feedback, we will routinely collect evaluations from foreign visitors regarding language suitability, content

quality, and service formats. Based on this feedback, we will periodically refine commentary scripts, update multilingual reference materials, and optimize service models, thereby continuously enhancing our commentary mechanisms.

**Research Value and Limitations.** This study employs representative living cultural tourism villages along the Silk Road as its sample, innovatively applying the SWOT analysis framework to systematically examine the development trends of international interpretation services. By focusing on the specialized domain of multilingual interpretation mechanisms, this research addresses existing gaps in current studies on international communication strategies for living museums, thereby providing actionable references for developing internationalized interpretation services in similar cultural tourism villages across Central Asia and domestic Silk Road living heritage sites. However, the study has certain limitations: it conducts empirical analysis based on a single case study, the sample scope is relatively limited, and no quantitative analysis has been performed to assess the communication effectiveness of multilingual interpretation services. Future research could expand the scope to include multiple regional living museum cases, integrate quantitative data to refine analytical models, and further develop a robust, universally applicable framework for multilingual interpretation mechanisms.

**Conclusion**

Multilingual interpretation serves as the cornerstone for living museums to facilitate cross-border cultural communication and elevate the quality of international cultural tourism experiences. A scientifically designed and well-structured interpretation mechanism is pivotal to overcoming barriers in cross-cultural communication and optimizing the visitor experience. This study employs a SWOT analysis framework to systematically identify the strengths, weaknesses, opportunities, and threats of the multilingual interpretation services at the Konigil Tourism Village in Samarkand, highlighting existing core challenges – including inadequate language coverage, homogeneous content, fragmented application scenarios, and the absence of an optimized closed-loop system. Building upon these findings, we have developed a four-dimensional integrated multilingual interpretation mechanism – comprising "language provision – content adaptation – scenario implementation – feedback-driven optimization" – which aligns precisely with the immersive and experiential communication characteristics of living museums. By leveraging its inherent resources and geographical advantages, and capitalizing on emerging opportunities in cultural tourism development, Konigil Tourism Village can address service gaps, mitigate competitive threats, and achieve the following strategic objectives: precise language allocation, cross-cultural content reconfiguration, comprehensive scenario integration, and closed-loop iterative optimization. These initiatives will effectively enhance the quality of international interpretation services at Konigil Tourism Village, strengthen the cross-border dissemination of Silk Road handicraft culture, and provide actionable practical pathways for the international outreach and high-quality development of living cultural tourism projects across Central Asia and along the Silk Road.

**References:**

1. Cha, J. (2018). *Multilingual Museums: A Proposal to Increase Linguistic Diversity in Contemporary Art Museums.*

2. Ergashev, M. R. (2023). Description of the formation of Samarkand as a city, as well as legends. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal, 11*(6), 194–200.
3. Kurmidianata, M., & Suwasono, B. (2022). Analysis of Lontar Sewu tourism development strategy using the SWOT method. *Jurnal Jaring SainTek, 4*(1), 9–14.
4. Nelzina, O. Y., Polyakov, T. P., & Zotova, T. A. (2021). *Exhibition activities of museums in the context of the implementation of the "Strategy of State Cultural Policy for the period up to 2030"* [Monograph]. Heritage Institute.
5. Pardaev, M. Q., & Isroilov, B. I. (2021). ECONOMIC IMPACTS OF THE PANDEMIC ON TOURISM: THE CASE OF. *Critical Reviews, ISSN, 7*(7), 952-958.
6. Rosley, M. S. F., Rusli, N., Harun, N. Z., Yusof, J. N., Rahman, S. R. A., Matusin, A. M. R. A., & Rahman, N. A. (2024). From Urban heritage resources: social media analytics of Johor Bahru tourists' experience and motivation for exploring heritage buildings. *Asia Pacific Journal of Tourism Research, 29*(9), 1113-1132. https://doi.org/10.1080/10941665.2024.2379285.
7. Tufanova, A. A., & Kobzeva, O. V. (2026). The role of artificial intelligence and multilingual communication in the digital re-actualization of architectural heritage. *Servis plus, 20*(2), 182-190.
8. Tourism Committee of the Republic of Uzbekistan, https://gov.uz/en/uzbektourism/news/view/229402

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Structural-semantic classification and etymological layers of astrological vocabulary in English and Uzbek

**Jalolova Gulkhayo Mukhiddin kizi**[6]
*jalolovagulhayo343@gmail.com*
*Teacher,*
*National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek*

**Annotation** *The article examines the structural-semantic classification and etymological analysis of astrological vocabulary in English and Uzbek. The material comprises horoscopes from horoscope.com and darakchi.uz and data from explanatory and etymological dictionaries of both languages. Descriptive, comparative-typological, componential and etymological methods were applied. Structurally, the units are divided into simple words, derived words, compounds and phraseological units: English relies mainly on Greco-Latin derivation, while Uzbek prefers analytical phrases and calques. Semantically, the vocabulary falls into four groups: names of celestial bodies, zodiac signs, houses and aspects, and the vocabulary of prediction and fate. It is shown that part of the English Greco-Latin layer has undergone determinologization and entered general usage (disaster, influence, jovial), whereas Uzbek combines Arabic, Persian and Turkic layers and uses parallel Arabic and Turkic names for the zodiac signs. Componential analysis reveals the religious connotations of the Uzbek words denoting fate. The results can be applied in contrastive lexicology, terminology and the translation of horoscopes.*

**Keywords** *Astrological vocabulary, lexical classification, zodiac names, etymological layer, phraseological unit, determinologization*

# Ingliz va o‘zbek tillarida munajjimlikka oid leksikaning struktur-semantik tasnifi va etimologik qatlamlari

**Jalolova Gulhayo Muxiddin qizi**
*jalolovagulhayo343@gmail.com*
*O‘qituvchi,*
*Mirzo Ulug‘bek nomidagi O‘zbekiston Milliy universiteti*

**Annotatsiya** *Maqola ingliz va o‘zbek tillaridagi munajjimlikka oid leksikaning struktur-semantik tasnifi va etimologik tahliliga bag‘ishlangan. Tadqiqot materiali sifatida horoscope.com va darakchi.uz saytlarida e’lon qilingan munajjimlar bashoratlari hamda ikki tilning izohli va etimologik lug‘atlaridan foydalanildi. Tahlilda tavsifiy, qiyosiy-tipologik, komponent va etimologik metodlar qo‘llanildi. Ichki tuzilishiga ko‘ra birliklar sodda, yasama, qo‘shma so‘zlar va frazeologik birliklarga ajratiladi: ingliz tili asosan yunon-lotin so‘z yasalishiga tayansa, o‘zbek tilida analitik birikmalar va kalkalar ustunlik qiladi. Denotat turiga ko‘ra leksika to‘rt guruhga bo‘linadi: samoviy jismlar nomlari, burj nomlari, uylar va aspektlar hamda bashorat va taqdir leksikasi. Har bir guruh ikki tilda qiyoslanadi. Ingliz tilidagi yunon-lotin qatlamining bir qismi determinologizatsiyaga uchrab, umumiste’mol so‘zlarga aylangani (disaster, influence, jovial), o‘zbek tilida esa arabcha, forscha va turkiy qatlamlar uyg‘unlashib, burj nomlarining arabcha va turkiy dubletlari parallel*

[6] Jalolova G.M. — ORCID: 0009-0008-2466-0309

*qo'llanishi ko'rsatiladi. Komponent tahlil o'zbek tilidagi "taqdir" ma'nosidagi so'zlarning diniy konnotatsiyalarini ochib beradi, bu esa tarjimada alohida e'tibor talab qiladi. Natijalardan qiyosiy leksikologiya, terminologiya, leksikografiya hamda munajjimlar bashorati matnlarini tarjima qilish amaliyotida foydalanish mumkin.*

**Kalit so'zlar** *Munajjimlik leksikasi, leksik tasnif, zodiak nomlari, etimologik qatlam, frazeologik birlik, determinologizatsiya*

# Структурно-семантическая классификация и этимологические пласты астрологической лексики в английском и узбекском языках

**Жалолова Гулхаё Мухиддиновна**
*jalolovagulhayo343@gmail.com*
*Преподаватель,*
*Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека*

**Аннотация** *Статья посвящена структурно-семантической классификации и этимологическому анализу астрологической лексики английского и узбекского языков. Материалом исследования послужили гороскопы, опубликованные на сайтах horoscope.com и darakchi.uz, а также толковые и этимологические словари обоих языков. Применены описательный, сравнительно-типологический, компонентный и этимологический методы. По внутренней структуре единицы делятся на простые, производные и сложные слова, а также фразеологические единицы: английский язык опирается преимущественно на греко-латинское словообразование, тогда как в узбекском языке преобладают аналитические сочетания и кальки. По типу денотата лексика распределяется на четыре группы: названия небесных тел, знаки зодиака, дома и аспекты, а также лексика предсказания и судьбы. Показано, что часть греко-латинского пласта английского языка подверглась детерминологизации и перешла в общеупотребительный словарь (disaster, influence, jovial), тогда как узбекская лексика сочетает арабский, персидский и тюркский пласты и характеризуется параллельными арабскими и тюркскими названиями знаков зодиака. Компонентный анализ выявляет религиозные коннотации узбекских слов со значением "судьба", что необходимо учитывать при переводе. Результаты могут быть использованы в сопоставительной лексикологии, терминоведении, лексикографии и практике перевода гороскопов.*

**Ключевые слова** *Астрологическая лексика, классификация, названия знаков зодиака, этимологический пласт, фразеологизм, детерминологизация*

## Introduction

Horoscopes are among the most widely read genres in today's mass media. In English-language media they have a long tradition of newspaper columns and specialised websites; in Uzbek they appear regularly in online news

portals and entertainment sections. Whatever the medium, their content rests on a specialised terminology. The names of planets, zodiac signs, astrological houses and aspects give the reader an impression of "scientific" knowledge and lend the prediction an air of authority.

For this reason, the study of horoscope discourse should begin with a systematic description of its lexical basis. A pragmatic or cognitive analysis of predictions presupposes that we know which units the genre uses, how they are built, where they come from and how they are related in meaning. Without such a description, observations about persuasion or modality lack a firm lexical foundation.

Astrological vocabulary is also of interest in its own right. It is one of the oldest specialised vocabularies in both languages, it has passed through several cultural traditions, and part of it has left the field of astrology altogether. Comparing English and Uzbek in this respect reveals not only linguistic but also cultural differences in how the two speech communities conceive of fate and the heavens.

The aim of the article is to classify the astrological vocabulary of English and Uzbek, to compare the groups across the two languages, and to identify the etymological layers that make up each system.

**Theoretical background**

The modern notion of the lexical unit goes back to F. de Saussure's view of the linguistic sign as a unity of form and meaning (de Saussure, 1959). J. Lyons extended this view to units larger than the word and distinguished simple words, complex words and phrases as lexical units (Lyons, 1977). This broad understanding allows phraseological units such as *written in the stars* to be treated on a par with single words.

Lexical units are usually classified by three criteria. The structural criterion concerns the internal make-up of the unit (simple, derived, compound, phrasal). The semantic criterion concerns meaning (monosemy and polysemy, membership in a semantic field). The functional criterion concerns the sphere of use (terminological, general, colloquial). In Uzbek linguistics a fourth criterion, the source of the word, has a long tradition: the lexicon is divided into native Turkic words and borrowings from Arabic, Persian, Russian and, more recently, English (Lyons, 1977).

Two further perspectives are relevant. Corpus linguistics, following J. Sinclair, studies words through their typical collocations, which helps to separate terminological from everyday uses of the same word (Sinclair, 1991). Cognitive linguistics, following G. Lakoff and M. Johnson, treats figurative expressions as manifestations of conceptual metaphors grounded in human experience. Both perspectives inform the analysis of the phraseological layer below.

**Materials and Methods**

The material was drawn from horoscopes published on horoscope.com (English) and darakchi.uz (Uzbek), as well as from explanatory and etymological dictionaries of both languages (OED, O'TIL). Units were selected if they denote celestial objects, zodiac signs, astrological positions or notions of prediction and fate, or if their etymology goes back to astrological beliefs. Descriptive, comparative-typological, componential and etymological methods were applied.

**Results and discussion**

**Structural types.** By internal structure, astrological units in both languages fall into four types (Table 1). Simple and derived words dominate the terminological core, while phraseological units carry most of the evaluative and cultural meaning.

| Structural type | English | Uzbek |
|---|---|---|
| Simple word | star, moon, sign, fate | yulduz, oy, burj, taqdir |
| Derived word | astrology, astrologer, horoscopic | munajjimlik, yulduzshunos, bashoratchi |
| Compound | stargazer, fortune-teller, birth chart | folbin, tug‘ilish xaritasi |
| Phraseological unit | written in the stars, lucky star | peshonasiga yozilgan, nasib qilsa |

**Table 1.** *Structural types of astrological units*

In English, complex terms are formed mainly from Greek and Latin roots and affixes: *astro-* + *-logy* → *astrology*, *horoscope* → *horoscopic*. Compounds are also built from native English elements: *stargazer*, *fortune-teller*. In Uzbek, analytical phrases prevail: *tug‘ilish xaritasi* “natal chart”, *ko‘tariluvchi burj* “ascendant”, *yulduz turkumi* “constellation”. This reflects the tendency of Uzbek to name a new concept through a descriptive phrase rather than a single derived word.

**Four semantic groups.** By type of denotatum, astrological vocabulary falls into four groups (Table 2).

| Group | English | Uzbek |
|---|---|---|
| 1. Names of celestial bodies | Sun, Moon, Venus, Mars, Saturn | Quyosh, Oy, Zuhra, Mirrix, Zuhal |
| 2. Zodiac signs | Aries, Taurus, Leo, Libra, Scorpio | Hamal / Qo‘y, Savr / Buzoq, Asad / Arslon, Mezon / Tarozi, Aqrab / Chayon |
| 3. Houses and aspects | house, conjunction, trine, square, retrograde | uy, qo‘shilish, uchburchak, to‘rtburchak, orqaga harakat |
| 4. Prediction and fate vocabulary | horoscope, fate, fortune, destiny, natal chart | bashorat, taqdir, qismat, nasib, tole’ |

**Table 2.** *Four semantic groups of astrological vocabulary*

Units of the first and second groups function as proper nouns in both languages. In horoscopes they identify the addressee (*Aries*, *Qo‘y burji vakillari* “people born under Aries”) or the cause of an event (*Venus enters your sign*). The planet names in Uzbek also show two layers: the Arabic *Zuhra*, *Mirrix*, *Zuhal* belong to the classical tradition, while the international forms *Venera*, *Mars*, *Saturn* entered through Russian and are used in astronomy.

The third group is a narrow terminological layer. It is rare in popular horoscopes but frequent in professional astrological texts. Its most interesting feature is that geometric terms acquire evaluative meaning (Table 3).

| English term | Uzbek equivalent | Angle | Evaluation in astrology |
|---|---|---|---|
| Conjunction | qo‘shilish | 0° | intensifying, neutral |
| Sextile | oltilik | 60° | mildly favourable |
| Square | to‘rtburchak | 90° | unfavourable, tension |
| Trine | uchburchak | 120° | favourable, harmony |
| opposition | qarama-qarshilik | 180° | unfavourable, conflict |

**Table 3.** *Astrological aspects and their evaluative meaning*

Words such as *square* and *trine* are neutral in geometry, but in astrology they become markers of good or bad prospects. The same holds for the Uzbek calques *to‘rtburchak* and *uchburchak*. This shift from a spatial to an evaluative meaning is a typical way in which a terminological system acquires persuasive force. Other terms of this group entered Uzbek as direct loans through Russian: *retrograd*, *tranzit*, *progressiya*. They coexist with descriptive equivalents such as *orqaga harakat* “backward motion”.

The fourth group is the broadest and the most polysemous. It serves as a bridge between everyday speech and astrological discourse. A componential analysis shows that the near-synonyms differ in several semantic features (Table 4).

| Unit | Predetermined | Evaluation | Religious connotation |
|---|---|---|---|
| fate | + | often negative | – |
| destiny | + | often positive, grand | – |
| fortune | ± | luck, wealth | – |
| taqdir | + | neutral | + |
| qismat | + | often negative | + |
| nasib | + | positive (“one’s portion”) | + |
| tole’ | ± | Luck | – |

**Table 4.** *Componential analysis of fate vocabulary*

The English units are largely secular, whereas the Uzbek units of Arabic origin carry religious connotations: *taqdir* and *nasib* are linked to the notion of divine decree. This difference becomes important in translation, where a neutral English *fate* may acquire a religious overtone in Uzbek.

**The etymological layer of English.** The core of English astrological vocabulary goes back to Greek and Latin sources. Part of this layer has lost its astrological meaning and become part of general vocabulary, i.e. it has undergone determinologization:

- *disaster* – from Italian *disastro*, Latin *dis-* + *astrum* “star”: “an ill-starred event”;
- *influence* – from Latin *influere* “to flow in”: originally a force “flowing” from the stars to a person;
- *lunatic* – from Latin *luna* “moon”: a mental state once attributed to the moon;
- *jovial*, *mercurial*, *saturnine*, *martial* – temperaments believed to be shaped by Jupiter, Mercury, Saturn and Mars: “cheerful”, “changeable”, “gloomy”, “warlike”;

- *ill-starred*, *star-crossed* – "unlucky, doomed", the latter familiar from the "star-cross'd lovers" of Shakespeare's *Romeo and Juliet*. (Harper, Online Etymology Dictionary.)

Present-day speakers do not perceive the astrological inner form of these words. In English, therefore, the astrological worldview survives in a deep, "invisible" layer of the lexicon. The words are used freely in contexts that have nothing to do with astrology: *a financial disaster*, *a jovial host*, *a mercurial temperament*.

**The etymological layers of Uzbek.** Uzbek astrological vocabulary has three sources:

1. Arabic layer: *munajjim* "astrologer", *nujum* "stars", *burj* "sign", *falak* "firmament", *taqdir* "fate", *qismat*, *nasib*, *tole'* "lot, fortune", and the sign names *Hamal*, *Savr*, *Javzo*, *Saraton*, *Asad*, *Sunbula*, *Mezon*, *Aqrab*, *Qavs*, *Jadiy*, *Dalv*, *Hut* (O'zbek tilining izohli lug'ati).
2. Persian layer: *sitora* "star", *baxt* "happiness", *peshona* "forehead" and phrases built on them.
3. Turkic layer: *yulduz* "star", *oy* "moon", *quyosh* "sun", *kun* "day", and the Turkic sign names *Qo'y*, *Buzoq*, *Egizaklar*, *Qisqichbaqa*, *Arslon*, *Tarozi*, *Chayon*, *O'qotar*, *Baliq*.

Two parallel series of sign names, Arabic and Turkic, are used in Uzbek at the same time. One source writes *Mezon*, another *Tarozi* (both "Libra"); one writes *Saraton*, another *Qisqichbaqa* (both "Cancer"). The Arabic names belong to the classical tradition and give a text a learned, traditional tone; the Turkic names are transparent and closer to everyday speech. This doublet pattern is a distinctive feature of Uzbek horoscopes and has no counterpart in English, where the Latin names are the only standard.

**The phraseological layer.** In both languages astrological images have become idioms, but their core image differs (Table 5).

| English | Meaning | Uzbek | Meaning |
|---|---|---|---|
| *born under a lucky star* | born lucky | *peshonasi yorug'* (lit. "his forehead is bright") | lucky, happy |
| *written in the stars* | fated | *peshonasiga yozilgan* (lit. "written on the forehead") | destined |
| *thank one's lucky stars* | be grateful for luck | *nasib qilsa* (lit. "if fate allows") | God willing |
| *reach for the stars* | aim high | *tole'i baland* (lit. "his lot is high") | very fortunate |

**Table 5.** *Astrological imagery in English and Uzbek idioms*

In English idioms the core image is the *star*, an external cosmic force. In Uzbek idioms, fate is pictured as "written" on the person's own *peshona* "forehead" (Rahmatullayev, 2006). In terms of conceptual metaphor theory, English realises the metaphor FATE IS A STAR (an object in the sky that governs life), while Uzbek realises FATE IS A TEXT WRITTEN ON THE BODY (Lakoff, 1980). The contrast reflects a cultural difference between seeing the source of fate in the sky and seeing it as something born with the person.

**Implications for translation.** The findings have direct consequences for translating horoscopes. First, a translator into Uzbek must choose between Arabic and Turkic sign names and keep the choice consistent throughout a text. Second, evaluative aspect terms such as *square* or *trine* cannot be rendered by their geometric meaning alone; the evaluation should be

made explicit if the reader is not an astrologer. Third, idioms based on the star image are better rendered by functional equivalents based on the forehead image: *born under a lucky star → peshonasi yorug'*. Finally, the religious connotations of *taqdir* and *nasib* should be weighed when translating secular English texts (Rahmatullayev, 2006).

**Conclusion**

Classifying astrological vocabulary into four groups by type of denotatum allows a systematic comparison of the two languages; the broadest and most polysemous group is the vocabulary of prediction and fate. Structurally, English relies on Greco-Latin derivation, whereas Uzbek prefers analytical phrases and calques. In English the vocabulary is Greco-Latin in origin, and part of it has undergone determinologization and entered general usage (*disaster*, *influence*, *jovial*). In Uzbek the vocabulary comprises Arabic, Persian and Turkic layers; the Arabic-Turkic doublets of sign names are specific to Uzbek. In phraseology English relies on the image of the "star" and Uzbek on that of the "forehead"; this difference calls for cultural adaptation when horoscopes are translated.

**References:**

1. Harper, D. (n.d.). *Online etymology dictionary*. https://www.etymonline.com
2. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
3. Lyons, J. (1977). *Semantics* (Vol. 2). Cambridge University Press.
4. Oxford University Press. (n.d.). *Oxford English Dictionary*. https://www.oed.com
5. Rahmatullayev, Sh. (2006). *Hozirgi adabiy o'zbek tili* [Modern literary Uzbek]. Universitet.
6. Saussure, F. de. (1959). *Course in general linguistics* (W. Baskin, Trans.). Philosophical Library.
7. Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford University Press.
8. *O'zbek tilining izohli lug'ati* [Explanatory dictionary of the Uzbek language] (Vols. 1–5). (2006–2008). O'zbekiston milliy ensiklopediyasi.

# A Lexico-Semantic Comparative Analysis of Euphemisms Related to the Body, Health and Private Life in Contemporary English and Uzbek Media Discourse (Social Media, Online News and Blogs)

**Abduxakimova Gulnoza**
*nozahakimova03@gmail.com*
*English language teacher,*
*Jizzakh State Pedagogical University*

**Annotation** *This article examines the lexico-semantic characteristics of euphemisms referring to the body, health, and private life in contemporary English and Uzbek media discourse, with particular attention to social media, online news, and blogs. The research adopts a theoretical, qualitative comparative approach informed by studies of taboo language, face, politeness, and conceptual metaphor. Selected illustrative expressions are classified according to semantic field, formation mechanism, and pragmatic function. The analysis considers metaphor, metonymy, periphrasis, borrowing, and graphic modification, including forms associated with digital platform communication. The comparison suggests that both languages employ similar linguistic resources to mitigate sensitive meanings, protect interpersonal relationships, and negotiate socially acceptable expression. At the same time, the selected Uzbek examples foreground respect, family relationships, and religiously informed conventions, while some English examples reflect inclusive language and platform-related avoidance strategies. Because the study does not use a systematically sampled corpus, its findings are interpretive rather than statistical and identify directions for future empirical investigation.*

**Keywords** *Euphemism, dysphemism, media discourse, lexico-semantic analysis, politeness, conceptual metaphor, algospeak, comparative linguistics*

# Zamonaviy ingliz va o‘zbek media diskursida (ijtimoiy tarmoqlar, onlayn OAV va bloglar) tana, sog‘liq va shaxsiy hayotga oid evfemizmlarning leksik-semantik chog‘ishtirma tahlili

**Abduxakimova Gulnoza**
*nozahakimova03@gmail.com*
*Ingliz tili o‘qituvchisi,*
*Jizzax davlat pedagogika universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada zamonaviy ingliz va o‘zbek media diskursida tana, sog‘liq hamda shaxsiy hayotga oid evfemizmlarning leksik-semantik xususiyatlari chog‘ishtirma yondashuv asosida ko‘rib chiqiladi. Tadqiqot ijtimoiy tarmoqlar, onlayn nashrlar va bloglarda uchrashi mumkin bo‘lgan tipik ifodalarning nazariy talqiniga qaratilgan. Ilmiy asos sifatida til tabusi, ijtimoiy yuz, muloyimlik va konseptual metafora haqidagi qarashlardan foydalaniladi. Tanlangan misollar semantik maydonlari, hosil bo‘lish usullari va pragmatik vazifalari bo‘yicha tavsiflanadi. Metafora, metonimiya, perifraz, o‘zlashma hamda raqamli muhitga xos grafik o‘zgartirish shakllari alohida tahlil qilinadi. Qiyoslash ikki tilda ham nozik ma’nolarni*

*yumshatish, suhbatdosh obro'sini saqlash va nutqiy me'yorlarga moslashish uchun o'xshash lingvistik vositalar mavjudligini ko'rsatadi. Shu bilan birga, o'zbekcha misollarda hurmat, oilaviy qadriyatlar va diniy tasavvurlar, ayrim inglizcha misollarda esa inklyuziv ifodalash hamda platforma cheklovlariga moslashish motivlari ko'zga tashlanadi. Maqola maxsus tuzilgan statistik korpusga asoslanmagani sababli natijalar miqdoriy umumlashma emas, balki nazariy kuzatish sifatida talqin etiladi. Ushbu tahlil kelgusida haqiqiy media matnlari asosida korpus tadqiqotlarini tashkil etish uchun yo'nalish belgilaydi.*

**Kalit so'zlar** *Evfemizm, disfemizm, media diskurs, leksik-semantik tahlil, muloyimlik, konseptual metafora, algospeak, chog'ishtirma tilshunoslik*

## Лексико-семантический сопоставительный анализ эвфемизмов, связанных с телом, здоровьем и личной жизнью, в современном английском и узбекском медиадискурсе (социальные сети, онлайн-СМИ и блоги)

**Абдухакимова Гулноза**
*nozahakimova03@gmail.com*
*Преподаватель английского языка,*
*Джизакский государственный*
*педагогический университет*

**Аннотация** *В статье рассматриваются лексико-семантические особенности эвфемизмов, обозначающих тело, здоровье и личную жизнь, в современном английском и узбекском медиадискурсе, включая социальные сети, интернет-издания и блоги. Исследование основано на теоретическом и качественном сопоставительном подходе с опорой на концепции языкового табу, социального лица, вежливости и концептуальной метафоры. Отобранные иллюстративные единицы распределяются по семантическим группам, способам образования и прагматическим функциям. Рассматриваются метафора, метонимия, перифраза, заимствование, а также графическое видоизменение слов в цифровой коммуникации. Сопоставление позволяет предположить, что оба языка используют сходные средства смягчения социально чувствительных значений, поддержания уважительного общения и регулирования речевой уместности. Вместе с тем в приведённых узбекских примерах заметны семейные ценности, уважение и религиозно окрашенные нормы, тогда как отдельные английские примеры связаны с инклюзивной речью и ограничениями интернет-платформ. Поскольку специально сформированный репрезентативный корпус в работе не анализировался, результаты носят интерпретативный характер и не позволяют делать количественные выводы о частотности рассматриваемых единиц. Полученные наблюдения уточняют перспективы дальнейшего эмпирического исследования в сопоставительной лингвистике и прагматике цифрового общения.*

**Ключевые слова** *Эвфемизм, дисфемизм, медиадискурс, лексико-семантический анализ, вежливость, концептуальная метафора, алгоспик, сопоставительная лингвистика*

**Kirish**

Evfemizm noqulay, ijtimoiy jihatdan sezgir yoki tabu hisoblangan tushunchalarni bilvosita va yumshoqroq ifodalashga xizmat qiluvchi leksik-pragmatik vositadir. Tana, kasallik, o'lim, homiladorlik va shaxsiy hayot bilan bog'liq mavzularda evfemik birliklarning tanlanishi nutqiy vaziyat, adresat va madaniy me'yorlarga bog'liq. Raqamli kommunikatsiya rivojlanishi bilan mazkur birliklar ijtimoiy tarmoqlar, onlayn nashrlar va bloglardagi ommaviy diskursda ham muhim ahamiyat kasb etmoqda.

Media diskursi evfemizmlar qo'llanishining o'ziga xos sharoitini yuzaga keltiradi. Bunday matnlar turli yosh, ijtimoiy tajriba va madaniy qarashlarga ega auditoriyaga yo'naltiriladi, yozma shaklda saqlanadi va qayta tarqatiladi. Ayrim platformalarning kontentni moderatsiya qilish mexanizmlari esa muayyan mavzularni bilvosita ifodalovchi yangi shakllar paydo bo'lishiga ta'sir qilishi mumkin. O'zbek tilidagi media muloqotida an'anaviy odob me'yorlari bilan global internet kommunikatsiyasi usullari o'zaro kesishadi.

Shu sababli maqolaning maqsadi zamonaviy ingliz va o'zbek media diskursida tana, sog'liq va shaxsiy hayotga oid evfemizmlarni leksik-semantik jihatdan chog'ishtirib, ularning umumiy va o'ziga xos tomonlarini nazariy asosda ko'rsatishdir. Buning uchun quyidagi vazifalar qo'yildi: evfemizmning nazariy talqinlarini umumlashtirish; evfemizmlarning hosil bo'lish usullarini aniqlash; uchta asosiy semantik maydonni (tana, sog'liq, shaxsiy hayot) ikki til materialida solishtirish; media muhitining evfemizatsiyaga ta'sirini tavsiflash.

**Adabiyotlar sharhi**

1. **Evfemizm va disfemizm**

Evfemizm qadimgi yunoncha *eu* (yaxshi) va *pheme* (gap, nutq) so'zlaridan olingan bo'lib, "yaxshi gapirish" degan ma'noni bildiradi. Zamonaviy tilshunoslikda uni keng qabul qilingan ta'rifda "tabu yoki yoqimsiz tuyuladigan tushunchani yumshoqroq, kamroq xavfli yoki ijtimoiy jihatdan maqbulroq so'z bilan ifodalash" deb tushunish mumkin. Allan va Burridge evfemizmni "yuz"ni saqlash vositasi sifatida talqin qiladi. Ularning fikricha, odam o'zining ham, suhbatdoshining ham obro'sini xavf ostiga qo'ymaslik uchun muayyan so'zlardan qochadi. Bu yerda evfemizmning qarama-qarshi qutbi ham muhim: disfemizm, ya'ni ataylab qo'pol, haqoratomuz yoki keskin ifoda. Bir tushunchaning o'zi vaziyatga qarab evfemizm yoki disfemizm bilan berilishi mumkin va tanlov ko'pincha so'zlovchining maqsadiga bog'liq bo'ladi (Allan & Burridge, 1991; Allan & Burridge, 2006).

Allan va Burridge evfemizm uchun "X-hukm" tushunchasini ham kiritgan. Ya'ni, so'zning o'zi emas, uning ma'lum kontekstda "odobsiz" yoki "xavfli" deb baholanishi muhim. Shuning uchun evfemizmlarni lug'at ro'yxati sifatida emas, kontekstga bog'liq hodisa sifatida o'rganish kerak (Allan & Burridge, 2006).

2. **Muloyimlik va "yuz" nazariyasi**

Goffman "yuz" (face) tushunchasini ijtimoiy muloqotning markaziy elementi sifatida ilgari surgan. Odam o'zi uchun ham, boshqalar uchun ham ma'lum bir "obro'li tasvir"ni saqlashga intiladi. Braun va Levinson bu g'oyani muloyimlik nazariyasiga aylantirib, "ijobiy yuz" (e'tirof etilish istagi) va "salbiy yuz" (erkinlik, tazyiqdan holi bo'lish istagi) ni farqlagan. Muloyimlik strategiyalari yuzga

tahdid soluvchi harakatlarni yumshatishga xizmat qiladi. Kasallik, semizlik, qarilik yoki shaxsiy hayot haqida to‘g‘ri gapirish aynan shunday tahdidlardan biri bo‘lishi mumkin. Leech esa muloyimlik tamoyilini nutq muloqotining umumiy tamoyillari bilan bog‘lab, xushmuomalalik maksimalarini ta’riflagan. Evfemizm shu nuqtai nazardan “yumshatuvchi” vosita sifatida talqin qilinadi (Goffman, 1967; Brown & Levinson, 1987; Leech, 1983).

3. **Konseptual metafora**

Evfemizmlarning katta qismi metafora asosida tug‘iladi. Lakoff va Jonson metaforani shunchaki bezak emas, tafakkur usuli deb ko‘rsatgan: bir sohani (nishon soha) boshqasi (manba soha) orqali tushunamiz. O‘lim “sayohat”, kasallik “jang”, homiladorlik “kutish” kabi tasavvurlar orqali beriladi. Bu nazariya ikki tildagi evfemizmlarni chog‘ishtirishda ayniqsa qulay, chunki mushtarak konseptual metaforalar ham, madaniyatga xos metaforalar ham aniq ko‘rinadi (Lakoff & Johnson, 1980).

4. **Evfemizmning dinamikasi**

Evfemizm vaqt o‘tishi bilan “eskiradi”. Yangi, yumshoq so‘z tez orada yoqimsiz tushuncha bilan chambarchas bog‘lanib qoladi va o‘zi ham tabuga aylanadi, shunda yana yangi evfemizm kerak bo‘ladi. Bu hodisa “evfemizm aylanasi” (euphemism treadmill) deb yuritiladi; uni Burridge til o‘zgarishi kontekstida tahlil qilgan. Rus tilshunosligida esa Krisin zamonaviy rus nutqidagi evfemizmlarni ijtimoiy-madaniy omillar bilan bog‘lab o‘rgangan. Bu qarashlar bizga evfemizmni qotib qolgan birlik emas, doimo harakatdagi hodisa sifatida ko‘rishga yordam beradi (Burridge, 2012; Крысин, 1994).

**Tadqiqot metodologiyasi**

Tadqiqot nazariy va sifat jihatdan chog‘ishtirma yondashuvga asoslanadi; alohida tuzilgan va miqdoriy tahlil qilingan media korpusidan foydalanilmagan. Tavsifiy-tahliliy, chog‘ishtirma, leksik-semantik maydon hamda komponent tahlili elementlari qo‘llandi. Ingliz va o‘zbek tillaridagi misollar nazariy tasnifni namoyish qilish uchun tanlangan illustrativ birliklar hisoblanadi. Ular asosida muayyan birliklarning ishlatilish chastotasi, tarixiy o‘zgarishi yoki platformalar bo‘yicha tarqalishi haqida umumlashtiruvchi empirik xulosa chiqarilmaydi.

Evfemizmlarning hosil bo‘lish usullarini tasniflashda Warren va Allan hamda Burridge yondashuvlari asos qilib olindi. Ularga ko‘ra evfemizm asosan quyidagi yo‘llar bilan yasaladi: metafora va metonimiya, perifraz (aylanma ifoda), o‘zlashma (chet yoki “ilmiy” so‘z), qisqartma va yaxlit bo‘lmagan shakllar, umumlashtirish hamda fonetik o‘zgartirish (Warren, 1992; Allan & Burridge, 2006).

**Natijalar: tana bilan bog‘liq evfemizmlar**

Tana semantik maydoni ikki tilda ham eng “sezgir” sohalardan biridir, chunki bunda jismoniy nuqson, tabiiy ehtiyojlar va jinsiy a’zolar haqida gap boradi.

Ingliz tilidagi media diskursda tana vazni va tashqi ko‘rinish masalasi alohida o‘rin tutadi. *Fat* (semiz) so‘zi o‘rniga *curvy*, *plus-size*, *full-figured*, *big-boned* kabi birliklar ishlatiladi. Bunda ijobiy baho beruvchi komponent oldingi o‘ringa chiqadi: semantik jihatdan “ortiqcha” emas, “kelishgan shakl” ta’kidlanadi. Shu bilan birga so‘nggi yillardagi *body positivity* harakati ba’zi blogerlarni aksincha, *fat* so‘zini “qaytarib olish”, ya’ni neytral va hatto faxrli tarzda ishlatishga undamoqda. Bu hol evfemizm va disfemizm chegarasi qanchalik harakatchan ekanini ko‘rsatadi.

O‘zbek tilida ham o‘xshash yumshatish kuzatiladi: *semiz* o‘rniga *to‘laroq*, *dumbul*, *tanasi bor*, *kelishgan*, *gavdali*. Tana a’zolari bilan bog‘liq tabuda esa ko‘proq perifraz va umumiy so‘zlar uchraydi: *hojatxona* o‘rniga *tashqariga chiqish*, *qo‘l yuvishga borish*, *kerakli joy*. Ingliz tilidagi *restroom*, *powder room*, *to use the facilities* ham huddi shu tamoyilga tayanadi: joyning vazifasi emas, uning “odobli” tasviri nomlanadi. Jinsiy a’zolar uchun ikki tilda ham tibbiy atamalar yoki bolalarcha so‘zlar (*private parts* va o‘zbekcha *uyat joyi*, *o‘sha joyi*) ishlatiladi. Qiziq tomoni shundaki,

o‘zbek tilidagi *uyat* so‘zining o‘zi tushunchani nomlamasdan, unga ijtimoiy baho beradi, ya’ni tabu bevosita til birligining ichiga kirib qolgan.

Hayz ko‘rish masalasida ham tafovut ko‘rinadi. Ingliz media muhitida ayollar sog‘lig‘iga bag‘ishlangan ko‘plab blog va kanallarda bu mavzu ochiq muhokama qilinadi, shu bilan birga *that time of the month*, *Aunt Flo* kabi hazilomuz evfemizmlar ham saqlanib qolgan. O‘zbek tilidagi ommaviy matnlarda esa *oyoq-qo‘li ostida*, *ayollik kunlari*, *kunlari kelgan* kabi ifodalar uchraydi, ochiq atama ko‘pincha tibbiy yoki tarbiyaviy kontekstga siqib qo‘yiladi. Bu farq til tizimidan ko‘ra ko‘proq madaniy me’yorga bog‘liq.

**Sog‘liq va kasallik evfemizmlari**

Sog‘liq semantik maydoni ikkita yirik qismga bo‘linadi: kasallik va o‘lim.

Kasallik nomlari ikki tilda ham “jangovar” metafora bilan qoplanadi. Ingliz tilidagi *battle with cancer*, *fighting illness*, *lost her battle* ifodalari Lakoff va Jonson ko‘rsatgan “kasallik – jang” konseptual metaforasining tipik namunalaridir. Bunda kasal odam “jangchi”, kasallik “dushman”ga aylanadi. Bu metafora yumshatadi, ammo uning boshqa tomoni ham bor: kasallikdan tuzalmagan odam “yutqazgan” bo‘lib qoladi. Shuning uchun ba’zi mualliflar uni tanqid qiladi, bu evfemizmning ham ijobiy, ham salbiy ta’siri borligini ko‘rsatadi (Lakoff & Johnson, 1980).

O‘zbek tilida saraton kabi og‘ir kasalliklar ko‘pincha nomlanmaydi: *yomon kasallik*, *og‘ir dard*, *o‘sha kasal*, *dardga chalingan*. Bu yerda tabu ancha kuchli, chunki xalq tasavvurida kasallikni to‘g‘ridan-to‘g‘ri nomlash uni “chaqirish” bilan bog‘lanadi. Shuning uchun nomsizlik, ya’ni nomni umuman aytmaslik asosiy strategiyaga aylanadi. Ijtimoiy tarmoqlarda esa bu holat o‘zgarmoqda: bemorlar o‘z tajribasini ochiq yozmoqda, *saraton* so‘zi esa ommaviy muhokamada tobora tez-tez ishlatilmoqda. Ruhiy salomatlik masalasida ham shunday: *depressiya* va *tashvish* kabi atamalar bloglarda keng tarqalmoqda, biroq kundalik so‘zlashuvda hanuz *kayfiyati yo‘q*, *ruhi tushgan*, *asabiy* kabi yumshoq ifodalar ustun.

Ingliz tilida ruhiy sog‘liq atrofida esa aksincha, atamalar “tibbiylashmoqda” va ayni paytda yumshatilmoqda: *mental health day*, *struggling*, *not in a good place*, *on the spectrum*. Bu ifodalar kasallik nomini aytmaslik bilan birga, odamni “bemor”dan ko‘ra “qiyinchilikdagi inson” sifatida ko‘rsatadi.

O‘lim eng ko‘p evfemizatsiyalanadigan tushunchalardan biridir. Ingliz tilida *pass away*, *pass on*, *depart*, *lose someone*, *no longer with us*, o‘zbek tilida *vafot etdi*, *olamdan o‘tdi*, *hayotdan ko‘z yumdi*, *oxiratga safar qildi*, *Allohning rahmatiga qovushdi*, *ajali yetdi*. Ikki tilda ham o‘lim “sayohat” yoki “ketish” sifatida tasvirlanadi, ya’ni “o‘lim – yo‘l” metaforasi mushtarak. Tafovut esa dunyoqarashda: o‘zbek ifodalarida diniy komponent (*Alloh*, *oxirat*, *rahmat*) kuchli, ingliz tilining zamonaviy media diskursida esa dunyoviy, ya’ni “biz bilan endi yo‘q” kabi ifodalar ko‘proq. Ijtimoiy tarmoqlarda “ta’ziya” postlarida ikki tilda ham qisqa, standartlashgan formulalar (*RIP*, *Allohim rahmat qilsin*) ishlatiladi. Bu esa evfemizmning ritual vazifasini ham ko‘rsatadi.

Ingliz tilidagi eng yangi hodisalardan biri algospeak, ya’ni platforma algoritmlari tomonidan cheklanishdan qochish uchun yaratilgan so‘zlardir. Masalan, *unalive* ifodasi o‘lim yoki o‘z joniga qasd qilish mavzusini bevosita nomlamaslik uchun qisqa videolarda keng tarqalgan, *the Big C* esa saraton uchun eskidan bor yumshatuvchi ifoda. Algospeak eski evfemizmdan bir muhim jihati bilan farq qiladi: uni ishlatishga odob emas, texnik cheklov majbur qiladi. Shu bilan birga, bu so‘zlar tezda eskirishi, ya’ni platforma ularni ham “tanib olishi” mumkin, bu esa yuqorida aytilgan evfemizm aylanasining zamonaviy ko‘rinishidir. Shuni ham qo‘shimcha qilish kerakki, o‘zbek media makonida bunday algoritmik evfemizmlar hozircha ingliz tilidagiga qaraganda kamroq, ko‘pincha ular to‘g‘ridan-to‘g‘ri ingliz tilidan o‘zlashtiriladi yoki transliteratsiya qilinadi.

**Shaxsiy hayot bilan bog‘liq evfemizmlar**

Shaxsiy hayot maydoniga oila, nikoh, homiladorlik, yaqinlik, ish va moliyaviy holat kiradi. Bu yerda evfemizm ko‘proq ijtimoiy obro‘ bilan bog‘liq.

Homiladorlik ikki tilda ham “kutish” va “og‘irlik” tasavvurlari orqali beriladi: *expecting*, *in the family way*, *bun in the oven*, o‘zbekcha *bo‘yida bo‘ldi*, *ikki jonli*, *oyoq-qo‘li og‘ir*, *umidvor*. Mazmunan bu ifodalar tushunchani nomlamaydi, faqat uning natijasiga ishora qiladi (metonimiya). Ayniqsa o‘zbekcha *ikki jonli* ifodasi diqqatga sazovor: u homiladorlikni “ikki hayot” sifatida ulug‘laydi va bu yerda evfemizm ayni paytda hurmat belgisidir.

Yaqinlik va jinsiy munosabat mavzusi eng qattiq cheklangan hudud. Ingliz tilida *sleep together*, *be intimate*, *hook up*, *get busy*, algoritmlar cheklagan joylarda esa *seggs* kabi buzilgan shakllar uchraydi. Bu holda evfemizm fonetik va grafik o‘zgartirish orqali yasaladi. O‘zbek tilida ommaviy matnda *intim hayot*, *er-xotinlik munosabatlari*, *yaqinlik*, *yotoq masalasi* ifodalari ishlatiladi. Ularning ko‘pchiligi o‘zlashma (*intim*) yoki umumiy so‘zlar, ya’ni “ilmiy-tibbiy” libos kiygan ifodalardir. Bu ham mushtarak tamoyil: begona yoki ilmiy so‘z tabuni “sovutadi”, chunki u ona tilidagi so‘zdagi hissiy yukdan xoli.

Ish va moliyaviy holat evfemizmlari ko‘proq ingliz media matnlarida rivojlangan: *let go*, *downsizing*, *between jobs*, *financially challenged*. Ular asosan korporativ va siyosiy diskursdan ommaviy tarmoqlarga o‘tgan. O‘zbek tilidagi media matnlarda *ishdan bo‘shatildi* o‘rniga *ishdan ketdi*, *shtat qisqardi*, *yangi imkoniyat izlayapti* kabi ifodalar bor, biroq ularning ko‘p qismi hozircha rus tilidan yoki ingliz tilidan ta’sirlangan. Bu hodisa uchinchi til, ya’ni rus tilining o‘zbek evfemizmlariga ta’sirini ham eslatib o‘tadi.

Alohida guruh: yosh va imkoniyat bilan bog‘liq nomlar. Ingliz tilida *senior*, *golden years*, *differently abled*, *person with a disability*; o‘zbek tilida *keksa* o‘rniga *yoshi ulug‘*, *yoshi ulg‘aygan*, *nogiron* o‘rniga *imkoniyati cheklangan shaxs*. Ikki tilda ham rasmiy me’yor (siyosiy to‘g‘rilik) ommaviy axborot vositalari orqali tarqaladi. Bu holat Fairclough aytganidek, media diskursi ijtimoiy qarashlarni nafaqat aks ettiradi, balki shakllantiradi ham degan fikrni tasdiqlaydi (Fairclough, 1995).

| Usul | Ingliz tili | O‘zbek tili |
|---|---|---|
| Metafora | *pass away*, *battle with cancer* | *olamdan o‘tdi*, *yomon dard bilan kurashdi* |
| Metonimiya | *expecting* | *oyoq-qo‘li og‘ir* |
| Perifraz | *to use the facilities* | *tashqariga chiqish* |
| O‘zlashma / ilmiy so‘z | *intimate* | *intim hayot* |
| Fonetik-grafik o‘zgartirish | *seggs*, *unalive* | (kam uchraydi) |

**1-jadval.** *Evfemizmlarning asosiy hosil bo‘lish usullari (tipik misollar)*

**Muhokama va chog‘ishtirma tahlil**

Taqdim etilgan illustrativ misollarni qiyoslash semantik mexanizmlar, madaniy mazmun va raqamli kommunikatsiya omillari bo‘yicha quyidagi izohlarni taklif etishga imkon beradi.

Birinchidan, hosil bo‘lish usullari asosan mos tushadi. Ikki tilda ham metafora (o‘lim – yo‘l, kasallik – jang), metonimiya (homiladorlik – natija), perifraz (*tashqariga chiqish*, *to use the facilities*) va o‘zlashma/ilmiy so‘z (*intim*, *intimate*) yetakchi. Bu mushtarak tomonlar evfemizm til tizimidan ko‘ra inson tafakkuri va

ijtimoiy ehtiyoj bilan bog‘liqligini ko‘rsatadi (Warren, 1992).

Ikkinchidan, semantik tafovut asosan dunyoqarashdan kelib chiqadi. O‘zbek tilidagi evfemizmlarda diniy-axloqiy va jamoaviy qadriyatlar (uyat, hurmat, oila obro‘si) kuchli, ingliz tilida esa individual erkinlik, siyosiy to‘g‘rilik va psixologik “qulaylik” diqqat markazida. Boshqacha aytganda, o‘zbek evfemizmi ko‘pincha “jamiyat oldidagi obro‘”ni, ingliz evfemizmi esa “shaxsning o‘zini his qilishi”ni himoya qiladi. Albatta, bu sxematik qarash va aniq misollarda har ikki omil aralashib keladi.

Uchinchidan, media muhitining roli evfemik shakllar tanlanishida alohida ahamiyatga ega bo‘lishi mumkin. Ingliz tilida algospeak deb ataluvchi grafika yoki so‘z shaklini o‘zgartirish usullari raqamli platformalar bilan bog‘lanadi. O‘zbek media matnlarida ayrim ilgari noqulay deb qaralgan tushunchalarning ochiq nomlanishi ham kuzatilishi mumkin. Biroq bu ikki yo‘nalishning qanchalik keng tarqalganini aniqlash uchun bir xil mezonlar asosida tuzilgan taqqoslanadigan korpus zarur (Fairclough, 1995).

To‘rtinchidan, evfemizmlarning pragmatik vazifasi ikki tilda ham bir xil emas. Muloyimlik va yuzni saqlashdan tashqari, ingliz tilidagi ko‘plab ifodalar xabarning “xavfsizligi” (platforma qoidalari) bilan bog‘liq, o‘zbek tilidagi ifodalar esa ko‘proq ritual va hurmat vazifasini bajaradi (*ikki jonli*, *olamdan o‘tdi*).

**Xulosa**

Maqolada ingliz va o‘zbek media diskursidagi tana, sog‘liq va shaxsiy hayotga oid evfemizmlar nazariy asosda chog‘ishtirildi. Allan va Burridge, Braun va Levinson, Goffman, Lakoff va Jonson qarashlari bu hodisani yuzni saqlash, muloyimlik va konseptual metafora nuqtai nazaridan izohlash imkonini berdi.

Nazariy qiyoslash evfemizatsiyada metafora, metonimiya, perifraz va o‘zlashma kabi umumiy mexanizmlar mavjudligini ko‘rsatadi. Tanlangan misollarda o‘zbekcha birliklarning ayrimlarida diniy-axloqiy va hurmat mazmuni, inglizcha birliklarning ayrimlarida esa individual daxlsizlik, inklyuziv nutq hamda platformaga moslashuv motivlari ko‘zga tashlanadi. Bu kuzatishlar barcha so‘zlovchilar yoki barcha media matnlari uchun universal qoida sifatida talqin qilinmasligi lozim.

Kelgusida bu mavzuni elektron korpus asosida, ya’ni ijtimoiy tarmoq postlari, blog yozuvlari va onlayn maqolalarning katta hajmli to‘plamlarida kiritilgan so‘zlarning chastotasi va kontekstini o‘lchash orqali davom ettirish maqsadga muvofiq. Shuningdek, rus tilining o‘zbek evfemizmlariga ta’sirini alohida o‘rganish ham ilmiy qiziqish uyg‘otadi.

**References:**

1. Allan, K., & Burridge, K. (1991). *Euphemism and dysphemism: Language used as shield and weapon*. Oxford University Press.
2. Allan, K., & Burridge, K. (2006). *Forbidden words: Taboo and the censoring of language*. Cambridge University Press.
3. Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
4. Burridge, K. (2012). Euphemism and language change: The sixth and seventh ages. *Lexis*, 7, 65–92.
5. Fairclough, N. (1995). *Media discourse*. Edward Arnold.
6. Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. Anchor Books.
7. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.

8. Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. Longman.
9. Warren, B. (1992). What euphemisms tell us about the interpretation of words. *Studia Linguistica, 46*(2), 128–172.
10. Крысин, Л. П. (1994). Эвфемизмы в современной русской речи. In *Russian linguistics*. 28–49. Berlin.

# Lexical and pragmatic features of English-language media headlines: a corpus study of world health organization news releases

**Dalieva Madina Khabibullaevna**
m.daliyeva@uzswlu.uz
*Head of the Department of English Language Teaching Methodology No. 3, DSc, Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article investigates lexical and pragmatic choices in the headlines of English-language institutional news releases. The corpus comprises 80 authentic headlines published by the World Health Organization between 21 January and 21 October 2026. Items were selected consecutively from the organization's official news archive; their titles, publication dates and counting rules are supplied in an auditable dataset. The analysis combines rule-based tokenization and lexical frequency counts with contextual interpretation of communicative functions. The corpus contains 1,022 tokens and 491 distinct word forms. The abbreviation WHO occurs in 49 headlines and occupies the initial position in 35. Numerical expressions appear in 18 headlines, while 18 contain at least one preselected lexical marker of risk, threat or required action. These findings suggest that institutional positioning is conveyed through both explicit organizational naming and predicates associated with reporting, recommending, announcing and validating. The study distinguishes directly measurable patterns from interpretations of communicative purpose.*

**Keywords** *Media text, headline, corpus linguistics, institutional discourse, agency, pragmatics, news release*

# Ingliz tilidagi mediamatnlar sarlavhalarining leksik-pragmatik xususiyatlari: jahon sog'liqni saqlash tashkiloti materiallari asosidagi korpus tadqiqoti

**Daliyeva Madina Xabibullayevna**
m.daliyeva@uzswlu.uz
*Ingliz tilini o'qitish metodikasi № 3 kafedrasi mudiri,*
*F.f.d., professor,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada xalqaro tashkilotning ingliz tilidagi yangilik sarlavhalarida voqea va ijtimoiy ahamiyat qanday til vositalari orqali ifodalanishi o'rganiladi. Tadqiqot materiali sifatida Jahon sog'liqni saqlash tashkilotining 2026-yil 21-yanvardan 21-oktabrgacha e'lon qilingan 80 ta haqiqiy yangilik sarlavhasi tanlandi. Sarlavhalar tashkilotning rasmiy arxividan ketma-ket yig'ildi, ularning sanalari hamda hisoblash mezonlari tekshirish uchun alohida jadvalda berildi. Ishda so'z shakllarini ajratish, takrorlanish chastotasini aniqlash va nutqiy maqsadni kontekstda sharhlash usullari qo'llandi. Korpusda 1022 ta so'z qo'llanishi va 491 ta turli so'z shakli qayd etildi. WHO qisqartmasi 49 ta sarlavhada uchraydi, 35 tasida esa matn boshida keladi. Raqamlar 18 ta sarlavhada ishlatilgan; xavf yoki zarur harakatni bildiruvchi oldindan belgilangan birliklar ham 18 ta sarlavhada uchraydi. Natijalar muassasa axborotining xabar berish, tavsiya qilish va tasdiqlash vazifalari bilan bog'liqligini ko'rsatadi. Xulosalar aynan shu kichik korpus doirasida talqin qilinadi. Shu sababli*

*maqolada raqamli ko'rsatkichlar va ularning sarlavhadagi vazifalari alohida ko'rib chiqiladi. Olingan natijalar barcha ingliz tilidagi ommaviy axborot vositalarini ifodalamaydi.*

**Kalit so'zlar** *Mediamatn, sarlavha, korpus lingvistikasi, institutsional diskurs, agentlik, pragmatika, yangilik*

# Лексико-прагматические особенности заголовков англоязычных медиатекстов: корпусное исследование материалов всемирной организации здравоохранения

**Далиева Мадина Хабибуллаевна**
*m.daliyeva@uzswlu.uz*
*Заведующая кафедрой методики преподавания английского языка № 3, Д.ф.н., профессор, Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются лексико-прагматические способы представления событий в заголовках англоязычных институциональных медиатекстов. Эмпирическую основу составляют 80 подлинных заголовков новостных сообщений Всемирной организации здравоохранения, опубликованных с 21 января по 21 октября 2026 года. Материал отобран последовательным способом из официального архива организации; перечень заголовков, даты публикации и правила подсчёта вынесены в отдельный проверяемый набор данных. Анализ объединяет токенизацию, частотный подсчёт и контекстуальное рассмотрение речевых действий. Выявлены 1022 словоупотребления и 491 различная словоформа; обозначение WHO встречается в 49 заголовках, а в 35 занимает начальную позицию. Цифровые элементы зафиксированы в 18 заголовках; столько же сообщений содержит заранее определённые маркеры риска, угрозы или необходимости действий. Установлено, что институциональное авторство обнаруживается не только в прямом назывании организации, но и в выборе предикатов сообщения, рекомендации и подтверждения. Полученные показатели характеризуют данный ограниченный корпус, а не англоязычный новостной дискурс в целом. Предлагаемый протокол может применяться для сопоставимых исследований медиазаголовков. Это позволяет отделить воспроизводимые наблюдения от более широких интерпретаций.*

**Ключевые слова** *Медиатекст, заголовок, корпусная лингвистика, институциональный дискурс, агентность, прагматика, новостной релиз*

**Введение**

Заголовок новостного сообщения представляет собой самостоятельный участок медиатекста: он предваряет изложение события и одновременно задаёт рамку его последующего восприятия. Для

исследователя существенно не только то, какие факты названы в заголовке, но и то, какой субъект выдвинут на первый план, в какой форме выражено действие, предусмотрено ли указание на необходимость вмешательства. В институциональной коммуникации эти решения приобретают особое значение, поскольку сообщение адресовано широкой аудитории, а его автор выступает также носителем профессионального и организационного авторитета.

Изучение новостного языка предполагает учёт редакционных процедур и условий производства текста (Bell, 1991). Рассматривая дискурсивное конструирование новостной значимости, Bednarek и Caple (2017) показывают, что представление события определяется совокупностью языковых и семиотических решений, а не простым перечислением фактов. В то же время отдельные яркие примеры ещё не позволяют судить о повторяемости соответствующего приёма. Здесь необходим переход к заранее определённому массиву текстов и открыто описанным операциям подсчёта.

Цель настоящего исследования состоит в выявлении повторяющихся лексико-прагматических особенностей заголовков англоязычных новостных сообщений Всемирной организации здравоохранения (World Health Organization, далее WHO). Предмет анализа ограничен заголовочным компонентом публикации. Вопрос ставится следующим образом: насколько часто организация называет себя непосредственно; какими лексическими средствами обозначаются действие, институциональное подтверждение и необходимость реагирования; как в заголовке используются числовые сведения? Такая постановка позволяет сопоставить наблюдаемую частоту языковых единиц с их функцией в конкретных контекстах.

**Материал исследования и принципы анализа**

Источником материала послужил раздел News releases официального сайта WHO. На дату формирования корпуса, 23 октября 2026 года, из восьми последовательных страниц архива были переписаны по десять заголовков с указанными датами публикации. Таким образом, выборка охватывает 80 сообщений, опубликованных с 21 января по 21 октября 2026 года (World Health Organization, 2026). Отбор не зависел от содержания, длины или наличия интересующего исследователя слова. Вместе с заголовком сохранялись дата, номер архивной страницы и позиция в списке; строки корпуса имеют постоянные идентификаторы WHO001–WHO080.

Материалы WHO относятся к институциональным медиатекстам, предназначенным для публичного распространения через новостной раздел международной организации. Они отличаются от редакционно независимых новостей и не должны без дополнительных сопоставлений рассматриваться как репрезентативная модель всей англоязычной прессы. Кроме того, в массив включены обычные News release и совместные Joint News Release: различие их издательского статуса отражено в архиве, но при подсчёте лексических маркеров заголовки анализируются вместе. Такое решение сохраняет последовательность отбора и одновременно задаёт пределы интерпретации.

Для количественной обработки использованы фиксированные правила. Токеном считалась последовательность латинских букв, допускающая внутренний апостроф или дефис, либо цифровая последовательность с возможной десятичной частью и знаком процента. Регистр при установлении числа различных словоформ не учитывался; заголовки не лемматизировались, стоп-слова не

исключались. Отдельно подсчитывались: наличие WHO в любой позиции и строго в начале строки; наличие хотя бы одной цифры; наличие хотя бы одного элемента из заранее закрытого списка urgent, urge/urges, warn/warns, need/needs/needed, crisis, threat, risk/risks. Все показатели выражают число заголовков с признаком, а не число смысловых эпизодов.

Повторяемость глагольных форм исследовалась по прозрачным семействам launch, validate, issue, announce, urge, warn, recommend и конструкции call(s) for. Значение формы в её ближайшем окружении проверялось контекстуально. Так, сочетание UN report в заголовке WHO026 является существительным, поэтому оно не включено в счёт глагольного предиката reports, в отличие от WHO reports. Количественная обработка не включала автоматического определения частей речи, сентимент-анализа или машинной атрибуции намерений: подобные процедуры не были необходимы для ответа на поставленные вопросы. Таблица данных и воспроизводимый скрипт подсчёта прилагаются отдельно.

**Количественные результаты**

В 80 заголовках выявлено 1022 словоупотребления и 491 различная словоформа согласно указанным правилам токенизации. Средний объём одного заголовка составляет 12,78 токена, медиана – 13, минимальный объём – 6, максимальный – 18. Соотношение числа разных словоформ и объёма корпуса (491/1022 ≈ 0,480) приводится только как описательная характеристика именно этой небольшой выборки: без стандартизации длины и жанра оно не служит самостоятельным доказательством лексического богатства или стилистической неоднородности. Частотные результаты представлены в таблице 1.

| Показатель | Количество | Доля корпуса |
|---|---|---|
| Все заголовки | 80 | 100% |
| WHO в любой позиции | 49 | 61,25% |
| WHO в начале заголовка | 35 | 43,75% |
| Наличие цифрового знака | 18 | 22,50% |
| Лексика риска / необходимости действий* | 18 | 22,50% |
| Модальный глагол could | 2 | 2,50% |
| Модальные глаголы may, must | 0 | 0% |

**Таблица 1.** *Частотные признаки в корпусе из 80 заголовков WHO*

*Примечание. * Подсчёт выполнен по заранее указанному закрытому списку словоформ; признак не равнозначен экспертной оценке общей «тревожности» текста.*

Графическое обозначение WHO обнаруживается в 49 заголовках (61,25%), причём 35 сообщений (43,75%) начинаются именно с этой последовательности букв. В остальных 14 случаях оно встречается внутри заголовка, например в сочетаниях WHO Director-General, validated by WHO или Africa CDC and WHO. Начальная позиция, таким образом, не тождественна грамматической агентности: в сочетании WHO Member States непосредственно назван коллектив участников переговоров, а не единолично действующая организация. Тем не менее преобладание эксплицитного самоназывания делает институциональное происхождение сообщения заметным ещё до обращения к основному тексту.

Двадцать восемь употреблений health и тринадцать употреблений global указывают на частотность лексики, связывающей новость с проблематикой общественного здоровья и масштабом происходящего. Эти числа представлены как частота отдельных графических словоформ без лемматизации. Контекст подтверждает их неодинаковую функцию: в сочетании global framework прилагательное характеризует пространственно-институциональный охват инициативы, тогда как в global hunger levels речь идёт о масштабировании показателя. Даже одинаковое слово не гарантирует одинакового прагматического эффекта; именно поэтому частотный список требует проверки по исходным заголовкам (Baker, 2006).

Числовые элементы выявлены в 18 заголовках (22,5%). Следует различать количественные оценки и календарные указатели: например, in 2025 в WHO055 обозначает отчётный период, тогда как by 21% в WHO027 представляет величину изменения. В заголовке WHO040 количественные единицы входят в синтаксическую конструкцию Unsafe food causes 866 million illnesses and 1.5 million deaths annually. Указанные цифры воспроизводятся здесь именно как части проверенного заголовка; их медицинская достоверность не проверялась как самостоятельный эпидемиологический результат исследования. Для лингвистической задачи существенна их роль в организации новостного сообщения.

**Номинация действия и прагматическое позиционирование**

Выделенные словарные семейства представлены в таблице 2. Эти категории не образуют исчерпывающего перечня предикатов: исследование фиксирует именно заранее выбранные и контекстуально проверенные формы, непосредственно относящиеся к институциональному сообщению. Часть заголовков включает несколько смысловых действий или не содержит ни одной из перечисленных форм.

| Глагольная форма / конструкция | Заголовков | Пример идентификатора |
|---|---|---|
| launch / launches / launched | 6 | WHO001, WHO024 |
| validate / validates / validated | 6 | WHO018, WHO031 |
| urge / urges | 4 | WHO005, WHO041 |
| call / calls for | 3 | WHO022, WHO032 |
| issue / issues | 2 | WHO007, WHO037 |
| announce / announces / announced | 2 | WHO011, WHO012 |
| WHO reports (предикат) | 2 | WHO009, WHO055 |
| warn / warns | 1 | WHO045 |
| recommend / recommends | 1 | WHO063 |

**Таблица 2.** *Распределение выбранных лексико-грамматических конструкций*

Наиболее показательным оказывается сосуществование двух способов предъявления институционального действия. Заголовок WHO024 – WHO launches seven strategies to prevent drowning – строится по схеме «институциональный субъект + глагол действия + объект», где организация прямо обозначена инициатором. В WHO001 – New global framework launched to track increasing health

risks... – на первой позиции расположен результат действия; исполнитель не назван в самой заголовочной конструкции. Сопоставление этих реализаций позволяет говорить о разных способах распределения текстового внимания, но не даёт оснований утверждать, что во втором случае организация намеренно скрыла действующее лицо.

Шесть заголовков содержат формы validate. Их прагматическая функция отличается от глаголов launch: сообщение не столько описывает начало проекта, сколько сообщает о признании определённого результата. В WHO018 – WHO validates Bhutan for eliminating dog-transmitted human rabies – глагол представляет WHO как инстанцию подтверждения. Напротив, WHO031 – El Salvador validated by WHO as having eliminated trachoma as a public health problem – помещает в начальную позицию государство, к которому относится подтверждённый результат. Здесь смена структурного центра совмещается с сохранением источника институциональной легитимации.

Формы urge и конструкция call for относятся к иному прагматическому регистру. В WHO005 – WHO urges shift from institutional to community-based mental health care – предикат urges не сообщает о совершённом переходе, а публично побуждает к изменению практики. В WHO032 – WHO calls for urgent action as new cancer cases are projected to nearly double by 2050 – призыв сочетается с прогнозным обоснованием. В отличие от декларативных конструкций о достигнутом результате, эти заголовки предполагают дальнейшее действие адресатов, хотя конкретный адресат призыва может быть раскрыт только в полном тексте публикации.

Отдельного рассмотрения требует взаимодействие оценки и модальности. Маркеры из заранее заданного набора risk, risks, threat, crisis, need, needed, urgent, urges и warns обнаружены в 18 сообщениях. Однако перечень объединяет неодинаковые единицы. В WHO045 – WHO warns nicotine pouch brands targeting youth as sales surge – warns маркирует предостережение; в WHO050 – more action needed to meet 2030 targets – needed обозначает необходимость дополнительных мер; в WHO007, напротив, сочетание first global guidelines представляет новизну без прямого указания на угрозу. Следовательно, показатель 22,5% означает только долю заголовков с выбранными словоформами, а не долю «негативных» или «эмоциональных» сообщений.

Форма could употреблена в двух заголовках (WHO029, WHO075) и связана с возможностью предотвращения или отсрочки неблагоприятных последствий. Формы may и must в обследованном заголовочном массиве отсутствуют; из этого, разумеется, нельзя заключить, что они отсутствуют в основных текстах сообщений. Речевое побуждение здесь нередко выражается лексически – посредством urges, calls for и needed, а не только грамматическими модальными глаголами. Такое наблюдение особенно важно для перевода и прагматического анализа, поскольку механическое отождествление модальности с набором вспомогательных глаголов ведёт к пропуску существенных коммуникативных оттенков.

**Сопоставление частей корпуса и пределы выводов**

Для проверки устойчивости наиболее общих наблюдений корпус разделён на две последовательные части по 40 заголовков. В более поздней части, от 4 июня до 21 октября 2026 года, WHO занимает начальную позицию в 20 случаях; в более ранней части, от 21 января до 29 мая, – в 15. Числовые знаки встречаются по девять раз в каждой части; указанные лексические маркеры риска или необходимости действий также обнаружены по девять раз. Эти небольшие различия и совпадения носят описательный характер: календарная

протяжённость частей неодинакова, события и темы сообщений меняются, а статистическая проверка причинной или временной зависимости не выполнялась.

У исследования имеется несколько существенных ограничений. Во-первых, материал составляют только заголовки официальных пресс-релизов одной организации. Во-вторых, не рассматривались подзаголовки, фотографии, цитаты, полный текст и редакторские републикации, которые способны уточнять либо менять первичное впечатление. В-третьих, словоформы подсчитывались по графическим правилам, поэтому автоматический показатель не равнозначен морфологической или семантической разметке. Наконец, выбранные маркеры срочности не исчерпывают способов предупреждения о риске: например, выражение stronger action передаёт побудительный оттенок даже при отсутствии слова urgent.

Практическая ценность предложенной процедуры связана с её проверяемостью. Читатель располагает полным перечнем исходных заголовков, датами, ссылками на страницы архива и явными правилами сегментации текста. При изменении исследовательской гипотезы эти данные позволяют заново посчитать показатели, расширить словарь маркеров, исключить совместные релизы либо сопоставить полученные наблюдения с редакционными новостными публикациями другой организации. В этом отношении корпусный подход используется не как замена филологического чтения, а как способ контролировать масштаб обобщения (McEnery & Hardie, 2012).

**Заключение**

Исследование 80 заголовков англоязычных новостных сообщений WHO выявило заметное присутствие институционального наименования, повторяемость предикатов запуска, подтверждения и публичной рекомендации, а также сочетание количественного сообщения с лексическими средствами обозначения риска или необходимости действий. В 49 заголовках присутствует WHO, в 35 оно расположено в начальной позиции; 18 заголовков содержат цифровые элементы и 18 – хотя бы один маркер из закрытого списка риска и необходимости реагирования. Эти показатели получены посредством воспроизводимого подсчёта и не зависят от субъективной оценки общей тональности публикаций.

Анализ конкретных контекстов позволяет уточнить, что заголовок институционального медиатекста совмещает информативную и прагматическую задачи. При прямом назывании организации подчёркивается источник действия или подтверждения; при выдвижении события и результата в начало заголовка внимание перераспределяется в пользу предмета сообщения; при употреблении urges и calls for публичная новость становится одновременно обращением к потенциальным участникам решения проблемы. Дальнейшее исследование целесообразно продолжить на параллельных корпусах независимых СМИ и официальных информационных служб с одинаковыми правилами отбора и аннотирования.

Отдельное приложение who_headlines_80.csv содержит все 80 дословных заголовков, их даты, архивные ссылки, идентификаторы и вычисленные признаки. Скрипт recalculate_corpus.py повторно получает основные статистические показатели из указанного CSV. Архивные страницы WHO имеют динамическую пагинацию; при добавлении новых публикаций положение старых записей на страницах может сместиться. Для проверки конкретной единицы следует искать её точный заголовок вместе с датой и сверять текст с оригинальной публикацией.

Эмпирические цитаты в статье обозначены идентификаторами WHO001–

WHO080, однозначно соответствующими строкам приложения. Заголовки WHO005, WHO032, WHO040 и WHO045 дополнительно доступны для проверки по подтверждённым постоянным ссылкам в списке литературы. Наличие указания на документ WHO не означает верификации всех медицинских утверждений внутри этого документа: предметом исследования служила лингвистическая форма заголовков.

**References:**

1. Baker, P. (2006). *Using corpora in discourse analysis*. Continuum. https://research.lancaster-university.uk/en/publications/using-corpora-in-discourse-analysis/
2. Bednarek, M., & Caple, H. (2017). *The discourse of news values: How news organizations create newsworthiness*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190653934.001.0001
3. Bell, A. (1991). *The language of news media*. Blackwell. https://www.wiley-vch.de/en/areas-interest/humanities-social-sciences/the-language-of-news-media-978-0-631-16435-7
4. McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511981395
5. World Health Organization. (2026). *News releases* [Официальный архив; страницы 1–8, проверено 23 октября 2026 г.]. https://www.who.int/news-room/releases
6. World Health Organization. (2026, May 15). *WHO warns nicotine pouch brands targeting youth as sales surge*. https://www.who.int/news/item/15-05-2026-who-warns-nicotine-pouch-brands-targeting-youth-as-sales-surge
7. World Health Organization. (2026, June 4). *Unsafe food causes 866 million illnesses and 1.5 million deaths annually, young children at highest risk*. https://www.who.int/news/item/04-06-2026-unsafe-food-causes-866-million-illnesses-and-1.5-million-deaths-annually--young-children-at-highest-risk
8. World Health Organization. (2026, July 8). *WHO calls for urgent action as new cancer cases are projected to nearly double by 2050*. https://www.who.int/news/item/08-07-2026-who-calls-for-urgent-action-as-new-cancer-cases-are-projected-to-nearly-double-by-2050
9. World Health Organization. (2026, October 9). *WHO urges shift from institutional to community-based mental health care*. https://www.who.int/news/item/09-10-2026-who-urges-shift-from-institutional-to-community-based-mental-health-care

# Language policy in the Timurid period and the status of the Turkic language

**Baynazarov Zokir Maxmudovich**
zmbaynazarov81@gmail.com
*Associate Professor, PhD,*
*Samarkand State University named after Sharof Rashidov*

**Annotation** *Studying the historical roots of the Uzbek literary language and its place in state and social life is necessary for scholarly grounding of present-day language policy. The Timurid period (1370-1507) is especially relevant, since Turkic then rose from a dynastic and military language to a classical literary language. The period's language situation has mostly been studied from a literary perspective, leaving language policy insufficiently explored. The article analyses the status of Turkic alongside Arabic and Persian and court language practice. The study draws on chronicles, inscriptions, manuscripts copied by bakhshis, yarliqs and letters, and data on madrasa education. It shows that Arabic served religion and genealogy, Persian served the chancery and monumental inscriptions, and Turkic was the language of the dynasty, the army, yarliqs and the bakhshis' book culture. In the fifteenth century Turkic became a literary language through court patronage, a process theorised in the treatise "Muhakamat al-lughatayn".*

**Keywords** *Timurids, Turkic language, language policy, Chaghatay, Uyghur script, Alisher Navoi*

# Temuriylar davrida til siyosati va turkiy tilning mavqei

**Baynazarov Zokir Maxmudovich**
zmbaynazarov81@gmail.com
*Dotsent, PhD,*
*Sharof Rashidov nomidagi Samarqand davlat universiteti*

**Annotatsiya** *O'zbek adabiy tilining tarixiy ildizlarini, uning davlat va jamiyat hayotidagi o'rnini o'rganish bugungi til siyosatini ilmiy asoslash uchun zarurdir. Temuriylar davri (1370-1507) turkiy tilning sulola va qo'shin tili mavqeidan mumtoz adabiy til darajasiga ko'tarilgan davr bo'lgani uchun mavzu alohida dolzarblik kasb etadi. Mazkur davr til holati ko'pincha adabiyotshunoslik nuqtayi nazaridan o'rganilgan, uning til siyosati jihatlari esa yetarlicha yoritilmagan. Maqolada turkiy tilning arab va fors tillari yonidagi mavqei hamda saroyning til borasidagi amaliyoti tahlil qilinadi. Tadqiqotda tarixiy asarlar, toshga bitilgan yozuvlar, baxshilar ko'chirgan qo'lyozmalar, yorliq va maktublar, madrasa ta'limiga oid ma'lumotlar hamda so'nggi yillardagi tadqiqotlar inobatga olindi. Tahlil natijasida arab tili din va nasabnoma tili, fors tili devon va tantanali bitiklar tili, turkiy til esa sulola, qo'shin, yorliq va baxshilar kitobati tili bo'lgani aniqlandi. XV asrda turkiy til saroy homiyligi orqali adabiy til darajasiga ko'tarilgani va nazariy asoslangani ko'rsatildi. Temuriylar til siyosati ma'muriy farmonlarga emas, saroy homiyligiga tayangan siyosat sifatida tavsiflanadi.*

**Kalit so'zlar** *Temuriylar, turkiy til, til siyosati, chig'atoy tili, uyg'ur yozuvi, Alisher Navoiy*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Языковая политика тимуридов и положение тюркского языка

**Байназаров Зокир Махмудович**
*zmbaynazarov81@gmail.com*
*Доцент, PhD,*
*Самаркандский государственный университет имени Шарофа Рашидова*

**Аннотация** *Изучение исторических корней узбекского литературного языка и его места в жизни государства и общества необходимо для научного обоснования современной языковой политики. Эпоха Тимуридов (1370-1507) особенно актуальна, поскольку именно в этот период тюркский язык поднялся от языка династии и войска до классического литературного языка. Языковая ситуация этой эпохи изучалась преимущественно с литературоведческой точки зрения, тогда как вопросы языковой политики освещены недостаточно в рассмотренных источниках. В статье анализируются статус тюркского языка наряду с арабским и персидским и языковая практика двора. В исследовании учтены исторические сочинения, эпиграфические памятники, рукописи бахшиев, ярлыки и письма, сведения о медресе, а также новейшие турецкие и узбекские исследования. Установлено, что арабский язык был языком религии и родословных, персидский служил языком делопроизводства, историографии и торжественных надписей, а тюркский был языком династии, войска, ярлыков и книжности бахшиев. Показано, что в XV веке тюркский язык при поддержке двора стал литературным языком, а этот процесс получил теоретическое обоснование в трактате "Мухакамат ал-лугатайн".*

**Ключевые слова** *Тимуриды, тюркский язык, языковая политика, чагатайский язык, уйгурское письмо, Алишер Навои*

## Kirish

Temuriylar davri (1370-1507) turkiy tilning sulola va qo‘shin tili mavqeidan mumtoz adabiy til darajasiga ko‘tarilgan davr bo‘lib, “eski o‘zbek tili” yoki “chig‘atoy tili” deb ataluvchi yozma me’yor aynan shu davrda shakllandi. Navoiy davridan boshlab bu til “turkiy til” va “turk tili” deb atalgan (Uçar, 2013), “chig‘atoy” nomi esa Navoiyning “Mezon ul-avzon” asarida ham uchraydi (Ölmez, 2007). “Til siyosati” atamasini bu davrga nisbatan ehtiyotkorlik bilan qo‘llash kerak, chunki temuriylar davlatida til masalasini tartibga soluvchi qonun yoki farmonning matni ma’lum emas. A. Erkinov Husayn Boyqaro shoirlarga chig‘atoy tilida yozishni buyurgan farmon chiqarganini aytadi (Erkinov, 2025), ammo bu da’vo birlamchi manba bilan tasdiqlanmagan. Shunga qaramay, saroyning qaysi tilda yozishi, qaysi tilga homiylik qilishi, toshga qaysi tilda bitik qoldirishi va madrasalarda qaysi tillarni o‘qitishi muayyan til ierarxiyasini yuzaga keltirgan. Biz bu holatni ma’muriy emas, madaniy-homiylik asosidagi til siyosati deb hisoblaymiz.

**Tadqiqot maqsadi** temuriylar davrida turkiy tilning arab va fors tillari yonidagi o‘rnini aniqlash, uning vazifaviy doirasini yozma va epigrafik dalillar asosida ko‘rsatish hamda XV asrdagi turkiy adabiy til yuksalishining saroy siyosati bilan bog‘liqligini ochib berishdan iborat. Tadqiqotning manbaviy asosini

Sharafuddin Ali Yazdiyning "Zafarnoma"si (Yezdî, 1972), Ibn Arabshohning "Ajoyib ul-maqdur"i (İbn Arabşah, 2012), Zahiriddin Muhammad Boburning "Boburnoma"si kabi tarixiy asarlar, Qarsaqpay bitigi (1391), Ko'k tosh va Jilono'tti darasidagi Ulug'bek bitigi (1425) kabi epigrafik yodgorliklar, baxshilar uyg'ur yozuvida ko'chirgan qo'lyozmalar, yorliq va maktublar hamda Alisher Navoiyning "Muhokamat ul-lug'atayn", "Majolis un-nafois" asarlari va Husayn Boyqaroning "Risola"si tashkil etadi. H. Alanning "Bozqirdan jannat bog'iga. Temuriylar (1360-1506)" monografiyasi (Alan, 2007) va T. Tombulog'luning "Temuriylar davlatida ta'lim" maqolasi (Tombulog'lu, 2023) tadqiqotning asosiy ilmiy tayanchi bo'ldi.

Mavzu o'zbek fanida ham muayyan darajada o'rganilgan. E. Fozilov XIV asr Xorazm yodgorliklari asosida eski o'zbek tilining temuriylardan oldingi yozma asoslarini tavsiflagan (Фазылов, 1966-1971). G'. Abdurahmonov va Sh. Shukurov eski o'zbek tilining tarixiy grammatikasini yaratgan (Абдураҳмонов ва Шукуров, 1973). I. Mo'minov Amir Temurning O'rta Osiyo tarixidagi o'rnini maxsus tadqiq etgan (Муминов, 1968), A. Rustamov Navoiyning badiiy mahorati va til imkoniyatlarini chuqur tahlil qilgan (Рустамов, 1979). So'nggi yillarda Q. Sodiqov Navoiyning uyg'ur yozuvidagi ijodini (Sodiqov, 2025), H. Jo'rayeva esa Husayn Boyqaroning adabiy merosini (Jo'rayeva, 2025) o'rgangan. Turkiyada chig'atoy tilining shakllanishi va nomlanishi (Ölmez, 2007; Uçar, 2013), temuriylar davri adabiyotida til vaziyati (Zeylâbî, 2020) hamda Navoiyning turkiy tilga qo'shgan hissasi (Bulut, 2017) yoritilgan. Xorijiy fanda Movarounnahrdagi til vaziyati vazifaviy diglossiya nuqtayi nazaridan tavsiflangan (Благова, 1986), temuriylar boshqaruvidagi turkiy-fors uyg'unligi esa alohida tadqiq etilgan (Subtelny, 2007; Manz, 2007). Biroq bu tadqiqotlarning barchasida til masalasi asosan tilshunoslik yoki adabiyotshunoslik nuqtayi nazaridan yoritilgan, uning til siyosati jihatlari esa alohida tahlil qilinmagan. Mazkur maqolada tarixiy-qiyosiy, tavsifiy va vazifaviy-sotsiolingvistik tahlil usullaridan foydalanilib, tillar o'rtasidagi munosabat diglossiya, ya'ni vazifaviy ikki yoki ko'p tillilik nazariyasi nuqtayi nazaridan baholandi.

**Sulolaning turkiy asoslari va siyosiy o'zlik**

Temuriylar sulolasi turkiylashgan barlos urug'idan chiqqan. H. Alanning ta'kidlashicha, barloslar Chingizxon tomonidan Chig'atoyga berilgan urug'lardan biri bo'lgan, ammo oradan o'tgan bir asr davomida Movarounnahrda o'troqlashib, turkiy tilda so'zlashuvchi musulmon urug'ga aylangan (Alan, 2007). Temurning siyosiy o'zligi ham uch manbaga tayangan. Alanning yozishicha, u "Musulmonlar amiri", "Turkiylarning beyi" va "Mo'g'ullar kuyovi" (Ko'ragon) bo'lishga muvaffaq bo'lgan (Alan, 2007). Bu uch unsur keyinchalik tillarning vazifaviy taqsimotida ham aks etgan. Islom an'anasi arab tilida, turkiy o'zlik turkiy tilda ifodalangan, mo'g'ul siyosiy merosi esa *yasa, to'ra, yorliq, tamg'a, no'yon, tavochi* kabi davlat boshqaruvi atamalarida saqlanib qolgan. I. Mo'minov Temurni parokanda Movarounnahrni birlashtirib, markazlashgan davlat barpo etgan arbob sifatida baholagan (Муминов, 1968).

Temurning til bilimi haqida Ibn Arabshoh ma'lumot beradi. Uning yozishicha, Temur arab tilini bilmagan (İbn Arabşah, 2012). Zamonaviy tadqiqotlarda esa Temurning ona tili turkiy (chig'atoy) til bo'lgani, u fors va mo'g'ul tillarini ham bilgani qayd etiladi (Timur). Demak, saroyning og'zaki muloqot tili turkiy til bo'lgan, fors tili esa yozma devon va diplomatiya tili sifatida xizmat qilgan. Alan Temurni mo'g'ul yoki turk deb tasniflash borasidagi bahslarga nisbatan muhim metodologik fikr bildiradi. Uning fikricha, tadqiqotchi uchun asosiy masala bugungi tushunchalar bilan Temurni qanday ko'rishni xohlashimiz emas, balki o'sha davr kishilarining o'zlarini qanday ko'rganidir (Alan, 2007). Shu jihatdan Temurning o'zi qoldirgan turkiy bitik, ya'ni Qarsaqpay bitigi alohida ahamiyatga ega (4-bo'limga qarang).

**Uch tilning vazifaviy taqsimoti**

Temuriylar davlatida arab, fors va turkiy tillar raqobatlashmagan, balki turli ijtimoiy sohalarni o‘zaro bo‘lishib olgan. Sotsiolingvistikada bu holat vazifaviy ko‘p tillilik yoki diglossiya deb ataladi. 1-jadvalda manbalar asosida har bir tilning asosiy qo‘llanish doirasi ko‘rsatiladi.

| Til | Asosiy vazifalari | Yozuv | Dalillar |
|---|---|---|---|
| Arab tili | Qur’on, diniy formula, fiqh, nasabnoma, epigrafikadagi islomiy iboralar | Arab yozuvi | Qarsaqpay bitigining arabcha qismi; Ko‘k toshdagi nasabnoma; madrasalarda arab tili darslari |
| Fors tili | Devon, moliya hisobi, diplomatiya, tarixnavislik, tantanali epigrafika, ilmiy nasr | Arab yozuvi | Yazdiy va Shomiy “Zafarnoma”lari; Temurning Karl VI ga maktubi (1402); Jilono‘tti bitigi (1425); “Ziji Ko‘ragoniy” |
| Turkiy til | Sulola va qo‘shin tili, saroyda og‘zaki muloqot, yorliq va maktub, baxshilar kitobati, XV asrdan adabiyot | Uyg‘ur va arab yozuvlari | Qarsaqpay bitigining turkiy qismi (1391); Abusaidning maktubi; Hirotdagi uyg‘ur yozuvli qo‘lyozmalar; Navoiy va Husayn Boyqaro ijodi |

**1-jadval.** *Arab, fors va turkiy tillarning vazifaviy taqsimoti*

Bu taqsimotning tarixiy ildizlari bor. Fors tilining devondagi o‘rni somoniylar, g‘aznaviylar va saljuqiylardan meros bo‘lgan, turkiy tilning uyg‘ur yozuvidagi kitobat an’anasi esa mo‘g‘ul imperiyasi devonlaridan o‘tgan. Alan Temurning moliyaviy hisob-kitoblarda eronlik vazirlardan foydalanganini, ayni paytda harbiy aslzodalarning turkiy-mo‘g‘ul an’anasiga tayanganini ko‘rsatadi (Alan, 2007). M. Subtelnining fikricha, Husayn Boyqaro davrida ko‘chmanchi turkiy-mo‘g‘ul davlati fors-islom boshqaruviga moslashgan, shu bilan birga sulola turkiy-mo‘g‘ul o‘zligini saqlab qolgan (Subtelny, 2007). Taqsimot o‘zgarmas ham bo‘lmagan. XIV asr oxirida turkiy tilning yozma doirasi asosan yorliq va bitik bilan cheklangan bo‘lsa, XV asr oxiriga kelib bu til badiiy adabiyot va til haqidagi nazariy asar tiliga aylandi. O‘zbek tilshunosligida ham XIV-XV asrlar eski o‘zbek adabiy tili me’yorlarining qaror topish davri sifatida qaraladi (Абдураҳмонов ва Шукуров, 1973), bu me’yorning yozma asoslari esa XIV asr Xorazm yodgorliklarida ham kuzatiladi (Фазылов, 1966-1971). Eronlik tadqiqotchi N. Zeylobiy ham temuriylar davrida fors tili devon, tarix, she’riyat va san’at tili sifatida ustun bo‘lganini, arab tili esa Bag‘dod qulaganidan (656/1258) keyin asta-sekin susayib, asosan fiqh va falsafa doirasida saqlanib qolganini, turkiy til esa davr oxirida Movarounnahrda chig‘atoy tili sifatida kuchayib, shoirlar ikki tilda devon tuzganini qayd etadi (Zeylâbî, 2020). J. Perrining yozishicha, XV-XVI asrlarda saroy muhitida shakllangan chig‘atoy tili hozirgi o‘zbek tilining bobosi bo‘lgan (Perry, 2006).

**Saroy kotibligi, baxshilar kitobati, yorliq va maktublar**

Temuriylar devonida yozma ish ikki guruh kotiblar orasida taqsimlangan. Fors tilidagi rasmiy yozishmalarni munshiylar tuzgan, turkiy hujjatlar va kitoblarni esa baxshilar yozgan. T. Tombulog‘lu baxshilarni “bitikchilar” deb ham ataydi va ular ko‘chirgan bir necha qo‘lyozmani tilga oladi. Malik Baxshi “Me’rojnoma”ni (1436) va Attorning “Tazkirat ul-avliyo” asarining uyg‘urcha tarjimasini, Mansur Baxshi “Baxtiyornoma”ni ko‘chirgan, “Qutadg‘u bilig” esa 1439-yilda Hirotda uyg‘ur yozuvida ko‘chirilgan (Tombulog‘lu, 2023). Bu qo‘lyozmalarning Shohrux davrida, fors madaniyatining markazi bo‘lgan Hirotda ko‘chirilgani turkiy kitobatning saroyda uzluksiz davom etganini ko‘rsatadi. Uyg‘ur yozuvi bu davrda turkiy-mo‘g‘ul siyosiy an’anasiga

sodiqlik ramzi sifatida qaralgan, Tombulog‘lu esa temuriylarning bu yozuvga ko‘rsatgan e’tibori usmoniylar saroyiga ham ta’sir qilganini qayd etadi (Tombulog‘lu, 2023).

Baxshilar faqat ko‘chiruvchi bo‘lmagan. H. Nagamine ma’lumotiga ko‘ra, shayboniylar davriga oid “Zubdat ul-osor” asarida “Tarixi xoniy” nomli manba tilga olinadi. Tadqiqotchilar uni Temur saroyidagi uyg‘ur baxshilari yozgan nazmiy yilnoma deb taxmin qilgan va Yazdiyning “Zafarnoma”si hamda Ulug‘bekning “Tarixi arba’ ulus” asari uchun umumiy manba bo‘lgan bo‘lishi mumkin deb hisoblagan, ammo asarning mavjudligi hozircha tasdiqlanmagan, mazmuni va nasabi esa munozarali (Nagamine, 2025). Uyg‘ur yozuvi an’anasi XV asr oxirigacha yashagan. Q. Sodiqov Alisher Navoiyning uyg‘ur yozuvidagi ijodini va shoirning bu yozuv haqidagi qarashlarini maxsus tadqiq etgan (Sodiqov, 2025). Bu holat uyg‘ur yozuvining Husayn Boyqaro saroyida ham madaniy qadriyat sifatida saqlanganini ko‘rsatadi.

**Yorliq va maktublar**

Turkiy til hukmdorning shaxsiy so‘zi ifodalanadigan hujjatlarda ham saqlangan. Alan Sulton Abusaidning oqqo‘yunli Uzun Hasanga yo‘llagan maktubini misol keltiradi. Maktub “Sulton Abusaid Ko‘ragon so‘zim” formulasi bilan boshlanadi. Bu ma’lumot A.N. Kuratning To‘pqopi saroyi muzeyidagi Oltin O‘rda, Qrim va Turkiston xonlari yorliqlariga bag‘ishlangan nashridan olingan (Kurat, 1940; Alan, 2007). “...so‘zim” formulasi Oltin O‘rda va Chig‘atoy ulusi yorliqlaridan meros qolgan turkiy hujjatchilik an’anasidir. Shunday qilib, saroy kitobatida ham aniq vazifaviy taqsimot kuzatiladi. Fors tili devon va hisob tili bo‘lgan, turkiy til esa hukmdor nomidan aytilgan so‘z, ya’ni yorliq va maktub tili sifatida saqlangan. Uyg‘ur yozuvidan arab yozuviga o‘tish asta-sekin kechgan va XV asr oxiriga kelib turkiy matnlar asosan arab yozuvida bitila boshlagan.

**Toshga bitilgan yozuvlar**

Temuriylar davri epigrafikasi til ierarxiyasining eng ko‘rgazmali dalilidir. Toshga bitilgan yozuv hukmdorning o‘zi haqida abadiy qoldirmoqchi bo‘lgan so‘zidir, shuning uchun uning tili ongli tanlov natijasidir. Quyida uch yodgorlik 2-jadvalda qiyoslanadi.

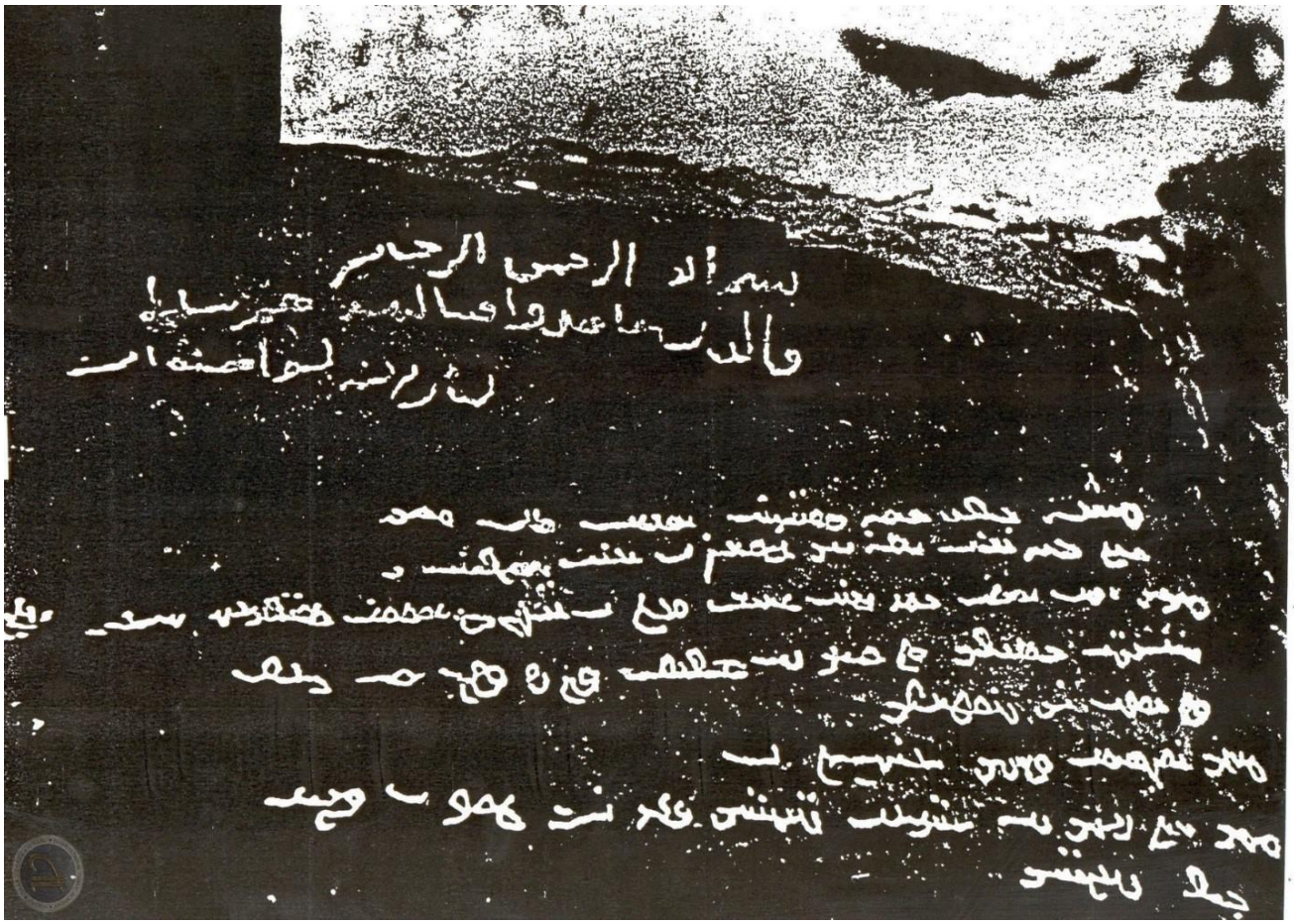
| Yodgorlik | Sana | Joy | Til va yozuv |
|---|---|---|---|
| Qarsaqpay bitigi | 1391 | Ulug‘ Tag‘, Markaziy Qozog‘iston | 3 qator arabcha, 8 qator turkiycha (uyg‘ur yozuvi) |
| Jilono‘tti bitigi | 1425 (h. 828) | Sangzor darasi, Jizzax yaqinida | Fors tili, arab yozuvi |
| Ko‘k tosh | 1425 yildan keyin | Temur maqbarasi, Samarqand | Arab tili, arab yozuvi |

**2-jadval.** *Temuriylar davri epigrafik yodgorliklari*

1. **Qarsaqpay bitigi (1391).** Alan Yazdiyga tayanib, bitikning qo‘yilish sharoitini tasvirlaydi. Temur 1391-yil 22-fevralda To‘xtamishxonga qarshi yurishga chiqqan. Qo‘shin suvsiz dashtdan o‘tib, Kichik Tag‘ nomli tog‘ga yetib kelgan, Temur tog‘ tepasidan keng dashtga qarab, askarlarga tosh to‘platgan va safar xotirasiga yodgorlik barpo etishni buyurgan (Alan, 2007). Bitik 1935-yilda Ulug‘ Tag‘ tog‘idagi Qarsaqpay konlari yaqinida topilgan va hozir Sankt-Peterburgdagi Ermitajda saqlanadi. O‘lchami 80×40 sm bo‘lgan toshda jami 11 qator matn bor. Uning uch qatori arab yozuvida, sakkiz qatori turkiy (chig‘atoy) tilda uyg‘ur yozuvida bitilgan. Bitikni dastlab N. Poppe 1940-yilda nashr

etgan, uning o‘qilishini A.I. Ponomarev 1945-yilda aniqlashtirgan, Turkiyada esa Z.V. To‘g‘on 1943-yilda maxsus maqola bilan, H. Eren 1977-yilda Poppe maqolasining turkcha tarjimasi bilan murojaat qilgan (Karsakpay inscription; Пономарев, 1945; Usmanova va boshq., 2026). Alan matnning turkiy qismini O.F. Sertkaya o‘qishi asosida keltiradi (Sertkaya, 2005; Alan, 2007). Bitikning turkiy qismi mazmunan quyidagichadir.

***Yetti yuz to‘qson uchinchi yil, qo‘y yilida, yer egasi, Turon sultoni Temurbek uch yuz ming askar bilan To‘xtamishxonga, bulg‘or xoniga yurish qildi. Bu yerga yetib, belgi bo‘lsin deb bu yodgorni qoldirdi. Tangri bizga adolat bersin. Tangri tinch elga marhamatli bo‘ladi, el bizni duo bilan yod etadi.***



**1-rasm.** *Qarsaqpay bitigi (1391)*

Bitik til tarixi uchun bir necha jihatdan muhim. Unda yozuvlarning vazifaviy taqsimoti aniq ko‘rinadi, ya’ni Qur’on oyati arab tilida, hukmdorning so‘zi esa turkiy til va uyg‘ur yozuvida berilgan. Hijriy sana (793) bilan birga turkiy muchal hisobi (“qo‘y yili”) ham qo‘llangan, matn leksikasida esa “Tangri”, “el”, “belgi”, “yodgor” kabi qadimgi turkiy so‘zlar islomiy formulalar bilan yonma-yon ishlatilgan. Alan Temurning o‘zini “Turon sultoni” deb atashiga va Chingizxonga hech qanday ishora qilmasligiga e’tibor qaratadi. Uning xulosasiga ko‘ra, Temur “Musulmonlar amiri” va “Turkiylarning beyi” sifatida chingiziylar xonadonidan tashqarida qonuniy hokimiyat qura olgan (Alan, 2007). Shu tariqa Qarsaqpay bitigi Ko‘kturk davridan buyon davom etib kelgan “belgi tosh” qo‘yish an’anasining

temuriylar davridagi davomi va turkiy epigrafikaning so‘nggi yirik namunalaridan biridir. Bitikning ayrim o‘rinlari turlicha o‘qiladi. N. Poppe qo‘shin sonini “ikki yuz ming” deb o‘qigan, A.I. Ponomarev esa “ikki” so‘zining o‘qilishiga shubha bildirib, “uch” deb o‘qishni taklif qilgan, keyingi o‘qishlarda ham “uch yuz ming” varianti qabul qilingan. Sana ham turlicha aniqlangan. A.I. Ponomarev bitik o‘rnatilgan kunni hijriy 793-yil 23-jumodul-avval (1391-yil 28-aprel) deb hisoblasa, A.P. Grigoryev va hamkasblari uni “qo‘y yili bahorning o‘rta oyi” (1391-yil 6-aprel) deb belgilagan (Пономарев, 1945; Usmanova va boshq., 2026). So‘nggi tadqiqotda bitikdagi arabcha ibora bilan turkiy matnning yonma-yon kelishi islomiy va turkiy siyosiy shakllarning uyg‘unligi sifatida baholangan (Usmanova va boshq., 2026).

2. **Mirzo Ulug‘bekning Jilono‘tti bitigi (1425).** Ulug‘bekning bitigi Jizzax yaqinidagi Sangzor daryosi darasida, “Temur darvozasi” deb ataluvchi joyda qoyaga o‘yib yozilgan. Unda Ulug‘bek Ko‘ragonning jeta va mo‘g‘ullar yurtiga yurish qilib, hijriy 828-yilda (milodiy 1425) sog‘-salomat qaytgani qayd etilgan, hukmdor esa “buyuk sulton”, “yer yuzida Allohning soyasi”, “sunnat va shariat tayanchi” kabi unvonlar bilan ulug‘lanadi. Bitik fors tilida yozilgan (A trip to Tamerlane's Gate). Ikki bitikni qiyoslash muhim xulosaga olib keladi. 1391-yilda Temur dasht ichida turkiy-mo‘g‘ul an’anasidagi belgi tosh qo‘yib, o‘z so‘zini turkiy tilda bitdirgan bo‘lsa, oradan 34 yil o‘tib Ulug‘bek o‘troq madaniyat hududida xotira yozuvini fors tilida va islomiy-forsiy unvonlar bilan qoldirgan. Demak, XV asr boshida tantanali epigrafikada fors tili ustun mavqega ega bo‘lgan.
3. **Ko‘k tosh.** Temur qabri ustidagi to‘q yashil nefrit tosh ham Ulug‘bek nomi bilan bog‘liq. Alanning yozishicha, bu tosh Ulug‘bek tomonidan “Turkiston shimolidan” olib kelinib, Samarqandda yo‘nilgan va Temur qabriga qo‘yilgan. Toshga Temurning nasabnomasi bitilgan bo‘lib, unda ajdodlar Qarachar no‘yon orqali Tumanayxongacha olib boriladi (Alan, 2007). Bu yozuv arab tilida va arabcha “ibn” qolipida tuzilgan, turkiy-mo‘g‘ul unsuri esa faqat *Tarag‘ay, Barqal, Ilangiz, Ijil, Qarachar* kabi atoqli otlarda saqlangan. Shunday qilib, uch yodgorlik uch tilning turli vazifalarini yaqqol ko‘rsatadi.

**Ta’lim tizimida turkiy til**

Temuriylar davrida ta’lim davlat an’anasiga aylangan va madrasalar vaqf daromadlari hisobidan faoliyat ko‘rsatgan. Tombulog‘lu shahzodalarning saroyda ta’lim olishi davlat majburiyati hisoblanganini, Samarqand saroyida mirzolar mantiq, kalom, matematika, tibbiyot, tarix va adabiyot bilan birga arab va fors tillaridan ham saboq olganini ta’kidlaydi (Tombulog‘lu, 2023). Bu ro‘yxatda turkiy til yo‘q, chunki u sulolaning ona tili bo‘lgan va alohida o‘rganilmagan. XV asr oxiriga kelib vaziyat o‘zgaradi. Tombulog‘lu Alisher Navoiy asos solgan Ixlosiya madrasasining o‘quv dasturini keltirar ekan, temuriylar madrasalarida turk, arab va fors tillari darslari dasturga kiritilganini qayd etadi (Tombulog‘lu, 2023). Turkiy tilning madrasa dasturida alohida fan sifatida ko‘rsatilishi uning yozma, o‘rganiladigan va me’yorlashgan til sifatida tan olinganidan dalolat beradi.

Ta’lim muassasalari tarmog‘i ham kengaygan. M. Subtelnining hisob-kitobiga ko‘ra, Husayn Boyqaro davrida Hirotda vaqf daromadlari hisobidan 100 ga yaqin ta’lim muassasasi faoliyat ko‘rsatgan (Tombulog‘lu, 2023). Navoiyning Ixlosiya majmuasi uchun yozgan “Vaqfiya”si (1481-1482) turkiy tilda bitilgani esa bu tilning vaqf kabi huquqiy-xo‘jalik hujjatlarida ham qo‘llanganini, binobarin, ta’lim muassasalarini tashkil etish va boshqarish tiliga aylana boshlaganini ko‘rsatadi. Yirik madrasalardagi oliy toifali mudarrislar soni 3-jadvalda Tombulog‘lu (2023) ma’lumotlari asosida keltirildi.

| Madrasa | Oliy toifali mudarrislar soni |
|---|---|
| Husayn Boyqaro madrasasi | 8 |
| Ixlosiya madrasasi | 7 |
| Shohrux madrasasi | 4 |
| Gavharshodbegim madrasasi | 4 |

**3-jadval.** *Yirik madrasalardagi oliy toifali mudarrislar soni*

**XV asr birinchi yarmida turkiy adabiy tilning yuksalishi**

Shohrux (1409-1447) davrida Hirot va Samarqand ilm-fan va san'at markazlariga aylandi. Tombulog'lu Shohrux, Ulug'bek va Boysung'urning olim va hunarmandlarga homiylik qilibgina qolmay, ilm-fan, san'at va she'riyatga ham qiziqqanini, Boysung'ur Mirzo esa Hirotdagi saroyini 100 ga yaqin rassom ishlagan kitob san'ati ustaxonasiga aylantirganini ta'kidlaydi (Tombulog'lu, 2023). Bu muhitda fors tili ustun bo'lsa-da, turkiy she'riyat ham shakllana boshladi. Durbek 1409-yilda Balxda "Yusuf va Zulayho" dostonini yozgan, Lutfiy 1411-yilda "Gul va Navro'z" dostonini yaratgan. Navoiyning "Majolis un-nafois"dagi ma'lumotiga ko'ra, Lutfiy Yazdiyning "Zafarnoma"sini ham turkiy nazmga solishga kirishgan. Sakkokiy Ulug'bek va Xalil Sultonga turkiy qasidalar bag'ishlagan, Atoyi, Gadoiy va Yaqiniy ijodida esa turkiy g'azal va munozara janrlari rivojlangan.

Tombulog'lu temuriylar davrida tayyorlangan asarlarda turk tiliga ham ustuvor ahamiyat berilganini qayd etadi (Tombulog'lu, 2023). Ammo bu davrda turkiy tilning adabiy mavqei hali shoirlarning shaxsiy tashabbusiga tayangan, ilmiy nasr esa fors tilida yaratilgan. Ulug'bekning "Ziji Ko'ragoniy" va "Tarixi arba' ulus" asarlari ham fors tilida yozilgan. Demak, XV asr birinchi yarmida turkiy til she'riyatda mustahkamlana boshlagan, ilm va tarixnavislikda esa fors tili hukmron bo'lib qolgan. Saroyning ongli dasturi sifatidagi homiylik XV asrning ikkinchi yarmida, Husayn Boyqaro davrida shakllandi.

**Husayn Boyqaro va Alisher Navoiy faoliyatida turkiy tilni himoya qilish dasturi**

Husayn Boyqaro (1438-1506) 1469-yilda Hirotda taxtga o'tirdi, uning yaqin do'sti Alisher Navoiy (1441-1501) esa saroyda yuqori lavozimni egalladi (Ölmez, 2007). Tombulog'lu bu davrni temuriylar madaniyatining eng yuqori cho'qqisi deb baholaydi va Hirot aynan shu davrda turk adabiy harakatining markaziga aylanganini ta'kidlaydi (Tombulog'lu, 2023). Bu davrda turkiy tilga e'tibor uch yo'nalishda namoyon bo'ldi.

1. **Hukmdorning o'zi turkiy ijodkor sifatida.** Husayn Boyqaro "Husayniy" taxallusi bilan turkiy g'azallar yozgan va devon tuzgan. Navoiy 1469-yilda yozgan "Hiloliya" qasidasini aynan Husayniy g'azallari uslubida yaratgan, Husayniy devonida esa Navoiy g'azallariga tatabbu' qilib yozilgan she'rlar ham bor (Djuraeva va Sulaymonov, 2023). Hukmdor va shoirning o'zaro ijodiy javob qaytarishi turkiy nazmni saroy madaniyatining markaziga olib chiqdi. Fors tili hali ham nufuzli adabiy til hisoblangan muhitda hukmdorning turkiy tilda ijod qilishi bu tilga eng yuqori darajadagi e'tirofni bildirgan. Bobur ham "Boburnoma"da Husayn Boyqaroning turkiy she'r aytganini va devon tartib berganini qayd etadi, ba'zi baytlarini yaxshi deb hisoblaydi, ammo devondagi she'rlarning bir xil vaznda yozilganini tanqid qiladi.
2. **Husayn Boyqaroning "Risola"si.** Hukmdorning 1485-yilda yozgan "Risola"si turkiy tilning mavqei haqidagi rasmiy bayonot sifatida qimmatlidir. H. Jo'rayevaning tadqiqotiga ko'ra, Husayn Boyqaro unda Navoiy nazmining vasfida

til ojiz ekanini aytadi va uning turk tilining o‘lgan jasadiga “Masih anfosi bila ruh kiyurdi”, ya’ni Masih nafasi bilan jon kirgizganini ta’kidlaydi (Jo‘rayeva, 2025). Risola 1966-yilda H. Arasli tomonidan “O‘zbek tili va adabiyoti” jurnalida (3-son) birinchi marta e’lon qilingan. Hukmdorning o‘z vazirining til borasidagi xizmatini rasmiy matnda e’tirof etishi turkiy tilni qo‘llab-quvvatlash saroy siyosati darajasiga ko‘tarilganini ko‘rsatadi.

3. **“Muhokamat ul-lug‘atayn” (1499-1500).** Tombulog‘lu Navoiyning eng o‘ziga xos jihati sifatida uning fors tiliga nisbatan turkiy tilni himoya qilganini va bu fikrni “Muhokamat ul-lug‘atayn” asarida aniq bayon etganini ko‘rsatadi (Tombulog‘lu, 2023). Hijriy 905-yilda (1499-1500) yakunlangan bu asarda Navoiy turkiy tilning leksik boyligini dalillar bilan isbotlaydi. U fors tilida muqobili bo‘lmagan yuzga yaqin turkiy fe’lni sanab o‘tadi, turkiy so‘zlarning ko‘p ma’noliligini va yaqin tushunchalarni farqlashdagi aniqligini ko‘rsatadi (Навоий, 1987-2002). A. Rustamov Navoiy ijodida turkiy tilning badiiy imkoniyatlari qanday ochilganini atroflicha tahlil qilgan (Рустамов, 1979). Zamonaviy tanqidiy qarash ham bor. R. Devereux asarda ishlatilgan so‘zlarning kamida yarmi arab yoki fors tilidan o‘zlashganini ta’kidlaydi (Devereux, 1966; Muhakamat al-Lughatayn). G.F. Blagova esa Navoiy lug‘atining uchdan ikki qismidan ko‘prog‘i arab va eroniy o‘zlashmalardan iborat ekanini qayd etadi (Благова, 1986). Biroq bu holat asarning maqsadiga zid emas, chunki Navoiy turkiy tilni “sof” qilishni emas, uni arab-fors madaniy merosini o‘zlashtirgan holda mustaqil adabiy til sifatida tan oldirishni maqsad qilgan. Navoiy bu asarni umrining so‘nggi yillarida yozgan, u 1501-yil 3-yanvarda vafot etgan (Bulut, 2017). G. Kutning qayd etishicha, Navoiy turkiy asarlarida “Navoiy”, forsiy asarlarida “Foniy” taxallusini ishlatgan, bu asarni esa forsiy-arabiy yozishga o‘rganib qolgan hamasrlariga qarshi yozgan (Kut, 2020).

4. **Homiylik masalasi.** Tombulog‘lu Husayn Boyqaro davrida ilm-fanni Shohrux davri bilan taqqoslab bo‘lmasligini va madaniy hayotning bosh homiysi sifatida Navoiy hukmdordan ancha oldinda bo‘lganini yozadi (Tombulog‘lu, 2023). Bu fikrda jon bor, chunki Ixlosiya majmuasi, kutubxona va kechki ilmiy-adabiy majlislar Navoiy nomi bilan bog‘liq. Shunga qaramay, Navoiyning homiylik faoliyati uning saroydagi mavqei va hukmdorning madaniy siyosati doirasida amalga oshgan. Hukmdor turkiy ijodga siyosiy nufuz berdi, Navoiy esa uni nazariy jihatdan asoslab, badiiy yetuklik darajasiga ko‘tardi. Bu yuksalish forsiy ilmiy muhitni bartaraf etmadi. Tombulog‘lu tarixchi Mirxondning Ixlosiya madrasasida tahsil olganini va keyinchalik Navoiy uni shu yerdagi xonaqohga boshliq qilib tayinlaganini qayd etadi (Tombulog‘lu, 2023). Mirxond va Xondamir o‘z asarlarini fors tilida yozgan. Demak, Husayn Boyqaro saroyida ikki tillilik saqlangan, ammo tillarning mavqei o‘zgargan. Ikki tillilik Shohrux davrida ham kuzatilgan: chig‘atoy shoiri Yusuf Amiriy Boysung‘ur Mirzoga bag‘ishlab forsiy devon ham tuzgan (Uzunoğlu Sayın, 2025).

**Muhokama va xulosa**

Tadqiqot natijalari temuriylar davridagi til holatini bir asr davomida bosqichma-bosqich o‘zgargan vazifaviy ko‘p tillilik sifatida tavsiflash imkonini beradi (4-jadval).

| Bosqich | Turkiy tilning asosiy doirasi | Asosiy dalillar |
|---|---|---|
| 1370-1405, Temur davri | Sulola, qo‘shin, og‘zaki muloqot, bitik va yorliq | Qarsaqpay bitigi (1391); Ibn Arabshoh ma’lumoti |
| 1405-1447, Shohrux va Ulug‘bek davri | Baxshilar kitobati, uyg‘ur yozuvli qo‘lyozmalar, turkiy she’riyatning shakllanishi | Hirot ko‘chirmalari (1436, 1439); Durbek, Lutfiy, Sakkokiy; Jilono‘tti bitigi fors tilida (1425) |
| 1447-1469, o‘zaro kurashlar davri | Diplomatik yozishma, yorliq | Abusaidning Uzun Hasanga maktubi |
| 1469-1506, Husayn Boyqaro davri | Yuksak adabiyot, til nazariyasi, vaqf hujjati, madrasa fani | Husayniy devoni; “Risola” (1485); “Vaqfiya”; “Muhokamat ul-lug‘atayn” (1499-1500) |

**4-jadval.** *Temuriylar davrida turkiy tilning vazifaviy doirasi bosqichlari*

4-jadvaldagi ma’lumotlar bir necha muhim xulosa chiqarish imkonini beradi. Birinchidan, temuriylar davlatida tillar o‘rtasida aniq vazifaviy taqsimot mavjud bo‘lgan. Arab tili din va nasabnoma, fors tili moliya va insho devoni, tarixnavislik va tantanali bitiklar, turkiy til esa sulola, qo‘shin va hukmdorning bevosita so‘zi tili sifatida xizmat qilgan, bu taqsimot Qarsaqpay bitigi, Jilono‘tti bitigi va Ko‘k toshni qiyoslaganda yaqqol ko‘rinadi. Devon tili ham faqat forscha bo‘lmagan: Mironshohning 1398-yildagi uyg‘ur-turkiy farmoni forscha xulosa bilan yozilgan (Matsui va boshq., 2015), turkiy devon esa harbiy boshqaruv bilan shug‘ullangan (Document of the Month, 2026). Temuriylar devonining tuzilishi Manz (2007) kitobida batafsil yoritilgan. Ikkinchidan, turkiy til XIV-XV asrlarda ikki yozuvda yashagan. Uyg‘ur yozuvi baxshilar kitobati orqali turkiy-mo‘g‘ul siyosiy an’anasiga sodiqlik ramzi bo‘lib qolgan bo‘lsa-da, XV asr oxiriga kelib arab yozuvi turkiy matnlar uchun asosiy yozuvga aylangan.

Uchinchidan, turkiy tilning qo‘llanish doirasi bosqichma-bosqich kengaygan. U yorliq va bitik doirasidan she’riyatga, keyin esa til nazariyasi, vaqf hujjatlari va madrasa ta’limiga kirib borgan va bu jarayon Husayn Boyqaro hamda Alisher Navoiy faoliyatida cho‘qqiga chiqqan. To‘rtinchidan, temuriylar til siyosati ma’muriy farmonlarga emas, birinchi navbatda saroy homiyligi, hukmdorning shaxsiy ijodi va madaniy dasturga tayangan, shu sababli uni madaniy-homiylik asosidagi “yumshoq” til siyosati deb tavsiflash mumkin.

Beshinchidan, turkiy tilning yuksalishi fors tilini siqib chiqarmagan. Davr oxirida ikki til teng nufuzli adabiy tillar sifatida yonma-yon mavjud bo‘lgan, Navoiyning “zullisonayn”, ya’ni ikki tilli shoir sifatidagi faoliyati buning yorqin ifodasidir. Temuriylar davrida shakllangan turkiy adabiy me’yor keyinchalik boburiylar, shayboniylar va keyingi xonliklar davrida davom ettirildi va hozirgi o‘zbek adabiy tilining tarixiy asosiga aylandi. Uni chuqur o‘rganish bugungi til siyosatini ilmiy asoslashda muhim ahamiyat kasb etadi.

**References:**

1. Alan, H. (2007). *Bozkırdan Cennet Bahçesine: Timurlular (1360-1506)*. Ötüken. (O‘zbekcha tarjimasi: Alan, H. (2023). Bozqirdan jannat bog‘iga. Temuriylar (1360-1506) (Z. Baynazarov va boshq., Tarj.). SamDU nashri.)

2. Bulut, S. (2017). Asya Coğrafyası'nın Büyük Edibi Ali Şîr Nevâî'nin Hayatı, Edebi Kişiliği, Eserleri ve Türk Dili'ne Katkıları. *Akademik Social Studies (Asya Studies)*, *1*(1), 23-41. https://doi.org/10.31455/asya.334014
3. Devereux, R. (Tarj.). (1966). *Judgment of two languages: Muhakamat al-Lughatain by Mir 'Ali Shir Nawā'i*. E. J. Brill.
4. Djuraeva, X., & Sulaymonov, M. (2023). *Navoi and Husayniy*. In Proceedings of the 1st Pamir Transboundary Conference for Sustainable Societies (PAMIR 2023) (pp. 265-268). SCITEPRESS. https://doi.org/10.5220/0012485200003792
5. Document of the Month 6/26: Timurid epistolary collections. (2026). *Invisible East*. University of Oxford. https://invisibleeast.site.ox.ac.uk/articles/document-month-626-timurid-epistolary-collections
6. Erkinov, A. (2025, April 21). *Navā'ī's elevation of Turkic literature in a Persianate world: An interview with Aftandil Erkinov*. JHI Blog. https://www.jhiblog.org/2025/04/21/navais-elevation-of-turkic-literature-in-a-persianate-world-an-interview-with-aftandil-erkinov/
7. Jo'rayeva, H. B. (2025). Mumtoz zamona buyuklari. *journal.namdu.uz arxivi*, (1). https://journal.namdu.uz/archive/2025-issue-1/maqola-93438-1736180982/pdf
8. Karsakpay inscription. In *Wikipedia*. https://en.wikipedia.org/wiki/Karsakpay_inscription
9. Kurat, A. N. (1940). *Topkapı Sarayı Müzesindeki Altınordu, Kırım ve Türkistan Hanlarına Ait Yarlık ve Bitikler*. İstanbul.
10. Kut, G. (2020). Alî Şîr Nevâyî'nin (ö. 906/1501) Türkçe Yazma Bilinci ve Kimi Dikkat Çekici Eserleri ile Kâtiplere Serzenişi. *KÜLTÜRK*, (1), 73-81.
11. Manz, B. F. (2007). *Power, politics and religion in Timurid Iran*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511497483
12. Matsui, D., Watabe, R., & Ono, H. (2015). A Turkic-Persian decree of Timurid Mīrān Šāh of 800 AH/1398 CE. *Orient*, *50*, 53-75. https://doi.org/10.5356/orient.50.53
13. Muhakamat al-Lughatayn. In *Wikipedia*. https://en.wikipedia.org/wiki/Muhakamat_al-Lughatayn
14. Nagamine, H. (2025). *On the Tārīkh-i Khānī, a Uyghur script source of the Timurid period* (Paper presentation). 67th PIAC, Gotemba. https://www.altaist.org/?p=15748
15. Ölmez, Z. (2007). Çağatay Edebiyatı ve Çağatay Edebiyatı Üzerine Araştırmalar. *Türkiyat Araştırmaları Literatür Dergisi*, *5*(9), 173-219. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/655228
16. Perry, J. R. (2006). *Turkic-Iranian contacts i.* Linguistic contacts. In Encyclopaedia Iranica. https://www.iranicaonline.org/articles/turkic-iranian-contacts-i-linguistic/
17. Sertkaya, O. F. (2005). *Temürbeg'in Toktamış Han üzerine 793=1391 yılında yaptığı seferin Arap ve Uygur harfli kitabesi (Karsakpay yazıtı)* (Paper presentation). Uluslararası "Emir Timur ve Mirası" Sempozyumu, İstanbul.
18. Sodiqov, Q. (2025). Alisher Navoiyning uyg'ur xatidagi ijodi. *Al-Buxoriy*, (3), 4-14.
19. Subtelny, M. E. (2007). *Timurids in transition: Turko-Persian politics and acculturation in medieval Iran*. Brill.
20. Timur. In *Wikipedia*. https://en.wikipedia.org/wiki/Timur
21. Tombulog'lu, T. (2023). Temuriylar davlatida ta'lim. In *Temuriylar sivilizatsiyasiga doir izlanishlar* (Z. Baynazarov va boshq., Tarj., 83-97-b.). SamDU nashri.
22. A trip to Tamerlane's Gate: Inscriptions of Ulugh Beg (1425) and Abdullah Khan (1571). *YEP.uz*. https://yep.uz/en/2025/04/tamerlane-s-gate-and-the-il-18-crash-many-old-photos-and-a-picture-travelling-in-uzbekistan/

23. Uçar, M. (2013). (Review of the book *Çağatay Türkçesi*, by M. Argunşah). *Gazi Türkiyat*, (13), 246-249. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/76841
24. Usmanova, E. R., Zhumashev, R. M., Yedgina, G. T., & Panyushkina, I. P. (2026). The Karsakpay epigraphic monument on Altynshoky Hill in the landscape of Tamerlane's 1391 military campaign. *Turkic Studies Journal*, (TSJ Special Issue 2SI), 198-228. https://doi.org/10.32523/2664-5157-2026-2SI-198-228
25. Uzunoğlu Sayın, E. (2025). Yûsuf Emîrî'nin Farsça Divanında Ekol Sahibi Bir Şehzade: Gıyâseddin Baysungur. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, *13*(44), 456-474. https://doi.org/10.33692/avrasyad.1712698
26. Yezdî, Ş. A. (1972). *Zafernâme* (A. Urunbayev, Nşr.). Taşkent.
27. Zeylâbî, N. (2020). Timurlular Döneminde Edebiyat (Ç. Kaska, Çev.). *KARE Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat Dergisi*, *8*, 129-142. https://doi.org/10.38060/kare.620351 (Aslı: Dânişnâme-i Cihân-i İslâm. Cilt 8. Tahran, 2004, s. 835-840.)
28. İbn Arabşah. (2012). *Acâibü'l-Makdûr* (A. Batur, Çev.). Selenge.
29. Абдураҳмонов, Ғ., ва Шукуров, Ш. (1973). *Ўзбек тилининг тарихий грамматикаси*. Ўқитувчи.
30. Благова, Г. Ф. (1986). О языковой ситуации в тимуридском Мавераннахре (рубеж XV-XVI вв.). В кн.: *Turcologica 1986: К 80-летию академика А. Н. Кононова* (с. 42-50). Наука. https://www.orientalstudies.ru/rus/images/pdf/journals/turcologica_1986_06_blagova.pdf
31. Муминов, И. М. (1968). *Роль и место Амира Тимура в истории Средней Азии*. Фан.
32. Навоий, А. (1987-2002). *Мукаммал асарлар тўплами* (20 жилдлик).
33. Пономарев, А. И. (1945). Поправки к чтению "Надписи Тимура". *Советское востоковедение*, *3*, 222-224. https://www.orientalstudies.ru/rus/images/pdf/journals/sovetskoe vostokovedenie_03_1945_12_ponomaryov.pdf
34. Рустамов, А. (1979). *Навоийнинг бадиий маҳорати*. Ғафур Ғулом номидаги Адабиёт ва санъат нашриёти.
35. Фазылов, Э. И. (1966-1971). *Староузбекский язык. Хорезмийские памятники XIV века* (Т. 1-2). Фан.

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# Gallicisms and the Ways They Entered the Russian Language

**Im Svetlana Borisovna**
*imsb1985@mail.ru*
*Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *The article examines Gallomania, its causes, and the ways in which Gallicisms entered the Russian language. Catherine the Great regarded the French language as a means of Europeanizing Russia; consequently, French exerted an influence on all spheres of Russian life. It became the language of politics and diplomacy, secular communication, philosophical reflection, and literary creativity. The reign of Catherine II marked a qualitatively new stage in the development of Russian–French cultural and linguistic relations. This period was characterized not merely by a quantitative increase in French borrowings but also by their systematic integration into the structure of the Russian language and culture. The Gallomania of the Catherinean era had deep sociopsychological roots. French was perceived as a symbol of European civilization, contrasted with the "barbarism" of pre-Petrine Russia. Proficiency in French became a kind of passport to the European cultural space and a marker of membership in educated and privileged society. Translation activities played an important role in the spread of French influence. Accordingly, in the eighteenth century, publishing became one of the most powerful means of intensifying French cultural and linguistic influence on Russian society.*

**Keywords** *Gallomania, Gallicisms, book publishing, bilingual linguistic personality, gender*

# Gallitsizmlar va ularning rus tiliga kirib kelish yo'llari

**Im Svetlana Borisovna**
*imsb1985@mail.ru*
*Professor,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada gallomaniya hodisasi, uning sabablari hamda gallitsizmlarning rus tiliga kirib kelish yo'llari ko'rib chiqiladi. Yekaterina Buyuk fransuz tilini Rossiyani yevropalashtirish vositasi sifatida baholagan. Shu sababli fransuz tili Rossiya hayotining barcha sohalariga ta'sir ko'rsatgan. U siyosat va diplomatiya, dunyoviy muloqot, falsafiy mushohada hamda adabiy ijod tiliga aylangan. Yekaterina II hukmronligi rus-fransuz madaniy va til aloqalari rivojida sifat jihatidan yangi bosqichni boshlab berdi. Ushbu davr nafaqat fransuzcha o'zlashmalar sonining ortishi, balki ularning rus tili va madaniyati tarkibiga tizimli ravishda singib borishi bilan ham tavsiflanadi. Yekaterina davridagi gallomaniya chuqur ijtimoiy-psixologik ildizlarga ega edi. Fransuz tili Pyotrgacha bo'lgan Rusning "varvarligi"ga qarama-qarshi qo'yilgan Yevropa sivilizatsiyasining ramzi sifatida idrok etilgan. Fransuz tilini bilish Yevropa madaniy makoniga kirish imkonini beruvchi o'ziga xos ruxsatnoma hamda ma'lumotli va imtiyozli jamiyatga mansublik belgisi hisoblangan. Fransuz ta'sirining tarqalishida tarjimonlik faoliyati muhim rol o'ynagan. Shu munosabat bilan XVIII asrda nashriyot ishi fransuz madaniy va til ta'sirining rus jamiyatiga kirib borishi hamda kuchayishida eng samarali vositalardan biri sifatida namoyon bo'lgan.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Gallomaniya, gallitsizmlar, kitob nashriyoti, ikki tilli lisoniy shaxs, gender*

# Галлицизмы и пути их проникновения в русский язык

**Им Светлана Борисовна**
*imsb1985@mail.ru*
*Профессор,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматривается вопрос о галломании, причинах её и путях проникновения галлицизмов в русский язык. Французский язык рассматривается Екатериной Великой как средство европеизации России, поэтому французский язык в России оказывает влияние на все сферы жизни. Он стал языком политики и дипломатии, светского общения, философских размышлений и литературного творчества. Царствование Екатерины II ознаменовалось качественно новым этапом в развитии русско-французских культурно-языковых связей. Этот период характеризовался не просто количественным ростом французских заимствований, но их системной интеграцией в структуру русского языка и культуры. Галломания екатерининской эпохи имела глубокие социально-психологические корни. Французский язык воспринимался как символ европейской цивилизации, противопоставленной «варварству» допетровской Руси. Владение французским языком становилось своеобразным пропуском в европейское культурное пространство, маркером принадлежности к образованному обществу, к привилегированному обществу. Важную роль в распространении французского влияния играла переводческая деятельность. В связи с чем в XVIII столетии издательское дело выступало в качестве наисильнейшего усилителя французского культурно-языкового взаимодействия на русское общество.*

**Ключевые слова** *Галломания, галлицизмы, книгоиздательский, билингвальная языковая личность, гендерный*

XVIII век – век Екатерины II – стал временем беспрецедентного французского влияния на все сферы русского быта. По мнению М.Ю. Федосюка: «Статус французского языка в России в XVIII в. (с середины века) был так высок, что он фактически занял место латыни в средневековой Европе: он был языком светской жизни, дипломатии, науки, образования и переписки.» (Федосюк, 2006). Он стал языком политики и дипломатии, светского общения, философских размышлений и литературного творчества. Сама Екатерина Великая, по свидетельству современников, мыслила по-французски и лишь затем переводила свои мысли на русский язык. В её «Записках» мы находим: «J'avoue que j'ai toujours eu du penchant pour la langue française». – «Признаюсь, что всегда имела склонность к французскому языку» (Екатерина II, 1990).

**Цель работы** – показать пути проникновения галлицизмов в русский язык.

**Объект исследования** – галлицизмы екатерининской эпохи.

**Предмет исследования** – описать особенности путей проникновения галлицизмов в русский язык.

**Методы исследования**

В ходе исследования использовались следующие методы: сравнительно-исторический метод – для выявления динамики проникновения галлицизмов в русском языке XVIII века; описательный метод – для систематизации и классификации языкового материала; метод контекстуального анализа – для изучения функционирования галлицизмов в художественных и публицистических текстах эпохи; стилистический анализ – для оценки роли французских заимствований в формировании нового литературного стиля карамзинской прозы.

Екатерина II сознательно поощряла французское влияние, видя в нём средство европеизации России, понимая необходимость культурной имплементации с Западной Европой, чтобы стать России европейской державой. Французский язык и французская культура рассматривались как инструменты этой интеграции.

Галломания екатерининской эпохи имела глубокие социально-психологические корни. Французский язык воспринимался как символ европейской цивилизации, противопоставленной «варварству» допетровской Руси. Владение французским языком становилось своеобразным пропуском в европейское культурное пространство, маркером принадлежности к образованному обществу, к привилегированному обществу. Придворная жизнь эпохи Екатерины II была пронизана французским духом. Дети дворянских семей с младенческих лет воспитывались французскими гувернантками – *«мадамами»* и гувернерами – *«мусье»*, что приводило к парадоксальной ситуации: многие представители русской знати лучше владели французским языком, нежели родным русским, создавая причудливую смесь двух языков – так называемый «макаронический» стиль (Камышанова, Соболева, 2011). Французский язык являлся основным в повседневном общении.

Особую роль в распространении французского влияния играла переводческая деятельность. В XVIII столетии издательское дело выступало в качестве наисильнейшего усилителя французского культурно-языкового взаимодействия на русское общество. Типографская деятельность того периода характеризовалась насыщенным выпуском литературы, ориентированной на французские образцы, что создавало крепкие каналы для проникновения галлицизмов в письменность.

Издательская империя Н.И. Новикова, выдающегося просветителя и издателя XVIII века, оказала огромное воздействие на языковое развитие. Его типографская деятельность характеризовалась системностью подхода к распространению европейской, прежде всего французской, культуры среди русского читателя.

Издательская деятельность XVIII века способствовала коренному изменению социальной географии распространения французских заимствований. Если ранее галлицизмы были преимущественно достоянием двора и высшей аристократии, то развитие книгопечатания сделало их доступными значительно более широким слоям образованного общества.

«Заимствования в русском языке: теория и практика» наиболее полно отражает роль переводчиков, публицистики и механизмах заимствования (калькирование и транслитерация) в XVIII веке: «Процесс освоения французской лексики в России XVIII века носил не стихийный, а сознательный характер. Для обозначения новых, не существовавших ранее понятий в области философии, политики и науки переводчики были

вынуждены активно использовать как прямое заимствование (транслитерацию), так и калькирование (особенно для абстрактной лексики). Введенные переводчиками термины, неологизмы и синтаксические конструкции затем активно проверялись и распространялись через журнальную критику и публицистику, которые служили ключевым каналом для закрепления новой французской терминологии в русском литературном языке.» (Филиппова, 2012).

Следующий важный этап приходится на вторую половину XVIII – начало XIX века, когда наблюдается пик галломании, в первую очередь в аристократической среде. Французский язык становится языком светского общения, дипломатии и культуры. В русском языке появляется огромное количество французских слов и выражений, связанных с бытом, искусством, модой, этикетом.

Качественно новый этап связывается с первой половиной XIX века. Пушкинская эпоха знаменует достижение устойчивого баланса между книжной традицией и живой разговорной стихией, что обеспечило гибкость и универсальность литературного языка.

В последующий период – от середины XIX столетия до начала XX века – происходит институционализация сложившейся нормы, её закрепление в образовательной, научной и художественной практике.

С середины XX века, а особенно с конца 1980-х годов, наблюдается новый виток заимствований – на этот раз из английского языка. Этот этап продолжается и по сей день. Англицизмы проникают во все сферы жизни: бизнес, технологии, спорт, культура, интернет. Лингвисты уверены в то, что это связано с исторической ситуацией. Современные английские заимствования отличаются высокой скоростью проникновения и зачастую быстро приживаются в языке, даже без адаптации. Это связано с глобализацией, господством англоязычной культуры и техническим прогрессом, которые требовали новых понятий (Ларионова, 2020).

Переводная художественная литература способствовала проникновению в русский язык французских стилистических оборотов, синтаксических конструкций, риторических приёмов. Переводы романов, драматических произведений, поэтических текстов формировали новые стандарты русской литературной речи.

Философская и научная переводная литература обогатила русский язык терминологическим аппаратом, необходимым для развития отечественной мысли. Переводы сочинений энциклопедистов, моралистов, естествоиспытателей создавали понятийную базу для развития российской науки и философии.

Развитие критической мысли в России XVIII века неразрывно связано с освоением французской интеллектуальной традиции. Литературно-критические издания этого периода активно использовали французскую терминологию в области эстетики, поэтики, литературной теории.

Тематическое разнообразие периодических изданий способствовало проникновению галлицизмов в различные сферы общественной жизни. Политические журналы популяризировали французскую государственно-правовую терминологию, литературные издания – эстетическую лексику, научные периодические издания – терминологию различных областей знания.

Книгоиздательская деятельность XVIII века представляла собой мощнейший фактор изменении русского языка и культуры. Через печатное слово французское влияние проникло во все сферы интеллектуальной жизни российского общества, создав предпосылки для формирования современного русского литературного языка. Этот процесс носил закономерный характер и отражал

общеевропейские тенденции культурного развития эпохи Просвещения.

Издательская деятельность XVIII века способствовала заложению основ современного русского литературного языка, в структуре которого французские заимствования заняли устойчивые позиции. Печатное слово выступало в качестве основного механизма стандартизации языковых норм, закрепления новой лексики, формирования стилистических регистров.

Царствование Екатерины II ознаменовалось качественно новым этапом в развитии русско-французских культурно-языковых связей. Этот период характеризовался не просто количественным ростом французских заимствований, но их системной интеграцией в структуру русского языка и культуры.

Важным каналом проникновения галлицизмов стала система образования. Французские пансионы, домашние учителя из Франции, чтение французских книг – всё это способствовало формированию билингвальной языковой личности, то есть двуязычной языковой личности русского дворянина XVIII века. В результате в русскую речь проникали не только отдельные слова, но и целые фразеологические обороты, синтаксические конструкции французского языка (Камышанова, Соболева, 2011). Приведем отрывок из письма Н.М. Карамзина к И.И. Дмитриеву (1794) читаем: «Mon ami! Я в таком émotion, что не знаю, с чего начать. Вчера получил известие, которое привело меня в состояние ravissement неописанного». В «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзин пишет: «Какое действие произвела на меня Nouvelle Héloïse! Я был тогда в l'âge tendre и читал её в деревне, летом, в роще, под тенью столетнего дуба. Сколько слёз пролил я над страницами сего романа!».

Литературные салоны екатерининской эпохи представляли собой особую среду функционирования галлицизмов. В доме княгини Е.Р. Дашковой, салоне А.К. Воронцовой, на литературных собраниях у Н.И. Новикова французская лексика органично вплетались в русскую речь, создавая новый стилистический регистр – язык образованного общества.

Театральная деятельность также способствовала распространению галлицизмов. Переводы французских пьес, постановки комедий Мольера и трагедий Расина требовали адаптации французской лексики к русским реальностям. Актеры и переводчики становились невольными пропагандистами французской культуры и языка.

Дипломатическая, военная сферы также являлись сферами проникновения галлицизмов. Во второй половине XVIII века французский язык приобрёл статус международного языка дипломатии. Для России это означало необходимость овладения не только самим языком, но и специальной терминологией, без которой невозможно было вести переговоры и заключать договоры. В дипломатической переписке и документах встречаются такие заимствования, как «*нота*» (note), «*меморандум*» (mémorandum), «*протокол*» (protocole), «*ратификация*» (ratification). Канцлер А.А. Безбородко активно использовал французскую лексику в своей официальной переписке, и она постепенно закрепилась в русском языке.

Через дипломатические тексты в русский язык проникали и политические понятия, связанные с европейской философией права и государственного устройства. В переводах трудов Монтескьё и Руссо появляются слова «*деспотизм*» (despotisme), «*тирания*» (tyrannie), «*республика*» (république).

Не менее сильным было влияние французской военной культуры. Реформы российской армии проводились по европейскому образцу, и военная терминология почти полностью заимствовалась из французского языка. В

приказах А.В. Суворова встречаются «*атака*» (attaque), «*марш*» (marche), «*манёвр*» (manœuvre), «*дисциплина*» (discipline). Военно-инженерное дело заимствовало термины крепостной архитектуры из трудов французского инженера Вобана: *«бастион», «равелин», «куртина», «эскарп».* Даже сама организация гвардейских полков и стиль их командования были окрашены французским влиянием.

Французская культура XVIII века проникала в Россию не только через литературу, дипломатию и образование, но и через повседневный быт дворянства. Архитектура, интерьеры, садово-парковое искусство формировались по французским образцам, что сопровождалось заимствованием целого пласта терминов. В русском языке закрепились слова *«фасад»* (façade), *«портик»* (portique), «*галерея*» (galerie), *«салон»* (salon). В обстановке домов вошли в обиход *«будуар»* (boudoir), *«кабинет»* (cabinet), «*альков*» (alcôve), «*комод*» (commode), «*секретер*» (secrétaire). Садово-парковая лексика также пришла из Франции: «*партер*» (parterre), «*боскет*» (bosquet), «*аллея*» (allée).

Особенно заметным стало влияние французской кухни. Дворянские усадьбы приглашали французских поваров, и вместе с ними в язык вошли такие слова, как *«рагу»* (ragoût), «*фрикасе*» (fricassée), «*жюльен*» (julienne), «*суп*» (soupe), «*соус*» (sauce). Застольный этикет тоже усваивался по французским образцам: «*сервировка*» (от servir), «*куверт» (*couvert), «*десерт*» (dessert), *«ликёр»* (liqueur). Даже терминология винной культуры (*«букет», «выдержка»)* пришла через французское посредство.

Не меньшую роль играла мода. Парижские мастерские задавали тон, и вместе с фасонами заимствовалась и лексика: женский гардероб пополнился словами «*корсет*» (corset), *«панье»* (panier), «*фижмы*» (vertugadin), мужской – «*жабо*» (jabot), «*жилет*» (gilet), «*панталоны*» (pantalons). Парикмахерское искусство полностью находилось под французским влиянием: «*шиньон*» (chignon), «*локон*» (boucle), «*папильотка*» (papillote).

Французомания екатерининской эпохи имела сложную психологическую мотивацию. С одной стороны, она отражала искреннее стремление русского общества к европейскому просвещению. Французский язык воспринимался как инструмент приобщения к передовым идеям века, средство интеллектуального совершенствования. С другой стороны, галломания носила подчас показной характер, становясь способом общественного позиционирования. Употребление французских слов и выражений служило показателем принадлежности к высшим слоям общества, отделяя *«просвещенное дворянство»* от *«непросвещенного народа»*.

Проникновение французского языка в русское общество XVIII века имело выраженную региональную специфику. В столичных городах – Санкт-Петербурге и Москве – галломания достигала наибольшего пика своего воздействия. Петербургский двор, будучи центром политической жизни, задавал тон всей стране в языковых предпочтениях.

Московское дворянство, более консервативное по своим культурным установкам, тем не менее активно перенимало французские языковые новшества. Московские салоны XVIII века у Н.И. Новикова, В.В. Измайлова, позднее у З.А. Волконской стали важными центрами распространения французской культуры и языка.

В провинциальной России процесс влияния французского языка протекал медленнее и избирательнее. Деревенское дворянство, не имевшее постоянного контакта со столичной культурой, воспринимало французские новации через литературу, переписку, редкие поездки в столицы. Это создавало особую культурно-

языковую ситуацию, когда галлицизмы усваивались не в живом общении, а через письменные источники.

Особого внимания заслуживает гендерная специфика галломании XVIII века. Женщины-дворянки играли ключевую роль в распространении французского языка и быта. Императрица Екатерина II, княгиня Е.Р. Дашкова, графиня А.К. Воронцова были не только носителями французской культуры, но и её активными пропагандистками.

Женская переписка XVIII века представляет собой уникальный источник для изучения процессов романизации русского языка. Письма русских дворянок изобилуют французскими заимствованиями, заимствованными оборотами, кальками с французского языка. Это объясняется тем, что женщины в большей степени, чем мужчины, были исключены из сферы государственной деятельности и могли полностью посвятить себя усвоению французской культуры (Камышанова., Соболева, 2011).

Несмотря на официальную позицию церковного руководства, влияние французского языка проникло даже в самые консервативные круги духовенства. Этот феномен представляет собой яркий парадокс эпохи: одновременно критикуя галломанию, церковные авторы невольно были подвержены ее воздействию.

Духовная литература XVIII века изобилует заимствованиями, французскими оборотами речи, синтаксическими конструкциями, преобразованными с французского языка. Особенно заметно это влияние в сочинениях, посвященных морально-этическим вопросам, где авторы стремились использовать современный литературный язык для большей доступности изложения.

Этот парадокс характеризует общую ситуацию в русском обществе XVIII века, где процессы модернизации сталкивались с попытками сохранения национальной идентичности. Церковь, выступая хранительницей традиций, одновременно была вынуждена приноровиться к изменяющимся культурным условиям, что приводило к неоднозначным, но исторически закономерным результатам.

В эпоху Екатерины II проникновение французского языка имело свое место в изменении экономики Руси. Мода на французскую культуру мотивировала торговлю с Францией, импорт французских товаров – книг, произведений искусства, предметов быта. Это способствовало проникновению в русский язык французской торгово-экономической терминологии.

Французские ремесленники – повара, парикмахеры, портные – принесли в Россию не только новые технологии, но и новую лексику. Многие слова, связанные с парикмахерским искусством, кулинарией, модой, пришли в русский язык именно в XVIII веке с помощи французских мастеров.

Таким образом, галломания екатерининской эпохи была закономерным результатом модернизации России XVIII века. Французское влияние охватило все сферы дворянской культуры – от политики и дипломатии до быта и образования. Оно носило системный характер, создав почву для активного проникновения французской лексики в русский язык. Французский язык становится языком светского общения, дипломатии и культуры. В русском языке появляется огромное количество французских слов и выражений, связанных с бытом, искусством, модой, этикетом.

Переводная художественная, философская и научная переводная литература способствовала проникновению в русский язык французских стилистических оборотов, синтаксических конструкций, риторических приёмов. Переводы романов, драматических произведений, поэтических текстов формировали новые стандарты русской литературной речи. Философская и

научная переводная литература создавали понятийную базу, терминологический аппарат для развития российской науки и философии.

Женская переписка XVIII века представляет собой уникальный источник для изучения процессов романизации русского языка.

Галлицизация имела выраженную социальную стратификацию: дворянская верхушка использовала французскую речь как социальный маркер, тогда как средние слои прибегали к ней избирательно, что указывает на социокультурную и политическую обусловленность процесса.

Социокультурная обусловленность языковых изменений. Заимствованные слова и выражения приходили в русский язык вместе с новыми социальными практиками: европейскими формами общения, бытом, развлечениями, концептами личности и общества. Галлицизмы функционировали как носители новых культурных смыслов, что делало их незаменимыми и объясняло устойчивость их закрепления в языке.

**References:**

1. Екатерина II. (1990). *Записки*. Наука.
2. Камышанова, Т. В., & Соболева, Л. М. (2011). *Русский язык: История и современность*. Издательство МГУП.
3. Ларионова, Е. В. (2020). *Семантическая адаптация англицизмов в русском языке*.
4. Федосюк, М. Ю. (2006). *Лексика русского дворянства XVIII века. Наука*.
5. Филиппова, Е. В. (2012). *Заимствования в русском языке: Теория и практика*. Флинта.

# Karamzin as the Creator of the French Culture of Sensibility in the Russian Language

**Im Svetlana Borisovna**
imsb1985@mail.ru
*Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *The article examines the language of intimate feeling in Russian, which endowed the language with expressiveness and psychological depth. Classicism and sentimentalism represent stages in the assimilation of the French literary tradition. While the classicist tradition shaped the language of "high" art and state rhetoric, sentimentalism developed a vocabulary associated with the intimate and personal spheres. These two stages of French influence did not exclude one another but complemented each other: the former ensured terminological precision and structural coherence, whereas the latter enhanced expressiveness and psychological depth. Whereas classicism borrowed primarily a system of concepts associated with art and state ideology, late eighteenth-century sentimentalism introduced an entirely different lexical layer – the vocabulary of feelings and emotions. The vocabulary of the intimate and personal spheres is associated with N.M. Karamzin, the founder of Russian sentimentalism. The work of N.M. Karamzin and his followers contributed to a substantial renewal of the literary language, the expansion of its expressive potential, and the development of new principles governing the linguistic organization of literary texts. N.M. Karamzin systematically introduced French vocabulary denoting emotions and psychological states into Russian literary usage, creating a language of intimate feeling that had not previously existed in Russian prose and creatively adapting it to the Russian linguistic context.*

**Keywords** *Classicism, sentimentalism, Gallicisms, Gallomania, language of intimate feeling*

# Karamzin – rus tilida fransuzcha hissiy sezgirlik madaniyatining yaratuvchisi

**Im Svetlana Borisovna**
imsb1985@mail.ru
*Professor,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada rus tilida unga ifodaviylik va psixologik teranlik baxsh etgan intim tuyg'ular tili masalasi ko'rib chiqiladi. Klassitsizm va sentimentalizm adabiyotda fransuz an'anasining o'zlashtirilish bosqichlarini ifodalaydi. Klassitsistik an'ana "yuksak" san'at va davlat ritorikasi tilini shakllantirgan bo'lsa, sentimentalizm intim va shaxsiy kechinmalar bilan bog'liq leksik qatlamni rivojlantirdi. Fransuz ta'sirining ushbu ikki bosqichi bir-birini inkor etmagan, balki o'zaro to'ldirgan: birinchi bosqich terminologik aniqlik va strukturaviy izchillikni ta'minlagan bo'lsa, ikkinchisi tilning ifodaviy imkoniyatlari va psixologik teranligini kuchaytirdi. Klassitsizm, avvalo, san'at va davlat mafkurasi bilan bog'liq tushunchalar tizimini o'zlashtirgan bo'lsa, XVIII asr oxiridagi sentimentalizm tilga mutlaqo boshqa leksik qatlam – his-tuyg'ular va emotsiyalar lug'atini olib kirdi. Intim va shaxsiy kechinmalar bilan bog'liq leksik qatlam rus sentimentalizmining asoschisi N.M. Karamzin nomi bilan chambarchas bog'liq. N.M. Karamzin va uning izdoshlari faoliyati adabiy tilning sezilarli darajada yangilanishiga, uning ifodaviy imkoniyatlarining kengayishiga hamda badiiy*

*matnni lingvistik tashkil etishning yangi tamoyillari shakllanishiga xizmat qildi. N.M. Karamzin emotsiyalar va psixologik holatlarni ifodalovchi fransuzcha leksikani rus adabiy tilining qo'llanish doirasiga izchil ravishda olib kirdi. Shu tariqa u ilgari rus nasrida mavjud bo'lmagan intim tuyg'ular tilini yaratdi va uni rus tilining xususiyatlariga ijodiy moslashtirdi.*

**Kalit so'zlar** *Klassitsizm, sentimentalizm, gallitsizmlar, gallomaniya, intim tuyg'ular tili*

## Карамзин – создатель французской культуры чувствительности в русском языке

**Им Светлана Борисовна**
*imsb1985@mail.ru*
*Профессор,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматривается вопрос о языке интимного чувства в русском языке, который дал ему выразительность и психологическую глубину. Классицизм и сентиментализм являются показателями освоения французской традиции в литературе. Если классицистическая традиция формировала язык «высокого» искусства и государственной риторики, то сентиментализм создал словарь интимного и личностного. Эти два этапа французского влияния не исключали, а дополняли друг друга: первый обеспечивал терминологическую точность и стройность, второй – выразительность и психологическую глубину. Если классицизм заимствовал прежде всего систему понятий искусства и государственной идеологии, то сентиментализм конца XVIII века принёс совершенно иной пласт – лексику чувств и эмоций. Словарь интимного и личностного связан с именем Н.М. Карамзина – основателя русского сентиментализма. Деятельность Н.М. Карамзина и его последователей способствовала существенному обновлению литературного языка, расширению его выразительных возможностей и формированию новых принципов языковой организации художественного текста. Н.М. Карамзин систематически вводил в русский литературный обиход французскую лексику эмоций и психологических состояний, создавая язык интимного чувства, ранее не существовавший в русской прозе, творчески адаптируя к русской речи.*

**Ключевые слова** *Классицизм, сентиментализм, галлицизмы, галломания, язык интимного чувства*

Классицизм и сентиментализм являются показателями освоения французской традиции в литературе. Если классицизм заимствовал прежде всего систему понятий искусства и государственной идеологии, то сентиментализм конца XVIII века принёс совершенно иной пласт – лексику чувств и эмоций. Он формировался под воздействием идей Ж.-Ж. Руссо, изложенных в «Новой Элоизе» и «Эмиле», где на первый план выходила ценность

индивидуальности и внутреннего мира человека (Руссо, 1969).

Таким образом, если классицистическая традиция формировала язык «высокого» искусства и государственной риторики, то сентиментализм создал словарь интимного и личностного. Эти два этапа французского влияния не исключали, а дополняли друг друга: первый обеспечивал терминологическую точность и стройность, второй – выразительность и психологическую глубину. В совокупности они подготовили почву для пушкинской синтетической модели, где строгая ясность соединялась с эмоциональной насыщенностью.

Русский классицизм XVIII века стал первым направлением, систематически усвоившим французскую терминологию. Теоретические основы Н. Буало в «Поэтическом искусстве» требовали точного понятийного аппарата, что вызвало активное заимствование французской лексики. Уже у М.В. Ломоносова в «Риторике» (1748) и других трудах встречаются *«элегия»* (élégie), *«идиллия»* (idylle), *«эклога»* (églogue), «*эпиграмма»* (épigramme) (Ломоносов, 1748). При этом он стремился придать им «высокость» стиля, сохраняя латинизированную форму (трагедия, комедия, сатира), что соответствовало духу классицистической эстетики.

Н.М. Карамзин явился не просто продолжателем галломанских тенденций екатерининского времени, но подлинным создателем нового литературного направления — русского сентиментализма, в основе которого лежали французские эстетические принципы и языковые модели. Если классицизм Сумарокова и М.В. Ломоносова заимствовал из французского преимущественно высокую риторическую и философско-политическую лексику, то Н.М. Карамзин перенёс на русскую почву язык интимных чувств, психологических переживаний, тонких эмоциональных нюансов.

Новаторство Н.М. Карамзина проявилось прежде всего в создании нового типа прозы – лёгкой, изящной, эмоционально насыщенной. Его повесть «Бедная Лиза» (1792) стала манифестом русского сентиментализма и образцом нового литературного слога. Уже в самом начале повести чувствуется характерный карамзинский стиль, насыщенный галлицизмами и новой эмоциональной лексикой:

**Цель работы** состоит в том, чтобы показать роль Карамзина – как создателя в русском языка интимного чувства, психологических переживаний, тонких эмоциональных нюансов.

**Объектом исследования** является русский литературный язык XVIII в. – период интенсивного проникновения европейских заимствований и формирования новой языковой нормы.

**Предметом исследования** выступают галлицизмы в русском языке XVIII века, передающие язык интимных чувств, психологических переживаний, тонких эмоциональных нюансов Методы исследования.

В ходе исследования использовались следующие методы: описательный метод – для систематизации и классификации языкового материала; метод контекстуального анализа – для изучения функционирования галлицизмов в художественных текстах Н.М. Карамзина; стилистический анализ – для оценки роли французских заимствований в формировании нового литературного стиля карамзинской прозы.

Профессор Московского университета С.П. Обнорский в работе «Очерки по истории русского литературного языка старшего периода» пишет: «Карамзин осуществил синтез русской эмоциональности и французской рафинированности. Его язык – это попытка

выразить русскую душу французскими средствами, не утратив при этом национальной специфики» (Обнорский, 1846).

Эту традицию в России утвердил Н.М. Карамзин. В повести «Бедная Лиза» (1792) он использовал слова «*сентимент*» (sentiment), «меланхолия» (mélancolie), «*натура*» (nature), а в переписке вводил устойчивые французские выражения, такие как «*âme sensible*» (чувствительная душа), «*cœur tendre*» (нежное сердце) (Карамзин, 1984). Лексика Н.М. Карамзина не просто фиксировала эмоции, а переносила в русский язык французскую культуру чувствительности.

Таким образом, если классицистическая традиция формировала язык «высокого» искусства и государственной риторики, то сентиментализм создал словарь интимного и личностного. Эти два этапа французского влияния не исключали, а дополняли друг друга: первый обеспечивал терминологическую точность и стройность, второй – выразительность и психологическую глубину. В совокупности они подготовили почву для пушкинской синтетической модели, где строгая ясность соединялась с эмоциональной насыщенностью.

Н.М. Карамзин систематически вводил в русский язык французскую лексику чувств и эмоций. По мнению Ю.М. Лотмана, Карамзин создал русский язык интимного чувства. До него русская литература не знала слов для выражения тонких душевных движений. Н.М. Карамзин заимствовал этот словарь из французского языка, но не механически, а творчески адаптируя к русской речи.

В «Бедной Лизе» мы встречаем целый пласт новой эмоциональной лексики: *«чувствительность»* (фр. sensibilité), *«нежность»* (фр. tendresse), *«меланхолия»* (фр. mélancolie), *«томление», «восхищение»* (фр. ravissement), *«восторг»* (фр. extase). Эти слова не были просто заимствованиями: они формировали новый тип эмоциональности, новую культуру чувства. Н.М. Карамзин не изобретал галлицизмы, он лишь вводил их в литературную норму, придал им статус легитимности, например: *«Очарование»* (фр. charme, enchantement). В русском языке *«очарование»* сохраняло связь с магическим значением: *очаровать* – навести чары, заколдовать. Н.М. Карамзин производит семантический сдвиг: магическое значение переосмысляется метафорически, и *«очарование»* становится обозначением эстетического и эмоционального воздействия красоты. Слово переходит из сферы народных верований в сферу эстетики. Это пример семантической метафоризации: магическое воздействие становится метафорой эстетического воздействия. Синтаксически это открывает новые сочетания: *«очарование природы», «очарование музыки», «очарование взгляда»*. *«Нежность»* (фр. tendresse). Французское tendresse означало мягкость, теплоту в отношениях, прежде всего любовных. В русском языке слово *«нежность»* существовало, но употреблялось прежде всего в значении физической мягкости: *нежность кожи, нежность плода, нежность ткани*. Н.М. Карамзин производит семантическое переосмысление: *«нежность»* становится обозначением особого типа любви – не страстной, не плотской, не греховной (как в церковнославянской традиции), а одухотворённой, деликатной, полной сострадания. Это принципиально важный семантический сдвиг: слово перемещается из области тактильных ощущений в область психологических отношений. Более того, в сочетании *«нежная скорбь»* из «Бедной Лизы» возникает семантический оксюморон: *скорбь* – это боль, страдание; *нежная* – это мягкое, приятное. Семантический сдвиг носит характер расширения и эстетизации: от физического к психологическому, от нейтрального к

эстетически ценному. Синтаксически это выражается в том, что «*нежность*» у Н.М. Карамзина сочетается с широким кругом существительных, ранее невозможных: *«нежность чувства», «нежность воспоминания», «нежность привязанности»*.

*«Томление»*. Это слово не является прямым заимствованием, однако семантически калькирует французское langueur – *сладостная тоска* по недостижимому, истома, лирическая печаль без определённой причины. В русском языке *«томление»* прежде означало преимущественно физическое изнурение: *томление от жары, от жажды, от долгого ожидания*. Н.М. Карамзин производит семантический сдвиг: *«томление»* становится обозначением особого душевного состояния – неопределённого желания, тоски по идеалу, сладостной печали. Это сдвиг от конкретного физического значения к абстрактному психологическому, от однозначно отрицательной коннотации (*томление* – это страдание от недостатка чего-то) к амбивалентной (*томление* – это и страдание, и наслаждение одновременно). Синтаксически это выражается в появлении новых сочетаний: *«томный взгляд», «томное ожидание»*. Прилагательное *«томный»* приобретает у Н.М. Карамзина значение эстетически привлекательного, поэтического.

*«Восторг»* (фр. extase, ravissement). В церковнославянской традиции *«восторг»* (от «восторгать» – вырывать, похищать) имел значение духовного экстаза, состояния мистического единения с Богом, выхода за пределы обычного сознания. У Н.М. Карамзина слово *«восторг»* теряет религиозную коннотацию и становится обозначением сильного эстетического и эмоционального подъёма, вызванного красотой природы, искусства или человека.

Таким образом, целый ряд слов, принадлежавших сакральной, религиозной семантике, переходит в светскую, утрачивая религиозные коннотации и приобретая эстетические.

Н.М. Карамзин активно создавал семантические кальки – слова, которые по форме русские, но по смысловой структуре воспроизводят французские модели. Эти кальки не просто вводили новые слова: они вводили новые смысловые модели, новые способы концептуализации действительности.

*«Впечатление»* – калька с фр. *impression* (от *imprimer* – печатать, вдавливать). Французское слово означало буквально *«отпечаток»* и переносно – воздействие внешнего мира на душу. Н.М. Карамзин вводит в русский язык это переносное значение, создавая слово *«впечатление»*. Семантический сдвиг носит характер метафорического переноса: внешний мир «впечатывается» в душу человека так, как печать вдавливается в воск. Эта метафора принципиально нова для русского языка: она предполагает, что душа – это воспринимающая поверхность, пассивная, но сохраняющая следы воздействия. В синтаксическом отношении слово *«впечатление»* открывает новые конструкции: «произвести впечатление», *«получить впечатление», «живое впечатление»* – конструкции, воспроизводящие французские синтаксические модели *faire impression, recevoir une impression*.

*«Трогательный»* – калька с фр. *touchant* (от *toucher* – трогать, касаться). Н.М Карамзин создаёт прилагательное, полностью воспроизводящее французскую семантическую модель переноса: физический контакт *(трогать)* → эмоциональное воздействие *(вызывать умиление)*. Это пример семантического переноса по смежности: от тактильного ощущения к психологическому воздействию. В результате в русском языке появляется слово с двойной семантикой: физической (касаться) и психологической

(умилять). Со временем физическое значение ослабевает, и *«трогательный»* полностью переходит в психологическую сферу – это процесс семантической специализации.

*«Развитие»* – калька с фр. *développement* (от *développer* – разворачивать). В русском языке до Н.М. Карамзина существовало лишь физическое значение: *развить нитку, развить клубок, развить парус*. Карамзин наполняет слово абстрактным значением – постепенное раскрытие, усложнение, движение от простого к сложному. Семантика расширяется от конкретного к абстрактному через метафору разворачивания: характер *«разворачивается»*, чувство *«разворачивается»*, сюжет *«разворачивается»*. В синтаксическом отношении это слово открывает новые конструкции: *«развитие характера», «развитие чувства», «развитие сюжета»* – конструкции, немыслимые в предкарамзинской прозе.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Классицизм и сентиментализм выступили посредниками культурного взаимодействия: первый внёс в русский язык эстетическую и риторическую терминологию, второй – лексику чувств и эмоциональных состояний.

Французское влияние XVIII века подготовило почву для языковых реформ и формирования нового типа национальной словесности. Многие галлицизмы прочно вошли в язык, а усвоенные культурные формы определили специфику русской литературы XIX века.

Н.М. Карамзин систематически вводил в русский литературный обиход французскую лексику эмоций и психологических состояний, создавая язык интимного чувства, ранее не существовавший в русской прозе. Заимствованные слова творчески адаптировались, получая русские грамматические формы и органично соединяясь с исконно русской лексикой.

**References:**

1. Карамзин, Н. М. (1984). *Бедная Лиза*. Художественная литература.
2. Ломоносов, М. В. (1748). *Риторика*. Императорская Академия наук.
3. Обнорский, С. П. (1946). *Очерки по истории русского литературного языка старшего периода*. Издательство АН СССР.
4. Руссо, Ж.-Ж. (1969). *Юлия, или Новая Элоиза*. Наука.

The Lingua Spectrum
Volume 10, October 2026

# The representation of hospitality in English and Uzbek: A Comparative Linguocultural Analysis

**Siddikova Farangiz Oybek qizi**
farangizsiddiqova3@gmail.com
*Independent Researcher,*
*MA TESOL,*
*Webster University*

**Annotation** *This article compares the way hospitality is expressed in English and Uzbek from a linguocultural perspective. Attention is given to dictionary meanings, proverbs, conventional expressions, and common host-guest situations. The comparison shows that hospitality and mehmondo'stlik share a core meaning of welcome and care, but the cultural emphasis is not identical. Uzbek material gives a prominent place to respect for the guest, active service by the host, food sharing, kind speech, and the symbolic role of the dasturxon. English material also values generosity and a warm reception, while many expressions and proverbs make personal choice, visit duration, and the guest's responsibility not to impose more explicit. These tendencies are discussed without treating them as fixed national rules. Particular attention is paid to invitation, refusal, repeated offering, and leave-taking because these acts often reveal pragmatic differences more clearly than isolated vocabulary. The article also considers the relevance of these differences for translation and for teaching English to Uzbek learners.*

**Keywords** *Hospitality, mehmondo'stlik, linguoculturology, cultural script, proverb, politeness, intercultural communication*

# Ingliz va o'zbek tillarida mehmondo'stlikning ifodalanishi: qiyosiy lingvomadaniy tahlil

**Siddikova Farangiz Oybek qizi**
farangizsiddiqova3@gmail.com
*Mustaqil tadqiqotchi,*
*TESOL yo'nalishi magistri,*
*Webster University*

**Annotatsiya** *Maqolada ingliz va o'zbek tillarida "mehmondo'stlik" tushunchasining ifodalanishi qiyosiy lingvomadaniy nuqtayi nazardan ko'rib chiqiladi. Tahlil lug'aviy ma'nolar, maqollar, turg'un birikmalar hamda mezbon va mehmon o'rtasidagi odatiy muloqot holatlariga tayangan. Qiyoslash natijasida hospitality va mehmondo'stlik birliklari kutib olish va g'amxo'rlik ma'nolarida yaqin bo'lsa-da, ularning madaniy urg'usi bir xil emasligi ko'rinadi. O'zbek materialida mehmonga hurmat, mezbonning faol xizmati, taom ulashish, shirinso'zlik va dasturxonning ramziy ahamiyati alohida o'rin tutadi. Ingliz tili materialida ham samimiylik va saxiylik qadrlanadi, biroq shaxsiy tanlov, tashrif davomiyligi hamda mehmonning mezbonga ortiqcha yuk bo'lmasligi ko'proq ochiq ifodalanadi. Taklif qilish, rad etish, qayta taklif etish va xayrlashish kabi nutqiy holatlar ayniqsa muhim bo'lib, ular ikki madaniyatdagi pragmatik farqlarni yaqqolroq ko'rsatadi. Mazkur xususiyatlar qat'iy milliy qoida sifatida emas, til materialida kuzatiladigan tendensiya sifatida talqin qilinadi. Maqolada bu farqlarning tarjima hamda o'zbek auditoriyasida ingliz tilini o'qitishdagi ahamiyati ham yoritiladi. Shuningdek, so'zma-so'z tenglik bilan madaniy mazmunning to'liq mosligi har doim ham bir xil emasligi ta'kidlanadi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Mehmondo'stlik, lingvomadaniyatshunoslik, madaniy ssenariy, maqol, xushmuomalalik, madaniyatlararo muloqot*

# Репрезентация гостеприимства в английском и узбекском языках: сопоставительный лингвокультурологический анализ

**Сиддикова Фарангиз Ойбек кизи**
*farangizsiddiqova3@gmail.com*
*Независимый исследователь,*
*Магистр TESOL,*
*Университет Вебстера*

**Аннотация** *В статье сопоставляются языковые средства выражения гостеприимства в английской и узбекской культурах. Анализ опирается на словарные значения, устойчивые выражения и типичные ситуативные речевые формулы. Сравнение показывает, что английское «hospitality» и узбекское «mehmondo'stlik» имеют общее смысловое ядро, связанное с приёмом и заботой о госте, однако их культурные акценты существенно различаются. В узбекском материале ключевое место занимают уважение к гостю, активная роль хозяина, угощение, доброжелательная речь и символическое значение "dasturxon". В английской традиции также подчёркиваются приветливость и щедрость, однако особое внимание уделяется сохранению личных границ, продолжительности визита и обязанности гостя не создавать неудобств. Особый акцент сделан на ситуациях приглашения, отказа, повторного предложения и прощания, поскольку именно в них коммуникативные различия проявляются не как жёсткие правила, а как культурные тенденции. Кроме того, рассматривается практическое значение данных особенностей для теории и практики перевода, а также для методики преподавания английского языка узбекской аудитории. Подчёркивается, что прямое межязыковое соответствие не всегда передаёт культурные ожидания участников общения.*

**Ключевые слова** *Гостеприимство, вежливость, межкультурная коммуникация, сценарий, концепт, вежливость, национальный язык, лингвокультурология, сопоставительный анализ*

## Introduction

Hospitality is easy to translate but harder to interpret. English hospitality and Uzbek mehmondo'stlik both refer to receiving and caring for guests, yet the social expectations attached to the two words are not identical. In English, the term commonly covers a friendly welcome, comfort, food, and entertainment. In Uzbek, mehmondo'stlik is closely tied to the figure of the "mehmon" and to familiar practices of serving, offering food, showing respect, and giving the guest a valued place in the household. These meanings are not carried by vocabulary alone. They are also shaped by repeated forms of speech and by culturally familiar situations. Kramsch notes that

language takes meaning from the cultural setting in which it is used, while Wierzbicka shows that culturally important words often carry values that are only partly visible in a direct translation (Kramsch, 1998; Wierzbicka, 1997).

The difference can be seen in ordinary host-guest exchanges. An Uzbek host may repeat an invitation or an offer of tea to show sincerity, whereas an English-speaking guest may understand a clear refusal as closing the exchange. Food provides another example: the Uzbek dasturxon often signals not only a meal but also respect, readiness to share, and the social value of the visit. English hospitality also gives food and comfort an important place, but conventional expressions such as "Help yourself" or "Would you like some more?" often leave the choice more explicitly with the guest. These patterns vary by family, age, region, and situation, so they should be read as tendencies rather than fixed national behavior. Uzbek linguocultural studies likewise stress that cultural meanings are reflected in vocabulary, phraseology, proverbs, and speech etiquette (Usmanova, 2019).

The article compares hospitality at three connected levels: lexical meaning, proverbial imagery, and host-guest speech behavior. The main questions are straightforward: what do hospitality and mehmondo'stlik have in common, where do their cultural associations differ, and how can those differences matter in translation or language teaching? The material is examined qualitatively. Dictionary entries, proverb collections, and relevant studies are compared with examples of invitation, offering, refusal, insistence, thanking, and leave-taking. No frequency claims are made, because the aim is to describe recurring meanings and pragmatic expectations rather than to measure their statistical distribution.

**Theoretical framework**

Linguoculturology is concerned with the point at which linguistic meaning and cultural knowledge meet. A word can name an action or object, but it can also call up expectations about who should act, how politely, and with what social purpose. This is especially clear in words connected with everyday customs. Uzbek scholarship treats vocabulary, phraseology, proverbs, and forms of address as important carriers of national-cultural meaning (Usmanova, 2019). Wierzbicka makes a similar point from a cross-cultural perspective: words that appear simple may encode different value systems in different languages (Wierzbicka, 1997). For hospitality, the useful question is therefore not which culture is "more hospitable," but how each language presents the roles of host and guest and what kinds of behavior it treats as appropriate.

Proverbs are valuable in this comparison because they preserve compact evaluations of familiar social situations. Mieder describes proverbs as traditional expressions that gain meaning through repeated use in concrete contexts (Mieder, 2004). They do not function as rules that every speaker follows, but they show which ideas are culturally recognizable. Uzbek hospitality proverbs repeatedly link the guest with "izzat", service, food, and kind speech. English proverb collections also praise good company and welcome, yet they include a noticeable group of sayings about moderation and the danger of overstaying. Speake's Oxford collection records this side of the English proverbial tradition and provides a useful basis for comparison (Speake, 2015).

Pragmatics helps explain why similar words may lead to different expectations in conversation. Brown and Levinson discuss politeness in relation to social distance, imposition, approval, and a person's freedom of action (Brown & Levinson, 1987). Hospitality brings several of these concerns together. A host wants to be warm and generous, while a guest may try not to create inconvenience. In Uzbek family settings, a second or third offer of food can strengthen the message that the offer is sincere. In an English-speaking setting, continued insistence after a clear refusal may be taken as pressure. The wording can be similar, but the social

force of the exchange changes with the cultural context.

**Methodology**

The analysis is comparative and qualitative. Uzbek lexical meanings are checked against the five-volume "O'zbek tilining izohli lug'ati" edited by A. Madvaliyev (Madvaliyev, 2006-2008). Proverbs and traditional sayings are considered with reference to Shomaqsudov and Shorahmedov's (2001) explanatory collection. English proverbial material is drawn from Speake's Oxford dictionary and interpreted alongside Mieder's work on paremiology (Speake, 2015; Mieder, 2004). Studies that address English-Uzbek hospitality directly are used for comparison, particularly the works of Najmiddinova and of Abdullayev and Mukumov (Najmiddinova, 2024; Abdullayev & Mukumov, 2026).

The material was read in four stages. First, the main lexical groups were identified: hospitality, guest, host, welcome, invitation, food, table, and service in English; mehmondo'stlik, mehmon, mezbon, kutib olish, taklif, dasturxon, taom, and xizmat in Uzbek. Next, the proverbs and conventional expressions were grouped according to the values they foregrounded, including respect, generosity, verbal warmth, obligation, time, and personal boundaries. The third stage compared common speech acts such as inviting, offering, accepting, refusing, insisting, thanking, and taking leave. Finally, the examples were read in context so that a single proverb or phrase would not be treated as a universal description of all speakers.

**Results**

1. **Lexical-semantic representation**

In everyday English, hospitality refers to the friendly reception and treatment of guests; in institutional use, the same word also names the hotel, restaurant, and related service sector. Uzbek mehmondo'stlik has a more transparent internal form. It is built from mehmon "guest" and do'st "friend," and the derived noun names the quality or practice of receiving guests well. The figure of the guest is therefore visible inside the word itself. Uzbek lexicography records mehmon, mezbon, mehmondo'st, and related forms as an interconnected group, showing how strongly the guest-host relation is represented in the vocabulary (Madvaliyev, 2006-2008).

The two terms meet in their basic meaning: a guest is welcomed, cared for, and recognized as temporarily belonging to the social space of the host. The difference appears in the associations that gather around this shared core. Uzbek usage often connects mehmondo'stlik with izzat, service, abundant offering, and visible attention. English hospitality includes the same wish to make a guest comfortable, but it is frequently expressed through language of choice: "Would you like...?", "Help yourself," "Make yourself at home," or "If you'd like." Such phrases combine welcome with room for individual preference. Kramsch's account of language and culture helps explain why two close lexical equivalents can still organize social meaning in different ways (Kramsch, 1998).

2. **Proverbial representation**

Uzbek proverbs give the guest a clearly marked social position. "Mehmon izzatda, mezbon xizmatda" presents respect and service as complementary duties, while "Mehmon joyi ko'z ustida" places the guest metaphorically in a position of honor. Hospitality is also connected with speech. The saying "Shirin choying bo'lmasa, shirin tiling bo'lsin" suggests that kind words may compensate for limited material means. What matters in these examples is the evaluation behind them: a good host is attentive, respectful, and willing to share what is available. Shomaqsudov and Shorahmedov's collection preserves many formulations built around these values (Shomaqsudov & Shorahmedov, 2001).

English proverbial material includes praise of company and shared food, but it also speaks more openly about the appropriate length of a visit. The well-known saying "Fish and guests stink after three days" is memorable precisely because it links hospitality with a limit.

Other sayings in the English tradition similarly warn against overstaying or imposing on a host. This does not make English hospitality less generous; it shows that moderation is linguistically visible beside welcome. Uzbek proverbs, by contrast, more often place the moral status of the guest and the host's service in the foreground. Abdullayev and Mukumov report a comparable pattern in their study of hospitality proverbs, noting Uzbek associations with blessing, dasturxon, and host responsibility alongside stronger English attention to time and boundaries (Abdullayev & Mukumov, 2026).

Najmiddinova also approaches English and Uzbek hospitality proverbs from both linguocultural and linguopragmatic angles (Najmiddinova, 2024). Her work is useful because it shows why dictionary meaning alone is not enough. A dictionary identifies the basic sense of a word, whereas a proverb adds judgment: who deserves respect, what counts as generosity, when a visit becomes excessive, and how host and guest are expected to protect the relationship. Reading the two kinds of material together gives a fuller picture of the concept.

3. **Food, table, and symbolic space**

Food is central to hospitality in both cultures. In Uzbek communication, however, dasturxon carries meanings that go beyond the physical table setting. It can suggest gathering, provision, respect, and the willingness of the household to share. Tea or food may therefore be offered even when the guest has not asked for it, and the offer itself becomes part of the welcome. Repetition can strengthen that message. English-speaking hosts also use food and drink to create comfort, but the verbal pattern often puts the guest's preference into words more directly. The host offers; the guest is generally expected to state a choice. In intercultural contact, the difference becomes noticeable when one side reads repeated offering as care and the other reads the same repetition as unnecessary insistence.

4. **Invitation and acceptance**

An invitation creates a short-term social obligation, but the force of acceptance and refusal is not identical in every setting. In Uzbek communication, an invitation may be repeated, personalized, or followed by reassurance that the guest is genuinely expected. A first refusal can sometimes express modesty or concern about troubling the host, so another invitation does not automatically sound unusual. In many English interactions, a clear refusal is more likely to be treated as the speaker's final preference. Brown and Levinson's discussion of non-imposition helps explain this difference: politeness may involve protecting the addressee's freedom to decide (Brown & Levinson, 1987). The risk in cross-cultural communication is obvious. Sincere insistence may be heard as pressure, while a polite refusal may be mistaken for hesitation.

5. **Offering, refusal, and insistence**

The same contrast appears around food. An Uzbek host may encourage a guest several times to take another portion, especially in a family setting. The repeated offer can signal care and the wish that the guest should leave satisfied. The guest, in turn, may initially decline out of politeness and accept later. English-speaking hosts can certainly offer again, but persistent urging after an explicit "No, thank you" may restrict the guest's stated choice. For translators and language learners, the difficulty lies not in the nouns food or tea, but in the sequence of turns: how many offers are natural, when refusal is final, and when insistence sounds warm rather than intrusive.

6. **The guest's responsibility**

Uzbek hospitality places strong duties on the host, but the guest is not free of obligations. Uzbek proverbial tradition also warns against poor timing, uninvited arrival, and behavior that burdens the household. English culture likewise cannot be reduced to distance or individualism; family and community gatherings may involve extensive generosity and repeated care. The comparison is therefore most useful when it keeps both

dominant patterns and counterexamples in view. Mieder's treatment of proverbs as context-dependent traditional speech is relevant here: a proverb shows that an idea is culturally familiar, not that every speaker behaves according to it (Mieder, 2004).

7. **Cultural scripts and translation**

Wierzbicka's work on culturally important key words is particularly relevant to hospitality because social expectations are not fully contained in dictionary definitions (Wierzbicka, 1997). Translating hospitality as mehmondo'stlik is usually correct at the lexical level, but a whole scene may require more careful choices. An English description of a hospitable host can suggest friendliness, comfort, and good treatment without implying repeated insistence or a ceremonial table. An Uzbek description of a mehmondo'st household may more readily evoke active serving, food, verbal respect, and visible care. In the opposite direction, an English comment about not overstaying can sound ordinary rather than unfriendly. Good translation has to carry the interpersonal tone as well as the dictionary meaning.

8. **Implications for English language teaching**

Hospitality is a practical topic for developing pragmatic competence among Uzbek learners of English because the vocabulary is familiar but the interactional habits are only partly shared. Instead of presenting culture as a list of national traits, a lesson can compare short dialogues. Learners might examine an English host asking, "Would you like some more tea?" and an Uzbek exchange in which the host continues after a first refusal. They can discuss when "No, thank you" closes the offer, when another invitation sounds natural, and how intonation changes the meaning. Kramsch's view of language learning as engagement with cultural meaning supports this kind of contextual work (Kramsch, 1998). This approach is consistent with Tomlinson's view that language-learning materials should provide learners with meaningful experiences of language use rather than focus only on the presentation of linguistic forms (Tomlinson, 2011). In the context of hospitality, authentic or carefully adapted dialogues can help learners explore how invitations, offers, refusals, and expressions of gratitude function in particular social situations. Comparing English and Uzbek examples can therefore support learners in developing both linguistic knowledge and an awareness of pragmatic meaning.

9. **Shared features**

The differences should not hide the large area of overlap. English and Uzbek both value a pleasant welcome, attention to the guest, food or refreshment, gratitude, and an appropriate leave-taking. Both also recognize that hospitality has limits and that a considerate guest contributes to a successful visit. The main contrast concerns emphasis. Uzbek linguistic material gives greater visibility to honor, obligation, abundance, and service; English material gives greater visibility to explicit preference, personal comfort, and time. These are overlapping tendencies rather than two closed systems.

**A comparative model of the concept**

Table 1 brings the main points of the comparison together. The categories come from the lexical, proverbial, and pragmatic material discussed above; they are descriptive, not frequency counts. They show where English and Uzbek share the same basic idea and where each language gives more attention to a particular social expectation.

| Dimension | English representation | Uzbek representation | Comparative interpretation |
|---|---|---|---|
| Core idea | Warm reception and care for a guest | Warm reception, respect, and active service to the guest | Shared positive meaning; different degrees of social obligation |
| Central roles | host / guest | mezbon / mehmon | Uzbek terminology gives the guest figure greater lexical prominence |
| Food and table | refreshment, meal, comfort | taom, choy, dasturxon, Baraka | Dasturxon carries a strong social and symbolic meaning in Uzbek |
| Invitation | often explicit and preference-oriented | often strengthened by repetition and personal appeal | A first refusal may be interpreted differently across contexts |
| Refusal | often treated as final after a clear answer | may sometimes be followed by another offer | Direct transfer of pragmatic norms can cause misunderstanding |
| Time and boundaries | visible in proverbial warnings against overstaying | present, but less prominent than honor and service in many proverbs | English proverbial material marks visit duration more openly |
| Verbal warmth | friendly tone, thanks, room for choice | shirin so'z, izzat, duolar, repeated attention | Both value warmth; the forms and intensity differ |

**Table 1.** *Comparative linguocultural dimensions of hospitality in English and Uzbek*

The comparison in the table shows a common semantic center: welcome, care, food or refreshment, and recognition of the guest. Around that center, Uzbek material places more weight on the host's duty to honor and serve, whereas English material more often verbalizes choice and limits. Abdullayev and Mukumov describe a similar relationship between shared meaning and different cultural emphasis in English and Uzbek hospitality proverbs (Abdullayev & Mukumov, 2026). The contrast therefore appears across groups of expressions, not only in a few isolated sayings.

**Discussion**

The evidence is more convincing when hospitality is treated as a cultural concept rather than as a pair of dictionary equivalents. Hospitality and mehmondo'stlik overlap substantially, but the surrounding expectations are arranged differently. Uzbek material gives the guest a highly visible moral status and places active responsibility on the host. English material combines generosity with a more explicit concern for personal choice and time. This difference is consistent with the broader view that linguistic meaning develops within cultural practices and cannot be reduced to a definition alone (Kramsch, 1998; Wierzbicka, 1997).

The comparison does not justify ranking one culture as "more hospitable" than the other. Care can be expressed in different ways. In many English interactions, politeness may mean avoiding pressure and allowing the guest to decide freely. In many Uzbek interactions, politeness may be shown through persistence, visible service, and reassurance that the guest is not a burden. Both aim to maintain a positive relationship, but they do so through different conversational habits. Brown and Levinson's

account of solidarity and non-imposition provides useful terminology for this contrast, although local interpretation remains necessary (Brown & Levinson, 1987). This finding is also relevant to Chan's (2018) discussion of English as a lingua franca. Based on interviews with English users in Hong Kong, Chan identifies cultural differences and context-specific language use as important factors in international communication. The study also indicates that speakers may adjust their language according to the cultural and linguistic backgrounds of their interlocutors. Applied to the present study, this perspective suggests that Uzbek learners of English may benefit from examining how hospitality-related expressions are interpreted in different contexts. For example, repeated offers of food may communicate warmth and sincerity in one interaction but be perceived as pressure in another. Such interpretations should therefore be considered in relation to context rather than treated as universal rules.

Using several types of material also prevents the analysis from depending too heavily on a single source. Dictionaries give relatively stable lexical meanings; proverb collections preserve traditional evaluations; interaction shows how speakers negotiate those meanings in practice. Najmiddinova's work on hospitality supports the value of combining linguocultural and pragmatic analysis instead of reading proverbs as isolated folklore (Najmiddinova, 2024). A fuller empirical study could later compare these qualitative observations with spoken conversations, interviews, or discourse-completion tasks to see how age, region, bilingualism, and formality influence hospitality behavior.

Translation is one area where these differences become practical. In fiction, tourism texts, subtitles, and intercultural materials, scenes of inviting, feeding, refusing, and leaving often carry more social meaning than the literal words suggest. An Uzbek host's repeated "Oling, oling" may need an English rendering that keeps the warmth without making the host sound forceful. Conversely, "Help yourself" should not automatically be read as emotional distance; in its usual context it can be a friendly way of giving the guest freedom and comfort. The translator's task is to preserve the relationship between the speakers, not just replace one expression with another.

The same point matters in the language classroom. Uzbek learners can benefit from seeing English and Uzbek hospitality dialogues side by side and identifying the invitation, offer, refusal, insistence, thanks, and leave-taking in each one. Proverbs can be used as short cultural prompts, provided they are discussed as traditional viewpoints rather than universal rules. Speake's English proverb collection and the Uzbek material compiled by Shomaqsudov and Shorahmedov offer suitable examples for such comparison (Speake, 2015; Shomaqsudov & Shorahmedov, 2001). This kind of work links vocabulary with context and helps learners notice how polite meaning changes across languages.

**Conclusion**

English hospitality and Uzbek mehmondo'stlik share a clear semantic core: receiving a guest warmly, offering care, and maintaining a positive social relationship. The difference lies in what each linguistic tradition tends to foreground. Uzbek material gives particular prominence to the status of the mehmon, the mezbon's duty to serve, generous offering, kind speech, and the symbolic space of the dasturxon. English material also values sociability and generosity, but proverbs and everyday interaction more often make personal choice, moderation, the length of a visit, and the wish not to impose linguistically explicit.

These patterns are best understood as tendencies. Families, regions, age groups, and individual speakers differ, and a proverb cannot predict actual behavior. Even so, lexical meanings, traditional sayings, and recurrent speech practices show how a community talks

about the host-guest relationship. For translation and English language teaching, this is the most useful point: hospitality should be approached not only as a word but also as a set of social expectations. Knowing when an invitation is sincere, when a refusal is final, when another offer sounds caring, and when it sounds intrusive can prevent small but meaningful misunderstandings in English-Uzbek communication.

**References:**

1. Abdullayev, A. O., & Mukumov, M. X. (2026). O‘zbek va ingliz paremiologiyasida “mehmondo‘stlik” konseptining nazariy-metodologik asoslari: Kognitiv-semantik va lingvomadaniy tahlil. *World of Philology, 5*(2), 14–22. https://doi.org/10.70728/phil.v05.i02.002
2. Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511813085
3. Chan, J. (2018). Contexts, problems and solutions in international communication: Insights for teaching English as a lingua franca. *Journal of Asia TEFL, 15*(2), 257–275. https://doi.org/10.18823/asiatefl.2018.15.2.1.257
4. Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
5. Madvaliyev, A. (Ed.). (2006–2008). *O‘zbek tilining izohli lug‘ati: 5 jildli*. O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi davlat ilmiy nashriyoti.
6. Mieder, W. (2004). *Proverbs: A handbook*. Greenwood Press.
7. Najmiddinova, M. (2024). Linguoculturalogical features of proverbs on “hospitality” in English and Uzbek. *Tamaddun Nuri Jurnali*, 10(61). https://doi.org/10.69691/gbcwd486
8. Shomaqsudov, Sh., & Shorahmedov, Sh. (2001). *Ma’nolar maxzani: O‘zbek maqollarining izohli lug‘ati*. O‘zbekiston milliy ensiklopediyasi davlat ilmiy nashriyoti.
9. Speake, J. (Ed.). (2015). *The Oxford dictionary of proverbs* (6th ed.). Oxford University Press.
10. Tomlinson, B. (Ed.). (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
11. Tomlinson, B. (2016). *The importance of materials development for language learning*. In Issues in materials development (pp. 1–9). Sense Publishers.
12. Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2017). *The complete guide to the theory and practice of materials development for language learning*. Wiley-Blackwell.
13. Usmanova, Sh. (2019). *Lingvokulturologiya: Darslik*.
14. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oso/9780195088359.001.0001

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil
4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan
milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Binary conceptual oppositions in the linguistic worldview: The life – death model

**Sadinova Mokhira Abdirashid qizi**
*mohirasadinova@uzswlu.uz*
*Trainee Lecturer, Department of Philology of the Spanish Language,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *The article examines the binary conceptual opposition "life – death" as one of the fundamental means of structuring the linguistic worldview. The aim of the study is to identify the structural-semantic and axiological features of this model and the nature of its representation in Spanish. Unlike the traditional approach, life and death are interpreted not as independent concepts or antonyms, but as interrelated poles of a single conceptual formation. The material comprises dictionary definitions of the lexemes vida and muerte, their derivational and syntagmatic relations, phraseological units and contexts drawn from lexicographic sources and corpora of the Spanish language. Conceptual, definitional, componential, contextual and linguocultural methods were applied. It was established that the relations between the concepts VIDA and MUERTE are characterized by mutual conditioning, axiological asymmetry and a transitional zone associated with notions of time, fate, memory, the soul and eternity. VIDA is associated with activity and creation, MUERTE with cessation, limit and transition; however, religious and metaphorical contexts may neutralize this polarity. The results clarify the role of binary models in the linguistic worldview and reveal the national-cultural features of the conceptualization of life and death in the Spanish linguistic consciousness.*

**Keywords** *Concept, linguistic worldview, binary opposition, life, death, VIDA, MUERTE, conceptual model, linguoculturology*

# Dunyoning lisoniy manzarasida binar konseptual oppozitsiyalar: «hayot – o'lim» modeli misolida

**Sadinova Mohira Abdirashid qizi**
*mohirasadinova@uzswlu.uz*
*Ispan tili filologiyasi kafedrasi*
*stajyor-o'qituvchisi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada «hayot – o'lim» binar konseptual oppozitsiyasi dunyoning lisoniy manzarasini tuzilmalashning asosiy usullaridan biri sifatida ko'rib chiqiladi. Tadqiqotning maqsadi – mazkur modelning struktur-semantik va aksiologik xususiyatlarini hamda uning ispan tilida reprezentatsiya etilish xarakterini aniqlash. An'anaviy yondashuvdan farqli ravishda, hayot va o'lim mustaqil konseptlar yoki antonimlar sifatida emas, balki yagona konseptual tuzilmaning o'zaro bog'liq qutblari sifatida talqin qilinadi. Tadqiqot materialini vida va muerte leksemalarining lug'aviy ta'riflari, ularning derivatsion va sintagmatik aloqalari, frazeologik birliklar hamda leksikografik manbalar va ispan tili korpuslaridan olingan kontekstlar tashkil etdi. Konseptual, definitsion, komponent, kontekstual va lingvokulturologik tahlil metodlari qo'llanildi. VIDA va MUERTE konseptlari o'rtasidagi munosabatlar o'zaro shartlanganlik, aksiologik asimmetriya hamda vaqt, taqdir, xotira, ruh va abadiyat haqidagi tasavvurlar bilan bog'liq oraliq zonaning mavjudligi bilan tavsiflanishi*

*aniqlandi. VIDA faollik va bunyodkorlik bilan, MUERTE esa to'xtash, chegara va o'tish bilan bog'lanadi, biroq diniy va metaforik kontekstlar bu qutblilikni neytrallashtirishi mumkin. Natijalar binar modellarning dunyoning lisoniy manzarasidagi o'rnini aniqlashtiradi hamda ispan lisoniy ongida hayot va o'limning konseptuallashuvidagi milliy-madaniy xususiyatlarni ochib beradi.*

**Kalit so'zlar** *Konsept, dunyoning lisoniy manzarasi, binar oppozitsiya, hayot, o'lim, VIDA, MUERTE, konseptual model, lingvokulturologiya*

# Бинарные концептуальные оппозиции в языковой картине мира: на материале модели «жизнь – смерть»

**Садинова Мохира Абдирашид кизи**
*mohirasadinova@uzswlu.uz*
*Стажёр-преподаватель кафедры филология испанского языка,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматривается бинарная концептуальная оппозиция «жизнь – смерть» как один из базовых способов структурирования языковой картины мира. Цель исследования – выявить структурно-семантические и аксиологические особенности данной модели и характер её репрезентации в испанском языке. В отличие от традиционного подхода, жизнь и смерть интерпретируются не как самостоятельные концепты или антонимы, а как взаимосвязанные полюсы единого концептуального образования. Материалом послужили словарные дефиниции лексем vida и muerte, их деривационные и синтагматические связи, фразеологические единицы и контексты из лексикографических источников и корпусов испанского языка. Применены концептуальный, дефиниционный, компонентный, контекстуальный и лингвокультурологический методы. Установлено, что отношения между концептами VIDA и MUERTE характеризуются взаимной обусловленностью, аксиологической асимметрией и наличием переходной зоны, связанной с представлениями о времени, судьбе, памяти, душе и вечности. VIDA соотносится с активностью и созиданием, MUERTE – с прекращением, пределом и переходом, однако религиозные и метафорические контексты могут нейтрализовать эту полярность. Результаты уточняют роль бинарных моделей в языковой картине мира и раскрывают национально-культурные особенности концептуализации жизни и смерти в испанском языковом сознании.*

**Ключевые слова** *Концепт, языковая картина мира, бинарная оппозиция, жизнь, смерть, VIDA, MUERTE, концептуальная модель, лингвокуль-турология*

В современной лингвистике исследование способов языкового освоения действительности занимает одно из центральных мест. Язык рассматривается не только как средство номинации и передачи информации, но и как механизм

систематизации знаний, культурных представлений и ценностных установок определённого сообщества. Зафиксированные в семантике языковых единиц способы восприятия и интерпретации действительности образуют языковую картину мира – исторически сложившуюся систему представлений о человеке, природе, обществе, пространстве, времени и фундаментальных категориях существования (Апресян, 1995; Карасик, 2002; Маслова, 2001).

Одной из основных единиц, участвующих в формировании языковой картины мира, является концепт. В его структуре объединяются понятийные характеристики объекта, культурно обусловленные образы, коллективные ассоциации, эмоциональные реакции и ценностные оценки (Кубрякова и др., 1996; Степанов, 2004). Поэтому концепт не сводится ни к значению отдельного слова, ни к логическому понятию. Он представляет собой многомерное ментальное образование, получающее языковое выражение посредством совокупности лексических, фразеологических, паремиологических, словообразовательных и текстовых средств (Воркачев, 2004).

Концепты существуют в сознании не изолированно. Они вступают в отношения сходства, смежности, иерархии, причинной обусловленности и противопоставления. Особое место среди способов организации концептуального пространства занимают бинарные оппозиции. Такие модели, как «свой – чужой», «добро – зло», «свет – тьма», «верх – низ», «начало – конец», «жизнь – смерть» (Люй и др., 2024), позволяют человеку упорядочивать сложную действительность посредством соотнесения её явлений с двумя противопоставленными смысловыми полюсами.

Понятие бинарной оппозиции первоначально получило теоретическое обоснование в рамках структурной лингвистики. Значимость языковой единицы устанавливалась через её место в системе и различия по отношению к другим единицам. В дальнейшем принцип бинарности был развит в антропологии, семиотике, когнитивной лингвистике и лингвокультурологии. При этом современные исследования показывают, что концептуальные оппозиции не всегда представляют собой абсолютно симметричные и взаимоисключающие структуры. Между их полюсами могут существовать промежуточные компоненты, зоны смыслового пересечения и контексты оценочной нейтрализации.

«Жизнь – смерть» относится к числу универсальных онтологических оппозиций, посредством которых человек осмысливает собственное существование. Её универсальность обусловлена биологической конечностью человека, однако способы интерпретации обоих полюсов определяются историей, религией, философией, традициями и коммуникативным опытом конкретного народа. Следовательно, универсальное содержание данной модели в различных языковых культурах получает специфические формы вербализации и оценки.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью изучения концептов VIDA и MUERTE не только как самостоятельных ментальных образований, но и как взаимосвязанных элементов единой бинарной модели. Анализ отдельных концептов позволяет раскрыть их внутреннее содержание, однако не всегда выявляет системные отношения, возникающие между ними. Между тем представление о жизни формируется в том числе через осознание её конечности, а осмысление смерти возможно только в соотношении с жизнью. Каждый полюс данной оппозиции становится смысловой границей и условием интерпретации другого.

В испанском языке связь рассматриваемых концептов закреплена уже на уровне словарных дефиниций. В *Diccionario de la lengua española* лексема *vida* определяется, в частности, как факт существования живого существа и период времени от рождения до смерти. Лексема *muerte*, в свою очередь, характеризуется как прекращение или завершение жизни. При этом словарь непосредственно указывает *muerte* в качестве антонима *vida*, а *vida* и *nacimiento* — в качестве антонимов *muerte*. Таким образом, содержание каждой из ядерных номинаций частично раскрывается посредством обращения к противоположному полюсу. Однако лексикографически зафиксированная антонимия представляет только исходный уровень более сложной концептуальной связи.

Многозначность лексем *vida* и *muerte* свидетельствует о широком диапазоне их концептуального содержания. *Vida* обозначает не только биологическое существование, но и способ поведения, деятельность человека или общества, продолжительность, энергию, оживлённость, биографию, материальные условия существования и религиозное представление о вечной жизни. Лексема *muerte*, помимо прекращения биологической жизни, может выражать уничтожение, исчезновение, разрушение и персонифицированный образ смерти. Следовательно, оппозиция *vida–muerte* распространяется за пределы противопоставления двух физиологических состояний и участвует в языковом моделировании активности и неподвижности, продолжения и завершения, присутствия и отсутствия, созидания и разрушения.

Особое значение имеет аксиологическая организация рассматриваемой модели. На уровне обыденного сознания жизнь преимущественно обладает положительной ценностью, поскольку связывается с существованием, движением, здоровьем, энергией и возможностью действия. Смерть, напротив, обычно получает отрицательную оценку и соотносится с утратой, страхом, болью и прекращением существования. Однако такая полярность не является абсолютной. Выражения *buena muerte, mejor vida, vida eterna, pasar a mejor vida* демонстрируют влияние христианского мировоззрения, в рамках которого смерть может интерпретироваться не только как конец, но и как переход к иной форме существования. Одновременно жизнь в сочетаниях *mala vida, vida imposible, enterrarse en vida* способна приобретать отрицательные эмоциональные и оценочные характеристики (Садинова, 2026; Телия, 1996).

Наличие подобных языковых фактов позволяет выдвинуть предположение, что модель «жизнь – смерть» характеризуется аксиологической асимметрией. Один и тот же полюс не обладает неизменной оценкой во всех контекстах: положительные и отрицательные признаки перераспределяются под влиянием религиозного, философского, социального и индивидуального опыта. Следовательно, концептуальное противопоставление VIDA и MUERTE следует рассматривать как динамическую структуру, в которой взаимодействуют универсальные смысловые признаки и культурно обусловленные способы их интерпретации.

Проблема заключается в том, что в значительной части исследований жизнь и смерть рассматриваются либо раздельно, либо как готовая антонимическая пара, внутренние отношения которой не подвергаются специальному анализу (Пономарева, 2008; Садинова, 2026). Недостаточно изученными остаются принципы объединения двух концептов в единую модель, степень симметрии её компонентов, характер переходных зон и механизмы контекстуального

преобразования оценок. Применительно к испанской языковой картине мира особого внимания требует взаимодействие понятийного, образного и ценностного содержания концептов VIDA и MUERTE.

Цель исследования заключается в выявлении структурно-семантических и аксиологических особенностей бинарной концептуальной модели «жизнь – смерть», а также в определении способов её репрезентации в испанской языковой картине мира.

Для достижения поставленной цели предусматривается решение следующих задач: уточнить содержание понятия бинарной концептуальной оппозиции в лингвокультурологическом исследовании; определить соотношение логической антонимии и концептуальной оппозиции; охарактеризовать ядерные и периферийные компоненты концептов VIDA и MUERTE; выявить языковые средства репрезентации их взаимосвязи; определить особенности аксиологической асимметрии модели; описать семантические компоненты, занимающие промежуточное положение между её основными полюсами.

Объектом исследования является бинарная концептуальная оппозиция «жизнь – смерть» в испанской языковой картине мира.

Предмет исследования составляют структурно-семантические, образные и ценностные отношения между концептами VIDA и MUERTE, отражённые в лексических значениях, устойчивых сочетаниях, фразеологических единицах и контекстных употреблениях современного испанского языка.

Материал исследования включает дефиниции и устойчивые сочетания, представленные в академических словарях испанского языка, а также контексты, отобранные из Корпуса испанского языка XXI века — CORPES XXI. Корпус охватывает письменные и устные тексты современного испанского языка и позволяет учитывать как общеиспанские, так и территориально маркированные употребления исследуемых единиц (Real Academia Española [RAE], n.d.; RAE & Asociación de Academias de la Lengua Española [ASALE], n.d.).

Методологическую основу работы составляет комплексный подход, объединяющий положения когнитивной лингвистики и лингвокультурологии. В исследовании применяются дефиниционный анализ для установления понятийных признаков ядерных номинаций; компонентный анализ для выявления интегральных и дифференциальных сем; контекстуальный анализ для определения актуализируемых значений; концептуальный анализ для моделирования структуры VIDA и MUERTE; аксиологический анализ для характеристики их оценочного содержания. Обращение к корпусным материалам даёт возможность проверить, каким образом зафиксированные в словарях значения реализуются и преобразуются в реальной речи.

Научная новизна исследования состоит в том, что концепты VIDA и MUERTE рассматриваются как взаимно обусловленные компоненты единой динамической модели. В структуре данной модели выделяются не только противоположные полюса, но и переходные семантические области, связанные с представлениями о времени, судьбе, болезни, старости, памяти, душе, бессмертии и вечности. Кроме того, устанавливается зависимость оценочных характеристик концептов от типа дискурса и культурного контекста.

Теоретическая значимость работы заключается в уточнении принципов описания бинарных концептуальных моделей и в развитии представлений о системной организации концептов в языковой картине мира. Практическая значимость определяется возможностью использования полученных результатов в исследованиях по лингвокультурологии,

когнитивной семантике и испанской фразеологии, а также в преподавании лексикологии, стилистики и практического курса испанского языка.

Материалом исследования послужили языковые единицы современного испанского языка, репрезентирующие концепты VIDA и MUERTE и отражающие различные типы отношений между ними. Источниковую базу составили словарные статьи и устойчивые сочетания, представленные в *Diccionario de la lengua española* Королевской академии испанского языка, а также контекстные употребления лексем *vida, vivir, vivo, muerte, morir, muerto* и связанных с ними единиц, зафиксированные в Корпусе испанского языка XXI века – CORPES XXI.

Выбор лексем *vida* и *muerte* в качестве ядерных номинаций обусловлен тем, что они наиболее непосредственно обозначают соответствующие фрагменты действительности и организуют вокруг себя разветвлённые лексико-семантические поля. В качестве дополнительных средств вербализации учитывались производные слова, синонимические и антонимические единицы, устойчивые сочетания, метафорические номинации и контекстуальные средства, актуализирующие значения существования, рождения, деятельности, продолжительности, прекращения, исчезновения, перехода и памяти.

Единицей анализа является не только отдельная лексема, но и контекст, в котором реализуются концептуально значимые признаки VIDA и MUERTE. Такой подход позволяет разграничить системное значение языковой единицы и дополнительные смыслы, возникающие в конкретной коммуникативной ситуации. Например, словосочетания *dar vida, perder la vida, estar entre la vida y la muerte, pasar a mejor vida* содержат ядерные номинации исследуемых концептов, но репрезентируют различные типы отношений: возникновение или восстановление жизненной силы, прекращение существования, пограничное состояние и эвфемистически обозначенный переход в иной мир (Corpas Pastor, 1996).

Отбор материала осуществлялся по нескольким критериям. Во-первых, учитывалось наличие прямых номинаций *vida* и *muerte* либо их однокоренных репрезентантов. Во-вторых, отбирались единицы, в семантической структуре которых присутствуют признаки начала, продолжения, прекращения или восстановления существования. В-третьих, рассматривались языковые факты, содержащие эмоциональную, этическую, религиозную или социальную оценку жизни и смерти. В-четвёртых, особое внимание уделялось контекстам, в которых исходное противопоставление ослабляется, переосмысливается либо приобретает метафорический характер.

Методологическую основу исследования составляет синтез когнитивного и лингвокультурологического подходов. Когнитивный подход позволяет определить способы концептуализации жизненного цикла и смоделировать отношения между двумя полюсами оппозиции. Лингвокультурологический подход направлен на выявление коллективных представлений, культурных коннотаций и ценностных установок, закреплённых в семантике и употреблении испанских языковых единиц (Маслова, 2001; Степанов, 2004).

В ходе исследования применяются следующие методы:

1. Дефиниционный анализ используется для выявления основных понятийных признаков ядерных лексем *vida* и *muerte*. Сопоставление словарных значений позволяет установить, какие семы обеспечивают их противопоставление и какие значения выходят за пределы биологической трактовки жизни и смерти.

2. Компонентный анализ служит для определения интегральных и дифференциальных сем. Общим основанием оппозиции выступает семантическая область «существование», тогда как дифференциальные признаки соотносятся с наличием или прекращением жизненной активности, началом и концом, продолжением и пределом.
3. Концептуальный анализ позволяет реконструировать многослойную организацию VIDA и MUERTE, включающую понятийные, образные и ценностные компоненты. При этом каждый концепт рассматривается не изолированно, а в системе отношений с противоположным полюсом.
4. Контекстуальный анализ применяется для установления смысловых модификаций исследуемых единиц в конкретных высказываниях. Он особенно важен при анализе метафорических, эвфемистических и оценочно неоднозначных употреблений.
5. Лингвокультурологическая интерпретация направлена на раскрытие культурных коннотаций, связанных с христианскими представлениями о душе, вечной жизни, смерти как переходе, а также со светскими представлениями о ценности земного существования, личной свободе и памяти.
6. Метод концептуального моделирования используется для построения структуры бинарной модели «жизнь – смерть». В ней выделяются ядерные, ближнепериферийные, дальнепериферийные и переходные компоненты.
7. Аксиологический анализ позволяет определить характер положительных, отрицательных и амбивалентных оценок, связанных с исследуемыми концептами. Его применение обусловлено тем, что ценностная полярность VIDA и MUERTE зависит от контекста и не совпадает полностью с их логическим противопоставлением.

Таким образом, используемая методика предполагает движение от лексикографически закреплённых значений к контекстным и культурным смыслам. Она позволяет рассмотреть модель «жизнь – смерть» одновременно как языковую, когнитивную и ценностную структуру.

Оппозиция представляет собой тип системных отношений, основанный на противопоставлении двух или нескольких единиц по общему признаку. Необходимым условием возникновения оппозиции является наличие основания для сравнения: противопоставляться могут только те явления, которые входят в общую категориальную область и одновременно различаются по одному или нескольким существенным признакам.

Теоретическое осмысление оппозитивных отношений связано прежде всего с развитием структурной лингвистики. Согласно системному пониманию языка, значение единицы определяется не только её соотнесённостью с обозначаемым объектом, но и отношениями различия с другими элементами языковой системы. Идеи Ф. де Соссюра о реляционной природе языковой значимости создали предпосылки для последующего изучения оппозиций как одного из основных принципов устройства языка (Saussure, 1916/2007).

Последовательная теория лингвистических оппозиций была разработана Н. С. Трубецким применительно к фонологической системе. Исследователь выделял привативные, градуальные и эквиполентные оппозиции (Трубецкой, 1939/2000). В привативной оппозиции один компонент обладает определённым признаком, а второй характеризуется его отсутствием. Члены

градуальной оппозиции различаются степенью проявления общего признака. В эквиполентной оппозиции оба компонента обладают самостоятельными положительными признаками. Хотя данная классификация создавалась для фонологического анализа, её основные положения впоследствии стали использоваться при изучении лексико-семантических и концептуальных отношений.

В структурной антропологии К. Леви-Стросса бинарность рассматривалась как один из универсальных механизмов человеческого мышления (Леви-Стросс, 1958/2001). Противопоставления природы и культуры, сырого и приготовленного, жизни и смерти, мужского и женского позволяют коллективному сознанию упорядочивать сложную и внутренне противоречивую действительность. При этом бинарные структуры не обязательно получают прямое лексическое выражение: они могут реализовываться через систему образов, символов, ритуалов и сюжетных моделей.

Семиотический подход расширил понимание бинарности, связав её с устройством культурного пространства. В работах Ю. М. Лотмана культура предстаёт как сложная знаковая система, в рамках которой смысл формируется посредством разграничения и взаимодействия семиотических областей (Лотман, 2000). Такие оппозиции, как «свой – чужой», «внутренний – внешний», «центр – периферия», не просто классифицируют объекты, но и определяют их место в ценностной иерархии культуры.

Таким образом, бинарная оппозиция является одновременно способом языковой дифференциации и механизмом концептуальной организации опыта. Однако перенос принципов структурной оппозиции на материал лингвокультурологии требует учитывать, что культурные смыслы обладают большей изменчивостью и контекстуальной зависимостью, чем фонологические признаки.

Лексическая антонимия и концептуальная оппозиция представляют собой взаимосвязанные, но не тождественные явления. Антонимия существует в системе языка и проявляется в противоположности значений лексических единиц (Апресян, 1995). Концептуальная оппозиция формируется на уровне знания и культуры, поэтому может включать не только антонимы, но и более широкую совокупность образов, признаков, сценариев и оценок.

Лексемы *vida* и *muerte* образуют антонимическую пару, поскольку обозначают наличие и прекращение биологического существования. В академическом словаре испанского языка *muerte* указывается как антоним одного из основных значений *vida*, а сама смерть определяется как прекращение или завершение жизни (RAE & ASALE, n.d.). Это позволяет установить общее основание противопоставления – существование живого организма – и дифференциальный признак – наличие либо прекращение жизненной активности.

Однако концептуальная модель VIDA-MUERTE значительно шире словарной антонимии. В её структуру входят представления о рождении, возрасте, здоровье, болезни, судьбе, времени, памяти, душе, бессмертии и вечности. Перечисленные компоненты не являются прямыми антонимами, но участвуют в осмыслении жизненного пути, его границ и возможного продолжения за пределами физического существования.

Различие между антонимической парой и концептуальной оппозицией можно представить следующим образом:

| **Критерий** | **Лексическая антонимия *vida-muerte*** | **Концептуальная оппозиция VIDA-MUERTE** |
|---|---|---|
| Уровень реализации | Лексико-семантический | Когнитивный и лингвокультурный |
| Основная единица | Значение слова | Концепт и система его репрезентантов |
| Основание противопоставления | Наличие/прекращение жизни | Существование и предел существования |
| Структура | Преимущественно двухчленная | Многослойная и полевая |
| Тип отношений | Антонимия | Противопоставление, взаимная обусловленность, пересечение |
| Оценка | Обычно положительная/отрицательная | Контекстуально изменчивая |
| Переходные компоненты | Как правило, не учитываются | Болезнь, старость, угасание, память, душа, вечность |
| Культурная специфика | Ограниченно выражена | Является одним из основных параметров |

**Таблица 1.**

Следовательно, наличие лексической антонимии служит языковой основой концептуальной оппозиции, но не исчерпывает её содержания. Если антонимический анализ отвечает прежде всего на вопрос о том, какие значения противопоставлены в системе языка, то концептуальный анализ устанавливает, каким образом данное противопоставление участвует в организации коллективного знания и ценностей.

Языковая картина мира представляет собой результат интерпретации действительности средствами конкретного языка. Она не является зеркальным отражением объективного мира, поскольку включает исторически и культурно сформированные способы его категоризации. Язык фиксирует не только объективные признаки явлений, но и их значимость для человека, характерную оценку и типичные ассоциации.

Бинарные модели выполняют в языковой картине мира несколько взаимосвязанных функций. Прежде всего они осуществляют классификационную функцию, разделяя явления по определённому основанию. Оппозиция «жизнь – смерть» разграничивает два предельных состояния живого существа. Вместе с тем её действие распространяется на широкий круг вторичных противопоставлений: движение – неподвижность, начало – конец, присутствие – отсутствие, созидание – разрушение.

Вторая функция может быть определена как когнитивная. Через соотношение противоположностей человек осмысливает явления, которые трудно определить изолированно. Понятие смерти содержит указание на завершение жизни, тогда как понятие жизни включает представление о временном промежутке, ограниченном рождением и смертью. Иными словами, противоположные концепты участвуют в содержательном определении друг друга.

Третья функция – аксиологическая. Бинарные оппозиции часто организуют ценностное пространство культуры, распределяя явления между положительным и отрицательным полюсами. Вместе с тем подобное распределение нельзя считать универсальным и неизменным. Если жизнь осмысляется как страдание, духовная несвобода или лишённое смысла существование, она может получать отрицательную оценку. Смерть, интерпретируемая как избавление, достойное завершение жизненного пути или переход к вечной жизни, приобретает положительные либо нейтральные признаки.

Четвёртой является семиотическая функция. Концептуальные противоположности реализуются через систему культурных знаков. Жизнь может символизироваться светом, водой, деревом, весной, движением и рождением. Смерть соотносится с темнотой, сном, холодом, осенью, неподвижностью и исчезновением. Однако культурные символы способны объединять противоположные значения. Например, сон может обозначать временное прекращение активности, уподобляться смерти и одновременно предполагать пробуждение, то есть возвращение к жизни.

Пятую функцию можно обозначить как текстообразующую. Бинарные модели организуют смысловую структуру художественных, религиозных, философских и публицистических текстов. Противопоставление жизни и смерти способно определять развитие сюжета, систему персонажей, метафорическую организацию произведения и позицию автора. При этом в тексте могут актуализироваться как противоположность, так и внутреннее единство двух концептов (Пономарева, 2008).

Рассматриваемая модель имеет полевую организацию. Её основу составляют два противопоставленных ядра – VIDA и MUERTE. Ядро концепта VIDA формируют признаки «существование», «состояние живого», «активность» и «продолжительность от рождения до смерти». Ядро MUERTE включает признаки «прекращение жизни», «конец», «утрата жизненных функций» и «переход из состояния живого в состояние неживого».

На ближней периферии VIDA располагаются признаки движения, энергии, здоровья, роста, развития, деятельности, продолжения и обновления. Ближняя периферия MUERTE представлена признаками прекращения, неподвижности, угасания, исчезновения, разрушения и утраты. Эти компоненты тесно связаны с биологическим и социальным опытом человека и регулярно реализуются в прямых и переносных значениях.

Дальняя периферия включает культурно, исторически и дискурсивно обусловленные компоненты. Для VIDA это могут быть свобода, любовь, творчество, борьба, надежда, наслаждение и земной путь. С концептом MUERTE могут соотноситься страх, скорбь, забвение, покой, освобождение, воздаяние и переход. Состав дальней периферии наиболее изменчив, поскольку зависит от типа текста, авторской позиции и культурной традиции.

Между двумя полюсами располагается переходная семантическая зона. Её образуют представления, которые невозможно однозначно отнести только к жизни или только к смерти. Болезнь, старость и угасание принадлежат жизни, но одновременно актуализируют приближение к её пределу. Память связана с продолжением присутствия умершего в коллективном или индивидуальном сознании. Душа в религиозной картине мира обеспечивает переход от физической смерти к иной жизни. Бессмертие и вечность снимают абсолютный характер границы между двумя состояниями.

Полевую структуру модели можно представить следующим образом:

| Зона модели | Концепт VIDA | Переходная область | Концепт MUERTE |
|---|---|---|---|
| Ядерные признаки | существование, жизнь, активность | граница существования | прекращение жизни, конец |
| Процессуальные признаки | рождение, рост, движение | старение, болезнь, угасание | умирание, исчезновение |
| Темпоральные признаки | начало, продолжение | предел, последний этап | завершение, вечность |
| Пространственные образы | земной путь, открытое пространство | порог, граница, переход | иной мир, небытие |
| Аксиологические признаки | ценность, радость, надежда | испытание, примирение | утрата, страх, покой |
| Культурные компоненты | судьба, творчество, любовь | память, душа | забвение, бессмертие |

**Таблица 2.**

Предлагаемая модель показывает, что «жизнь – смерть» нельзя интерпретировать как механическое соединение двух автономных концептов. Их содержание частично формируется через взаимное противопоставление, а переходные элементы обеспечивают смысловое взаимодействие между полюсами. Именно наличие общего основания, противоположных ядерных признаков, периферийных компонентов и промежуточной зоны позволяет квалифицировать VIDA-MUERTE как целостную бинарную концептуальную модель.

В современных исследованиях бинарных оппозиций также подчёркивается необходимость учитывать не только противоположные, но и общие признаки компонентов, поскольку без единого основания сравнения концептуальное противопоставление невозможно. Помимо лексико-семантического анализа, продуктивными признаются когнитивный, семантико-прагматический, дискурсивный и культурологический подходы (Люй и др., 2024; Шустова & Малахова, 2025).

Ядерным средством вербализации концепта VIDA в испанском языке является существительное *vida*, восходящее к латинскому *vita*. Семантическая структура данной лексемы характеризуется разветвлённостью и охватывает биологические, темпоральные, деятельностные, социальные, эмоциональные и религиозные аспекты существования.

В *Diccionario de la lengua española* представлены восемнадцать значений лексемы *vida* (RAE & ASALE, n.d.). К основным относятся «жизненная сила», «энергия живых организмов», «факт пребывания в живом состоянии», «способ существования», «деятельность человека или сообщества», «время от рождения до смерти», «продолжительность существования предмета», «оживлённость» и «существование после смерти». Такая полисемия свидетельствует о том, что VIDA представляет собой сложное

концептуальное образование, выходящее далеко за пределы биологической категории.

Первичный понятийный слой концепта формируется значениями, непосредственно связанными с состоянием живого организма:

- *fuerza o actividad esencial* – жизненная сила или основная деятельность;
- *energía de los seres orgánicos* – энергия живых организмов;
- *hecho de estar vivo* – факт пребывания в живом состоянии;
- *existencia de seres vivos en un lugar* – наличие живых существ в определённом пространстве;
- *tiempo que transcurre desde el nacimiento hasta la muerte* – период от рождения до смерти.

В этих значениях реализуются семы «существование», «активность», «энергия» и «продолжительность». Они составляют понятийное ядро VIDA и противопоставляют данный концепт MUERTE, ядерным признаком которого является прекращение жизни.

При этом в дефиниции *tiempo que transcurre desde el nacimiento de un ser hasta su muerte* смерть выступает внутренней границей значения слова *vida*. Жизнь определяется не только через наличие активности, но и через ограниченный временной интервал. Следовательно, концепт MUERTE имплицитно присутствует в семантической структуре VIDA как конечная точка жизненного пути.

Темпоральный компонент получает развитие в значениях «продолжительность существования» и «срок функционирования»: *la vida de una persona, la vida de un edificio, vida útil, vida media*. В подобных сочетаниях *vida* может обозначать не биологическое состояние, а период существования или эффективного функционирования предмета. Происходит метафорическое расширение концепта: свойства живого существа переносятся на неодушевлённые объекты, социальные институты, произведения искусства и абстрактные явления.

Деятельностный компонент VIDA проявляется в сочетаниях *vida política, vida social, vida cultural, vida académica, vida profesional*. Жизнь здесь концептуализируется как организованная совокупность действий в определённой сфере. В основе таких сочетаний лежит модель:

**VIDA ES ACTIVIDAD / ЖИЗНЬ – ЭТО ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.**

В выражениях *una ciudad llena de vida, dar vida a una obra, un cuadro con mucha vida* лексема *vida* реализует значения оживлённости, выразительности и интенсивности. Концепт связывается с движением, эмоциональной насыщенностью и способностью производить впечатление. Формируется метафорическая модель:

**VIDA ES ENERGÍA / ЖИЗНЬ – ЭТО ЭНЕРГИЯ.**

Значения *manera de vivir* и *estado o condición a que está sujeta la manera de vivir* лежат в основе сочетаний *buena vida, mala vida, vida tranquila, vida monacal, vida familiar*. В данном случае жизнь рассматривается не как сам факт существования, а как его качество, форма и социально обусловленный сценарий. Концепт VIDA включает представления о поведении человека, условиях его существования и соответствии определённым нравственным нормам.

Таким образом, структура VIDA охватывает несколько основных семантических направлений:

| Семантическая область | Основные признаки | Примеры |
|---|---|---|
| Биологическая | существование, жизненная сила | *estar con vida, seres vivos* |
| Темпоральная | продолжительность, период | *toda la vida, vida corta, vida útil* |
| Деятельностная | активность, участие | *vida política, vida social* |
| Качественная | способ и условия существования | *216uena vida, mala vida* |
| Эмоциональная | энергия, радость, оживлённость | *lleno de vida, dar vida* |
| Биографическая | жизненный путь человека | *la vida de Cervantes* |
| Религиозная | посмертное существование | *vida eterna, la otra vida* |

**Таблица 3.**

Разнообразие значений свидетельствует о семантической ёмкости VIDA. В языковом сознании жизнь предстаёт одновременно как биологическое состояние, временной отрезок, деятельность, ценность, форма поведения и духовная перспектива.

Ядерной номинацией второго полюса модели выступает существительное *muerte*, происходящее от латинского *mors, mortis*. В академическом словаре оно определяется прежде всего как прекращение или завершение жизни – *cesación o término de la vida*. Уже в этой дефиниции проявляется зависимость концепта MUERTE от VIDA: смерть получает понятийное определение через указание на прекращение противоположного состояния.

В семантической структуре лексемы *muerte* представлены следующие основные направления:

1. прекращение биологической жизни;
2. традиционное представление о разделении тела и души;
3. действие, приводящее к смерти другого человека;
4. уничтожение, разрушение или исчезновение;
5. персонифицированный образ смерти;
6. переносное обозначение крайне неприятного человека или явления.

Первое значение формирует понятийное ядро MUERTE. В нём актуализируются семы «прекращение», «конец» и «отсутствие жизненных функций». Второе значение вводит религиозно-философский компонент – разделение тела и души. Оно показывает, что в традиционном сознании смерть не всегда понимается как абсолютное исчезновение личности: прекращение физического существования может интерпретироваться как переход души в иное состояние.

В значении *destrucción, aniquilamiento, ruina* концепт MUERTE распространяется на явления, не обладающие биологической жизнью: *la muerte de un imperio, la muerte de una tradición, la muerte de una cultura*. Здесь реализуется модель:

**MUERTE ES DESTRUCCIÓN O ИСЧЕЗНОВЕНИЕ / СМЕРТЬ – ЭТО РАЗРУШЕНИЕ ИЛИ ИСЧЕЗНОВЕНИЕ.**

Социальный институт, государство, язык или традиция концептуализируются как живой организм, способный родиться, развиваться, ослабевать и умирать. Подобное расширение семантики подтверждает системную связь VIDA и MUERTE: если существование абстрактного явления метафорически осмысляется как жизнь, его прекращение закономерно интерпретируется как смерть.

Персонификация смерти закреплена в словарном значении, согласно которому *la Muerte* изображается в виде человеческого скелета, нередко с косой. В этом случае абстрактное событие превращается в действующее лицо, способное приходить,

ждать, преследовать, забирать человека или вступать с ним в диалог. Возникает концептуальная модель:

**LA MUERTE ES UN SER HUMANO / СМЕРТЬ – ЭТО ЧЕЛОВЕК.**

Персонификация позволяет конкретизировать недоступное непосредственному познанию явление и придать ему пространственные, визуальные и поведенческие характеристики. Смерть представляется не просто состоянием, а внешней силой, вступающей во взаимодействие с человеком.

Сопоставление словарных статей *vida* и *muerte* обнаруживает количественную и содержательную асимметрию. Лексема *vida* обладает более разветвлённой системой значений и активно распространяется на области деятельности, поведения, продолжительности и эмоциональной интенсивности. Семантическое развитие *muerte* преимущественно связано с прекращением, уничтожением, переходом и персонификацией. Таким образом, VIDA занимает более широкое пространство повседневного языкового опыта, тогда как MUERTE концентрируется вокруг предельного события и его последствий.

Концептуальная оппозиция VIDA-MUERTE представлена не только существительными *vida* и *muerte*, но и разветвлёнными словообразовательными рядами. К основным репрезентантам первого концепта относятся:

- *vivir* – жить;
- *vivo* – живой;
- *viviente* – живущий, живое существо;
- *vital* – жизненный, важнейший;
- *vitalidad* – жизненная сила, энергия;
- *vivificar* – оживлять;
- *revivir* – оживать, переживать заново;
- *revitalizar* – возвращать силу, активность;
- *supervivencia* – выживание;
- *sobrevivir* – выжить, пережить кого-либо.

Данные единицы актуализируют не только наличие жизни, но и различные аспекты её протекания: сохранение, восстановление, интенсивность и преодоление угрозы. Особенно показательны глаголы *revivir* и *sobrevivir*. Первый обозначает возвращение к жизни либо восстановление переживания в памяти, второй – продолжение существования после опасного события или смерти другого человека.

В деривационном поле MUERTE представлены единицы:

- *morir* – умирать;
- *muerto* – мёртвый, умерший;
- *mortal* – смертный;
- *mortalidad* – смертность;
- *mortandad* – массовая смертность;
- *mortífero* – смертоносный;
- *inmortal* – бессмертный;
- *inmortalidad* – бессмертие;
- *inmortalizar* – увековечивать.

В данном ряду особое положение занимают лексемы *inmortal, inmortalidad* и *inmortalizar*. Формально они образованы посредством отрицания признака смертности, однако концептуально объединяют оба полюса исследуемой модели. Бессмертие осмысляется как преодоление смерти и бесконечное продолжение жизни. Глагол *inmortalizar* обозначает сохранение человека, события или произведения в коллективной памяти. В этом случае физическая смерть не устраняется, но символически компенсируется культурным продолжением существования.

Словообразовательные отношения позволяют выделить несколько динамических направлений:

| Направление | Значение | Репрезентанты |
|---|---|---|
| Существование | пребывание в живом состоянии | *vivir, vivo, viviente* |
| Сохранение жизни | преодоление угрозы | *sobrevivir, supervivencia* |
| Возвращение | восстановление жизни или активности | *revivir, vivificar* |
| Прекращение | переход к смерти | *morir, muerto* |
| Причинение смерти | создание смертельной угрозы | *mortífero* |
| Преодоление конечности | отрицание или символическая компенсация смерти | *inmortal, inmortalidad, inmortalizar* |

**Таблица 4.**

Следовательно, деривационная система не только противопоставляет жизнь и смерть, но и отражает возможные переходы между ними: сохранение жизни, возвращение к активности, приближение смерти и символическое преодоление конечности.

Наиболее очевидно единство двух концептов проявляется в выражениях, содержащих обе ядерные номинации. В испанском языке к ним относятся *a vida o muerte* и *entre la vida y la muerte* (Corpas Pastor, 1996; Телия, 1996).

Выражение *a vida o muerte* употребляется для характеристики действия, исход которого имеет решающее значение. В прямом смысле оно обозначает ситуацию, где поставлена под угрозу жизнь человека; в переносном – предельную степень борьбы, напряжения или риска:

- *una operación a vida o muerte*;
- *una lucha a vida o muerte*;
- *jugar a vida o muerte*.

Союз *o* формально разводит два исхода и представляет их как взаимоисключающие. Однако выражение функционирует как единое целое и обозначает предельную ситуацию выбора. Концептуальная граница между VIDA и MUERTE становится способом интенсификации: событие оценивается как максимально важное именно потому, что помещается между сохранением и потерей жизни.

В сочетании *entre la vida y la muerte* предлог *entre* формирует особое промежуточное пространство. Человек ещё не относится к полюсу смерти, но его пребывание в состоянии жизни уже не является устойчивым. Тем самым языковая единица непосредственно подтверждает существование переходной зоны внутри бинарной модели.

Выражение *costar la vida* обозначает ситуацию, результатом которой становится смерть: *El accidente le costó la vida*. Жизнь концептуализируется как ценное достояние, которое можно потерять или которым приходится расплачиваться. Аналогичная модель реализуется в сочетаниях *perder la vida, arriesgar la vida, salvar la vida, defender la vida*. Их объединяет представление:

**LA VIDA ES UNA POSESIÓN VALIOSA / ЖИЗНЬ – ЭТО ЦЕННОЕ ДОСТОЯНИЕ.**

Глаголы *perder, salvar, defender, arriesgar* показывают, что жизнь воспринимается как объект, которым человек обладает, который может подвергаться опасности и который необходимо сохранять. Смерть при этом концептуализируется как утрата данного объекта.

В выражениях *dar vida* и *quitar la vida* реализуется противоположное направление действия. Первое обозначает создание, восстановление или наполнение энергией; второе – прекращение существования.

Глагольные компоненты организуют каузативную модель:

- *dar vida* – вызвать или поддержать существование;
- *quitar la vida* – прекратить существование;
- *devolver la vida* – восстановить утраченное состояние;
- *salvar la vida* – предотвратить переход к смерти.

В выражении *pasar a mejor vida* смерть представлена как пространственный переход. Глагол *pasar* предполагает движение из одной области в другую, а сочетание *mejor vida* содержит положительную оценку предполагаемого посмертного существования. Здесь нейтрализуется стандартная схема «жизнь – положительное / смерть – отрицательное». Смерть не называется прямо и осмысляется как граница между земной и лучшей жизнью.

Анализ испанских языковых единиц позволяет выделить несколько взаимосвязанных метафорических моделей.

1. **Жизнь – это путь.** Данная модель реализуется в представлении о рождении как начале, жизненных событиях как этапах движения, а смерти – как конце пути или переходе:
   - *el camino de la vida*;
   - *seguir adelante*;
   - *llegar al final de la vida*;
   - *pasar a mejor vida*;
   - *partir de este mundo*.

   Человек концептуализируется как путник, время – как пространство движения, а смерть – как предел земного маршрута. Вместе с тем глаголы *pasar* и *partir* сохраняют возможность продолжения движения за пределами видимого существования.
2. **Жизнь – это ценное достояние.** Модель представлена выражениями *dar la vida, salvar la vida, perder la vida, arriesgar la vida, ganarse la vida*. Жизнью можно обладать, жертвовать, рисковать и расплачиваться. Высокая ценность жизни особенно отчётливо проявляется в выражении *dar la vida por alguien*, где добровольная смерть ради другого человека становится высшей формой любви, верности или героизма.
3. **Жизнь – это энергия и движение.** Данная модель репрезентируется сочетаниями *estar lleno de vida, dar vida, cobrar vida, tener vitalidad*. Живое связывается с движением и активностью, тогда как смерть – с неподвижностью и прекращением действия. Выражение *cobrar vida* может обозначать как буквальное оживление, так и возникновение интенсивности, выразительности или общественного интереса.
4. **Смерть – это сон или покой.** Эта модель смягчает представление об окончательности смерти. Она лежит в основе эвфемистических выражений, связанных с вечным покоем и последним сном. Сон и смерть объединяются признаком неподвижности, однако сон предполагает возможное пробуждение. Благодаря этому смерть может осмысляться не как абсолютное исчезновение, а как временное или переходное состояние.
5. **Смерть – это переход.** Модель выражается глаголами движения и изменения состояния: *pasar, partir, irse*. Умерший покидает земное пространство и переходит в иную область. Такая концептуализация особенно характерна для религиозного дискурса и эвфемистической речи.
6. **Смерть – это действующее лицо.** Персонифицированная смерть приходит, ожидает, преследует, забирает или уравнивает людей. В этой модели она наделяется волей и способностью воздействовать на человека. Персонификация

превращает абстрактную границу существования в самостоятельного участника события.

Рассмотренные метафоры не существуют изолированно. Они образуют систему, в которой один концепт регулярно определяется через другой. Если жизнь представлена как путь, смерть становится его концом или новым переходом; если жизнь является ценным достоянием, смерть интерпретируется как его утрата; если жизнь означает движение, смерть связывается с остановкой; если жизнь является земным существованием, смерть открывает возможность «иной жизни».

Проведённый анализ позволяет определить несколько основных типов отношений между концептами VIDA и MUERTE.

Первый тип – контрарное противопоставление. Жизнь и смерть занимают противоположные позиции в общей семантической области существования. В своём основном биологическом значении они исключают друг друга: субъект не может одновременно характеризоваться как живой и мёртвый.

Второй тип – взаимная дефиниционная обусловленность. Смерть определяется как прекращение жизни, а продолжительность жизни ограничивается моментом смерти. Следовательно, содержание одного концепта невозможно полностью раскрыть без обращения к другому.

Третий тип – темпоральная последовательность. Жизнь и смерть не просто противопоставлены, но и расположены в модели жизненного цикла: **рождение → жизнь → умирание → смерть**. Между ними возникает процессуальный компонент *morir*, обозначающий переход от одного состояния к другому.

Четвёртый тип – каузативные отношения. Существуют действия, направленные на сохранение жизни или причинение смерти: *salvar la vida, devolver la vida, quitar la vida, dar 220ajor220*. Язык отражает возможность внешнего воздействия на переход между концептуальными полюсами.

Пятый тип – метафорическое взаимодействие. Признаки биологической жизни и смерти переносятся на неодушевлённые, социальные и абстрактные явления: *la vida de una tradición, una ciudad llena de vida, la 220ajor220 de un imperio, una lengua muerta*. Благодаря этому модель VIDA–MUERTE становится способом интерпретации возникновения, функционирования и исчезновения различных объектов.

Шестой тип – аксиологическое взаимодействие. В большинстве контекстов жизнь получает положительную оценку, а смерть – отрицательную. Однако выражения *mala vida, vida imposible, 220ajor 220ajor220, 220ajor vida* демонстрируют возможность перераспределения ценностных признаков.

Таким образом, бинарная модель VIDA-MUERTE обладает сложной структурой. Её компоненты одновременно противопоставлены, взаимно обусловлены, последовательно связаны и способны к оценочному переосмыслению. Это позволяет рассматривать VIDA-MUERTE не как статичную антонимическую пару, а как динамический фрагмент испанской языковой картины мира.

Бинарная модель «жизнь – смерть» обладает выраженной ценностной организацией. В обыденном сознании жизнь преимущественно воспринимается как благо, тогда как смерть соотносится с утратой, страхом, страданием и прекращением существования. Однако анализ испанских языковых единиц показывает, что такое распределение оценок не является абсолютным. Аксиологические характеристики обоих концептов изменяются в зависимости от контекста, типа дискурса и культурной установки.

Положительная оценка VIDA обусловлена тем, что жизнь является

основным условием реализации потребностей, целей и возможностей человека. Она ассоциируется с активностью, движением, энергией, здоровьем, любовью и надеждой. Эта оценка отражена в сочетаниях *amar la vida, disfrutar de la vida, salvar la vida, defender la vida, estar lleno de vida*. Глаголы *amar, disfrutar, salvar* и *defender* указывают на ценность обозначаемого объекта: жизнь представляется тем, что следует любить, сохранять и защищать.

Высшая степень ценности VIDA выражается в конструкции *dar la vida por alguien o algo*. Готовность отдать жизнь ради человека, родины, веры или идеи интерпретируется как предельная форма любви, преданности и самопожертвования. Возникает смысловой парадокс: ценность жизни подтверждается посредством готовности добровольно отказаться от неё ради ценности, признаваемой более высокой. В таком контексте смерть приобретает не только трагический, но и героический смысл.

Положительные характеристики VIDA реализуются также через метафору энергии: *lleno de vida, dar vida, cobrar vida*. Жизнь здесь противопоставляется не непосредственно смерти, а пассивности, неподвижности и отсутствию эмоциональной выразительности. Поэтому признак «живой» может приписываться неодушевлённому предмету, произведению искусства, городу, разговору или воспоминанию.

Вместе с тем жизнь способна получать отрицательную оценку. Сочетания *mala vida, vida miserable, vida insoportable, hacer la vida imposible* характеризуют существование, наполненное страданиями, трудностями, насилием или лишениями. В подобных случаях биологическое наличие жизни сохраняется, однако её качественное содержание оценивается отрицательно.

Особенно показательно выражение *enterrarse en vida*. Оно описывает добровольную или вынужденную социальную изоляцию человека. Компонент *en vida* указывает на физическое существование, тогда как глагол *enterrarse* относит субъекта к символическому пространству смерти. Человек продолжает жить биологически, но перестаёт участвовать в социальной жизни. Тем самым граница между VIDA и MUERTE проводится не только по признаку наличия жизненных функций, но и по признакам активности, общения и включённости в общество.

Выражение *estar 221ajor221 en vida* ещё более явно объединяет противоположные концепты. Оно может характеризовать крайнюю степень эмоционального опустошения, утраты смысла, бездействия или социальной изоляции. Формальное логическое противоречие «быть мёртвым, оставаясь живым» устраняется на метафорическом уровне: физическая жизнь сочетается с отсутствием тех признаков, которые культура связывает с полноценным существованием.

Концепт MUERTE, напротив, в большинстве употреблений обладает отрицательной оценкой. Её формируют страх неизвестности, необратимость утраты, прекращение деятельности и разрушение социальных связей. Отрицательные коннотации актуализируются в сочетаниях *miedo a la muerte, peligro de muerte, pena de muerte, amenaza de muerte, muerte violenta*. Семантика опасности усиливается благодаря определениям *violenta, súbita, trágica, 221ajor221221re (Садинова, 2025; Садинова & Салахова, 2026)*.

Особенно негативно оценивается преждевременная или насильственная смерть. В таких контекстах нарушается культурно ожидаемая последовательность жизненного цикла. Смерть ребёнка или молодого человека воспринимается не только как утрата, но и как нарушение естественного порядка: жизненный путь завершается до реализации предполагаемых возможностей.

Однако MUERTE способна приобретать нейтральную или относительно положительную оценку. В сочетании *222ajor222 natural* она представлена как закономерное завершение жизненного цикла. Выражение *222ajor 222ajor222* отражает религиозное представление о достойном завершении земного пути и духовной готовности человека к переходу в иной мир.

В эвфемизме *pasar a 222ajor vida* смерть концептуализируется как переход к «лучшей жизни». Положительное определение *222ajor* относится к состоянию, наступающему после физической смерти. Таким образом, оценочная структура модели изменяется: земная жизнь перестаёт быть безусловно высшим благом, а смерть становится границей, ведущей к предполагаемому духовному существованию.

Аксиологическую организацию модели можно представить следующим образом:

| **Концептуальный полюс** | **Положительная оценка** | **Отрицательная оценка** |
|---|---|---|
| VIDA | активность, здоровье, энергия, любовь, возможность, созидание | страдание, изоляция, тяжёлые условия, бессмысленность |
| MUERTE | покой, избавление, достойное завершение, переход, жертва | утрата, страх, разрушение, насилие, исчезновение |
| Переходная область | память, духовное продолжение, освобождение | болезнь, угасание, старение, опасность |

**Таблица 5.**

Следовательно, бинарная модель VIDA-MUERTE характеризуется аксиологической асимметрией. Положительная оценка VIDA и отрицательная оценка MUERTE являются доминирующими, но не обязательными. Контекст может ослаблять, нейтрализовать или преобразовывать исходную полярность.

Рассмотрение VIDA и MUERTE исключительно как взаимоисключающих полюсов не позволяет полностью раскрыть устройство данной концептуальной модели. Между ними располагаются семантические области, отражающие процесс приближения к смерти, неопределённость состояния или символическое продолжение существования после физического конца.

К первой переходной области относятся болезнь, старость, потеря физических сил и угасание. Эти состояния принадлежат жизни, поскольку человек сохраняет основные биологические функции. Вместе с тем они могут восприниматься как приближение к смерти и ограничение жизненной активности.

В выражениях *estar entre la vida y la muerte, luchar por la vida, aferrarse a la vida* субъект находится в пограничной ситуации. Результат ещё не определён: возможны как возвращение к устойчивому состоянию жизни, так и переход к смерти. Оппозиция приобретает не статический, а процессуальный характер.

Глагол *agonizar* занимает особое место в данной зоне. Он обозначает процесс, непосредственно предшествующий смерти, но не совпадающий с ней. Состояние агонии принадлежит заключительному этапу жизни и одновременно актуализирует неизбежность её завершения. Подобные единицы доказывают, что между категориями «живой» и «мёртвый» существует языково обозначенная переходная область.

Вторую промежуточную область формируют состояния сна, обморока, комы и временной неподвижности. Они обладают внешними признаками смерти – отсутствием активного движения и ослаблением реакции на окружающую действительность, – однако остаются обратимыми.

Метафорическое сближение сна и смерти основано на общем признаке прекращения видимой активности. Вместе с тем сон предполагает пробуждение, вследствие чего модель смерти частично лишается признака окончательности. Представление о смерти как вечном сне выполняет эвфемистическую функцию и снижает эмоциональное напряжение, связанное с прямой номинацией конца жизни.

Обратимость является главным признаком, отличающим эту переходную область от смерти. Если смерть понимается как окончательное прекращение биологической жизни, сон и потеря сознания интерпретируются как временное отсутствие активности.

Значимое место между концептами VIDA и MUERTE занимает память. Физическое существование человека прекращается, однако он продолжает присутствовать в воспоминаниях близких, коллективном сознании, произведениях искусства и исторических повествованиях.

Эта идея реализуется в испанских конструкциях *vivir en la memoria, mantener vivo el recuerdo, seguir vivo en nuestros corazones*. Прилагательное *vivo* относится не к биологическому состоянию умершего, а к активности воспоминания. Память получает свойства живого явления: она может сохраняться, угасать, возрождаться и передаваться другим поколениям.

Формируется метафорическая модель:

**LA MEMORIA ES CONTINUACIÓN DE LA VIDA / ПАМЯТЬ – ЭТО ПРОДОЛЖЕНИЕ ЖИЗНИ.**

Глагол *inmortalizar* также выражает идею символического преодоления смерти. Увековечить человека означает сохранить его имя, образ или достижения в культуре. Бессмертие в данном случае не устраняет биологическую смерть, но нейтрализует связанное с ней полное исчезновение.

Религиозная интерпретация формирует особую переходную зону, основанную на разграничении тела и души. Смерть понимается как прекращение телесной жизни, но не обязательно как прекращение существования личности. В словарной семантике испанского *muerte* отражено традиционное представление о разделении тела и души.

Сочетания *vida eterna, la otra vida, la vida futura* указывают на возможность существования после смерти. Внутри религиозной картины мира физическая смерть соединяет две формы жизни – земную и вечную. В результате линейная модель «жизнь → смерть» преобразуется в трёхчастную структуру:

**VIDA TERRENA → MUERTE → VIDA ETERNA**

В такой системе смерть занимает промежуточное, а не конечное положение. Она сохраняет значение границы, но утрачивает признак абсолютного прекращения существования. Именно этим объясняется положительная оценка, содержащаяся в эвфемизме *pasar a mejor vida*.

Переход между концептами возможен и в обратном направлении: признаки смерти переносятся на человека, который продолжает жить физически. Социальная смерть предполагает утрату прежнего статуса, связей, прав или общественного признания. Символическая смерть может быть связана с потерей идентичности, смысла жизни или способности участвовать в значимой деятельности.

Выражения *muerto en vida* и *enterrarse en vida* отражают разделение биологического и социального существования. Субъект принадлежит VIDA

на физиологическом уровне, но включается в семантическое поле MUERTE по признакам пассивности, изоляции и отсутствия полноценного взаимодействия с окружающим миром.

Таким образом, модель «жизнь – смерть» включает по меньшей мере три уровня существования:

1. **биологический** – наличие или прекращение жизненных функций;
2. **социальный** – участие человека в системе общественных отношений;
3. **символический** – сохранение личности в памяти и культуре.

На биологическом уровне жизнь и смерть образуют взаимоисключающую оппозицию. На социальном и символическом уровнях их граница становится подвижной: живой человек может метафорически принадлежать смерти, а умерший – продолжать жить в памяти.

Под нейтрализацией понимается контекстуальное ослабление различий между членами оппозиции. В модели VIDA-MUERTE она происходит в тех случаях, когда языковая единица одновременно актуализирует признаки обоих концептов.

Основными механизмами нейтрализации являются:

- метафорическое перенесение признаков смерти на жизнь;
- представление о смерти как переходе;
- символическое продолжение жизни в памяти;
- религиозная идея бессмертия души;
- временное прекращение активности;
- эвфемистическая замена прямой номинации смерти.

Нейтрализация не означает полного исчезновения противопоставления. Напротив, она возможна именно потому, что оба полюса сохраняют свои основные признаки. Однако в определённом контексте один компонент приобретает характеристики другого, что делает границу между ними менее категоричной.

Проведённое исследование подтверждает, что VIDA и MUERTE образуют в испанской языковой картине мира сложную концептуальную модель, содержание которой не исчерпывается лексической антонимией. Анализ словарных дефиниций, производных единиц, устойчивых сочетаний и метафорических употреблений позволил получить следующие результаты.

Во-первых, установлено общее концептуальное основание оппозиции – категория существования. VIDA обозначает наличие, протекание и различные формы существования, а MUERTE – его прекращение, предел либо преобразование. При этом каждый полюс частично определяется через другой: продолжительность жизни ограничивается смертью, а смерть понимается как завершение жизни.

Во-вторых, выявлена семантическая асимметрия ядерных номинаций. Лексема *vida* обладает более разветвлённой системой значений и активно используется для обозначения биологического состояния, деятельности, продолжительности, образа поведения, эмоциональной интенсивности и духовного существования. Семантика *muerte* концентрируется вокруг прекращения, исчезновения, разрушения, перехода и персонифицированного образа конца.

В-третьих, определены основные метафорические модели, участвующие в репрезентации оппозиции:

- ЖИЗНЬ – ЭТО ПУТЬ;
- ЖИЗНЬ – ЭТО ЦЕННОЕ ДОСТОЯНИЕ;
- ЖИЗНЬ – ЭТО ЭНЕРГИЯ И ДВИЖЕНИЕ;
- СМЕРТЬ – ЭТО КОНЕЦ ПУТИ;
- СМЕРТЬ – ЭТО ПЕРЕХОД;
- СМЕРТЬ – ЭТО СОН;
- СМЕРТЬ – ЭТО ДЕЙСТВУЮЩЕЕ ЛИЦО;
- ПАМЯТЬ – ЭТО ПРОДОЛЖЕНИЕ ЖИЗНИ.

В-четвёртых, установлено, что бинарная модель обладает аксиологической асимметрией. VIDA преимущественно

располагается на положительном ценностном полюсе, MUERTE – на отрицательном. Однако такое распределение не является неизменным. Негативная оценка жизни возникает в контекстах страдания, социальной изоляции и утраты смысла, тогда как смерть может получать положительные или нейтральные характеристики как достойное завершение, избавление или переход к вечной жизни.

В-пятых, обнаружена переходная семантическая область, включающая болезнь, старение, угасание, агонию, сон, память, душу, бессмертие и вечность. Эти компоненты устанавливают различные формы связи между полюсами модели и препятствуют её сведению к жёсткой дихотомии.

Полученные результаты позволяют уточнить тип исследуемой оппозиции. На биологическом уровне VIDA-MUERTE проявляет признаки привативной структуры: один полюс характеризуется наличием жизненных функций, другой – их отсутствием. На концептуальном уровне модель приобретает признаки эквиполентной оппозиции, поскольку каждый её компонент обладает собственной системой понятийных, образных и ценностных характеристик. В процессуальном аспекте между полюсами возникают градуальные отношения, представленные стадиями ослабления жизненной активности и приближения к смерти (Трубецкой, 1939/2000).

Следовательно, VIDA-MUERTE нельзя однозначно отнести только к одному структурному типу. Характер отношений зависит от уровня анализа:

| Уровень анализа | Тип отношений |
|---|---|
| Биологический | привативный: наличие/отсутствие жизни |
| Лексико-семантический | антонимический |
| Процессуальный | градуальный: жизнь → угасание → смерть |
| Концептуальный | эквиполентный: два содержательно самостоятельных полюса |
| Аксиологический | асимметричный и контекстуально изменчивый |
| Религиозный | переходный: земная жизнь → смерть → вечная жизнь |
| Символический | частично нейтрализованный: жизнь в памяти после смерти |

**Таблица 6.**

Предложенная многоуровневая интерпретация дополняет исследования, в которых жизнь и смерть рассматриваются как самостоятельные концепты или как устойчивая антонимическая пара (Люй и др., 2024; Пономарева, 2008; Садинова, 2025). Основное отличие настоящего подхода состоит в переносе внимания с описания каждого отдельного концепта на систему отношений между ними.

Бинарные концептуальные оппозиции являются одним из основных способов упорядочивания знаний о действительности. Они не только разграничивают явления по определённым признакам, но и формируют культурно значимые модели восприятия, оценки и интерпретации мира. Оппозиция «жизнь – смерть» принадлежит к числу универсальных онтологических структур, поскольку отражает фундаментальные границы человеческого существования.

Анализ испанских языковых единиц показал, что концепты VIDA и MUERTE образуют целостную, внутренне дифференцированную модель. Её

понятийным основанием выступает категория существования, а основное противопоставление строится на признаке наличия или прекращения жизненной активности. Вместе с тем отношения между концептами не ограничиваются взаимным исключением. Они характеризуются дефиниционной зависимостью, темпоральной последовательностью, причинной связью, метафорическим взаимодействием и оценочной изменчивостью.

Концепт VIDA имеет более разветвлённую семантическую структуру и охватывает биологические, темпоральные, деятельностные, социальные, эмоциональные и религиозные аспекты. MUERTE концентрируется вокруг значений прекращения, предела, исчезновения, разрушения и перехода. Такая организация свидетельствует о структурно-семантической асимметрии двух полюсов.

Исследование выявило, что жизнь преимущественно оценивается положительно, а смерть – отрицательно. Однако контекст способен изменять исходную ценностную полярность. Тяжёлая, лишённая смысла или социально изолированная жизнь получает негативные характеристики, тогда как смерть может интерпретироваться как закономерное завершение, духовный переход, освобождение или героическая жертва.

Между VIDA и MUERTE существует переходная семантическая зона, включающая представления о болезни, старении, угасании, сне, памяти, душе, бессмертии и вечности. Наиболее значимыми механизмами нейтрализации оппозиции выступают эвфемизация смерти, метафорическое перенесение её признаков на живого человека, религиозная идея посмертного существования и символическое продолжение жизни в индивидуальной или коллективной памяти.

Таким образом, модель VIDA-MUERTE представляет собой не статичную антонимическую пару, а динамическую концептуальную структуру. Её компоненты одновременно противопоставляются, взаимно определяются и частично пересекаются. В испанской языковой картине мира данная модель отражает сочетание универсального опыта человеческой конечности с культурно обусловленными представлениями о ценности земной жизни, духовном переходе и возможности символического преодоления смерти.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением корпусного материала, разграничением общеиспанских и национально-вариантных способов репрезентации VIDA и MUERTE, а также с изучением данной модели в художественном, религиозном, философском и медиадискурсе.

**References:**

1. Corpas Pastor, G. (1996). *Manual de fraseología española*. Gredos.
2. Real Academia Española. (n.d.). *Corpus del Español del Siglo XXI (CORPES XXI)*. Retrieved September 9, 2026, from https://www.rae.es/banco-de-datos/corpes-xxi
3. Real Academia Española, & Asociación de Academias de la Lengua Española. (n.d.). *Diccionario de la lengua española* (23rd ed., online version 23.8). Retrieved September 9, 2026, from https://dle.rae.es/
4. Saussure, F. de. (2007). *Curso de lingüística general* (A. Alonso, Trans.). Losada. (Original work published 1916)

5. Апресян, Ю. Д. (1995). *Избранные труды: Т. 1. Лексическая семантика: Синонимические средства языка* (2-е изд., испр. и доп.). Языки русской культуры.
6. Воркачев, С. Г. (2004). *Счастье как лингвокультурный концепт*. Гнозис.
7. Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: Личность, концепты, дискурс*. Перемена.
8. Кубрякова, Е. С., Демьянков, В. З., Панкрац, Ю. Г., & Лузина, Л. Г. (1996). *Краткий словарь когнитивных терминов*. Филологический факультет МГУ.
9. Леви-Стросс, К. (2001). *Структурная антропология* (В. В. Иванов, пер.). ЭКСМО-Пресс. (Оригинальная работа опубликована 1958)
10. Лотман, Ю. М. (2000). *Семиосфера*. Искусство-СПБ.
11. Люй, С., Полякова, Е. В., & Джолдасбекова, Б. У. (2024). Корпусная экспликация семантики дихотомического концепта «Жизнь – Смерть» в русской языковой картине мира. *Русистика, 22*(1), 91–102. https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-1-91-102
12. Маслова, В. А. (2001). *Лингвокультурология* [Учебное пособие]. Академия.
13. Пономарева, Е. Ю. (2008). *Концептуальная оппозиция «Жизнь – Смерть» в поэтическом дискурсе: На материале поэзии Д. Томаса и В. Брюсова* [Дис. … канд. филол. наук: 10.02.20]. Тюмень.
14. Садинова, М. А. (2025). Концепт «жизнь» и «смерть» в испанской литературе (по мотивам произведений Габриэля Гарсиа Маркеса). *Вестник науки и образования*, (5(160)-3), 63–67.
15. Садинова, М. А. (2026). Репрезентация концептов «жизнь» и «смерть» в испанских и русских пословицах (сопоставительно-лингвокультурологический анализ). *Filologiya va pedagogika*, №3 (22), 37-39.
16. Садинова, М. А., & Салахова, Д. С. (2026). Цветовая символика в репрезентации концептов «жизнь» и «смерть»: Сопоставительный анализ испанской и узбекской лингвокультур. *Academy*, (2(86)), 21–28.
17. Степанов, Ю. С. (2004). *Константы: Словарь русской культуры* (3-е изд., испр. и доп.). Академический проект.
18. Телия, В. Н. (1996). *Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты*. Школа «Языки русской культуры».
19. Трубецкой, Н. С. (2000). *Основы фонологии* (А. А. Холодович, пер.; С. Д. Кацнельсон, ред.). Аспект Пресс. (Оригинальная работа опубликована 1939)
20. Шустова, С. В., & Малахова, Е. В. (2025). Актуализация бинарной оппозиции СВОЙ / ЧУЖОЙ во фразеологии английского языка. *Миграционная лингвистика*, (7), 60–74. https://press.psu.ru/index.php/ml/article/view/10800

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Evaluative Language and Metaphor in Museum Discourse: Assessing AI-Based Analysis of the Savitsky Museum Catalogue

**Umarova Jazira Zhalgasbai kizi**
*zhaziraumarova2001@gmail.com*
*Master's Degree Student,*
*Karakalpak State University named after Berdakh*

**Annotation** *Museum catalogue texts do more than describe works of art; they also express judgements about artistic value and use figurative language to guide interpretation. This study focuses on evaluative language and metaphor in selected English-language descriptions from the I.V. Savitsky State Museum of Art of the Republic of Karakalpakstan. Four catalogue entries are examined: Caravan, Northern Lights, Houses, and The Old and the New. The analysis considers how individual expressions function in context and how evaluative meaning can overlap with metaphorical or symbolic interpretation. ChatGPT is used as an analytical tool to identify relevant expressions and explain their possible meanings. Its interpretations need to be checked against the original catalogue texts, since a plausible explanation does not necessarily mean that a classification is linguistically justified. The study also considers the difficulty of distinguishing figurative language from literal description, particularly when a phrase performs more than one function. By focusing on specific examples from museum discourse, the research explores the usefulness of AI-assisted linguistic analysis while recognising the continuing importance of careful human interpretation.*

**Keywords** *Museum discourse, evaluative language, metaphor, ChatGPT, AI-assisted analysis, Savitsky Museum*

# Muzey diskursida baholovchi til vositalari va metafora: Savitskiy muzeyi katalogining sun'iy intellekt yordamida tahlil qilinishini baholash

**Umarova Jazira Zhalgasbai qizi**
*zhaziraumarova2001@gmail.com*
*Magistrant,*
*Berdaq nomidagi Qoraqalpoq Davlat Universiteti*

**Annotatsiya** *Muzey kataloglari matnlari nafaqat san'at asarlarini tasvirlaydi, balki ularning badiiy qiymatiga baho beradi va talqinni yo'naltirish uchun obrazli tildan ham foydalanadi. Ushbu tadqiqot Qoraqalpog'iston Respublikasi I.V. Savitskiy nomidagi Davlat san'at muzeyining ingliz tilidagi ayrim tavsiflarida baholovchi til vositalari va metaforalarni o'rganishga bag'ishlangan. Tadqiqot doirasida to'rtta katalog maqolasi tahlil qilinadi: Caravan, Northern Lights, Houses va The Old and the New. Tahlilda alohida ifodalarning kontekstdagi vazifasi hamda baholovchi ma'noning metaforik yoki ramziy talqin bilan qanday uyg'unlashishi ko'rib chiqiladi. ChatGPT tegishli ifodalarni aniqlash va ularning mumkin bo'lgan ma'nolarini tushuntirish uchun tahliliy vosita sifatida qo'llanadi. Model talqinlarini katalogning asl matnlari bilan tekshirish zarur, chunki ishonarli izoh har doim ham tasnifning lingvistik jihatdan asoslanganligini anglatmaydi. Tadqiqotda, ayniqsa, bitta ifoda bir nechta*

*vazifani bajargan hollarda, obrazli tilni so'zma-so'z tavsifdan ajratish qiyinligi ham ko'rib chiqiladi. Muzey diskursidan olingan aniq misollar asosida tadqiqot lingvistik tahlilda sun'iy intellektdan foydalanish imkoniyatlarini yoritadi va inson tomonidan sinchkovlik bilan talqin qilish muhimligini ta'kidlaydi.*

**Kalit so'zlar** *Muzey diskursida baholovchi til vositalari va metafora: Savitskiy muzeyi katalogining sun'iy intellekt yordamida tahlil qilinishini baholash*

# Оценочная лексика и метафора в музейном дискурсе: оценка анализа каталога музея Савицкого с помощью искусственного интеллекта

**Умарова Жазира Жалгасбай кызы**
*zhaziraumarova2001@gmail.com*
*Магистрант,*
*Каракалпакский Государственный Университет имени Бердаха*

**Аннотация** *Тексты музейных каталогов не только описывают произведения искусства, но и выражают оценки их художественной ценности, а также используют образный язык, направляющий интерпретацию. Настоящее исследование посвящено оценочной лексике и метафоре в отдельных англоязычных описаниях из Государственного музея искусств имени И. В. Савицкого Республики Каракалпакстан. Рассматриваются четыре каталожные статьи: «Караван», «Северное сияние», «Дома» и «Старое и новое». Анализ направлен на изучение функционирования отдельных выражений в контексте, а также на выявление взаимосвязи оценочного значения с метафорической или символической интерпретацией. ChatGPT используется в качестве аналитического инструмента для выявления соответствующих выражений и объяснения их возможных значений. Интерпретации модели необходимо проверять по оригинальным текстам каталога, поскольку правдоподобное объяснение не всегда означает, что классификация лингвистически обоснована. В исследовании также рассматривается сложность разграничения образного языка и буквального описания, особенно в случаях, когда одно выражение выполняет несколько функций. На примере конкретных фрагментов музейного дискурса исследование раскрывает возможности применения искусственного интеллекта в лингвистическом анализе, подчёркивая сохраняющуюся важность внимательной интерпретации человеком.*

**Ключевые слова** *Музейный дискурс, оценочная лексика, метафора, ChatGPT, анализ с использованием искусственного интеллекта, музей Савицкого*

Museum catalogue descriptions do more than provide factual information about artworks. Through evaluative words and metaphorical expressions, they highlight artistic features, convey emotional and cultural significance, and suggest particular

interpretations. These linguistic choices can shape readers' perceptions of a painting even before they examine it in detail. This makes museum discourse a relevant area of linguistic research, especially given the interpretive role of relatively short texts.

One important aspect of museum communication is evaluative language, through which words and expressions convey judgments about an artwork's artistic qualities, emotional impact, or cultural significance (Lazzeretti, 2025). Another relevant feature is metaphor, which connects visible elements of an artwork with abstract concepts or experiences. Ntzani (2015) examines how conduit and container metaphors shape the museum experience. In the present study, these concepts provide a basis for analysing how evaluative and metaphorical meanings interact in museum catalogue descriptions and how their interpretation depends on context.

The growing use of artificial intelligence has created new opportunities for linguistic analysis, including the classification and interpretation of textual expressions. However, ChatGPT may produce plausible interpretations that are not explicitly supported by the source text, making human verification essential. Research on large language models for qualitative coding has also raised questions about the relationship between automated classification and human judgement (Zhang et al., 2024). This limitation is particularly relevant when analysing evaluative language and metaphor, as their interpretation depends on the context in which they appear.

The English-language catalogue of the I.V. Savitsky State Museum of Art of the Republic of Karakalpakstan provides a context for examining how AI analyses museum discourse. Its descriptions combine factual information, evaluative statements, and interpretive language. The present study examines how ChatGPT identifies and interprets evaluative language and metaphorical expressions in selected catalogue descriptions, with particular attention to the distinction between evaluation, metaphor, symbolic interpretation, and literal description. It also considers how ChatGPT explains its classifications and whether its interpretations are supported by the source texts

The study addresses three research questions:

1. How consistently does ChatGPT identify evaluative language in the selected museum descriptions?
2. How does ChatGPT distinguish metaphorical expressions from symbolic interpretations and literal descriptions?
3. What types of agreement and disagreement emerge between ChatGPT-generated analysis and manual linguistic annotation?

By comparing AI-generated analysis with manual annotation, the study examines the potential and limitations of ChatGPT in analysing evaluative and metaphorical language in museum discourse, particularly where interpretation requires contextual judgement.

**Literature review**

**Evaluative Language in Museum Communication**. Museum descriptions combine factual information with language that conveys judgements about an artwork's artistic quality, originality, emotional impact, and cultural significance. Evaluative language therefore provides a way to examine how museum texts communicate not only information but also assessments of artistic value. Lazzeretti (2025) examines evaluation across different forms of museum communication, drawing on discourse analysis, corpus linguistics, and multimodal analysis. She identifies evaluative parameters such as novelty, quality, quantity, exclusivity, and newsworthiness. This framework is relevant to the present study because evaluation may be expressed not only through explicitly emotional adjectives but also through statements about an artist's originality, a work's importance, or its place within an artistic tradition. Identifying such expressions

therefore requires attention to their contextual function rather than reliance on a predetermined list of evaluative words. In this study, evaluative language is distinguished from relatively neutral description according to whether an expression conveys a judgement about an artwork rather than merely identifies its observable features.

**Metaphor and Interpretation in Museum Discourse** Metaphor offers a way to examine how museum descriptions connect visible features of artworks with more abstract meanings. According to conceptual metaphor theory, abstract concepts can be understood through more concrete experiences and conceptual structures (Lakoff & Johnson, 1980). In museum discourse, such connections may influence how readers interpret particular visual elements. Ntzani (2015) examines conduit and container metaphors in museum communication, highlighting the role of metaphor in shaping relationships between museum objects, spaces, and visitors. Although her focus differs from the analysis of individual expressions in catalogue descriptions, her research provides a useful theoretical basis for treating metaphor as a means of constructing meaning rather than merely a stylistic feature. For the present study, metaphorical language must be distinguished from symbolic interpretation. A statement that an object symbolises an abstract concept does not necessarily contain a metaphorical expression, while figurative meaning may emerge from context without an explicit metaphor marker. The analysis therefore considers both the wording of candidate expressions and the explanations provided by ChatGPT, assessing whether proposed classifications are supported by the source text. Where the distinction remains uncertain, the interpretation is treated as open to discussion rather than assigned to a single category without sufficient evidence.

**Large Language Models and Qualitative Coding** Large language models offer new possibilities for analysing textual data by identifying patterns, assigning categories, and explaining classification decisions. However, plausible explanations do not necessarily guarantee accurate or consistent classifications. Zhang et al. (2024) explore AI-assisted qualitative coding through QualiGPT, examining how language-model-based coding compares with traditional manual analysis. Their work provides a methodological reference for the present study, which evaluates ChatGPT-generated classifications against manual linguistic annotation. Qualitative coding in museum discourse requires attention to context, as evaluative and metaphorical meanings may be implicit or open to interpretation. ChatGPT may overlook relevant expressions, misclassify them, or produce explanations that go beyond the evidence in the source text. The present study therefore examines agreement and disagreement between AI-generated analysis and manual annotation, considering omissions, unsupported interpretations, and differences in category assignment without automatically treating every disagreement as proof of error.

**Research Gap and Focus of the Present Study**

Taken together, previous research provides a basis for examining how ChatGPT identifies and interprets evaluative language and metaphor in English-language museum catalogue descriptions, particularly where classification requires contextual judgement.

## Materials and Methods

### Research Design

The study adopts an exploratory qualitative design combining close linguistic analysis with a comparison of ChatGPT-generated classifications and manual annotation. The analysis draws on Martin and White's (2005) Appraisal framework to examine evaluative language and the Metaphor Identification Procedure proposed by the Pragglejaz Group (2007) to identify metaphorical expressions. Saldaña (2021) provides a broader methodological reference for making qualitative coding decisions explicit and examining them in relation to the data.

**Research Material and Corpus Selection**

The research material consists of selected English-language descriptions of artworks from the I.V. Savitsky State Museum of Art of the Republic of Karakalpakstan. Four entries were selected for close analysis: Alexander Volkov's *Caravan* (1926), Alexey Kuprikov's *Northern Lights* (1914), Liubov Popova's *Houses* (1916), and Solomon Nikritin's *The Old and the New* (1935). Purposive sampling was used to select descriptions offering opportunities to examine evaluative language, metaphorical expressions, and the relationship between visual description and interpretation across different artworks. The unit of analysis is the English-language descriptive passage associated with each artwork; titles, dates, dimensions, and medium are excluded unless they form part of an evaluative or figurative expression.

**Analytical Categories and Annotation Criteria**

The analysis distinguishes three principal categories: evaluative language, metaphorical expressions, and literal or primarily symbolic descriptions. Evaluative language refers to expressions that convey judgements about an artwork's quality, originality, significance, emotional impact, or cultural value. Metaphorical expressions are identified by examining whether a contextual meaning contrasts with a more basic meaning, following the Metaphor Identification Procedure of the Pragglejaz Group (2007). Literal descriptions primarily identify visible features or actions, while symbolic interpretations connect them with broader cultural, emotional, or philosophical meanings.

Each candidate expression is recorded with its exact wording, proposed category, contextual justification, and confidence label. High confidence indicates strong textual support, medium confidence reflects plausible alternative interpretations, and low confidence indicates that the classification depends on assumptions not clearly established by the passage. These labels represent the clarity of individual analytical decisions rather than statistical probabilities.

**ChatGPT-Based Analysis**

ChatGPT (GPT-6) was used to analyse the four selected catalogue descriptions on 18 October 2026. Each passage was processed using the same instructions, which required the model to identify evaluative expressions and possible metaphors, explain its classifications, distinguish textual evidence from interpretation, and flag uncertain cases. The model was instructed to quote the source text exactly, avoid external information, and not introduce examples absent from the supplied passage. The responses were assessed at the level of individual expressions according to three criteria: identification of relevant expressions, linguistic justification of their classification, and consistency with the evidence in the source text. Omissions, unsupported interpretations, and uncertain classifications were also recorded. The analysis considers only the outputs obtained under these conditions and does not establish reproducibility across independent sessions or model versions, nor does it support generalisations about all ChatGPT versions or large language models.

**Manual Annotation and Comparative Procedure**

Manual annotation was planned using the same catalogue passages and principal categories as the ChatGPT-based analysis. The comparison examines candidate expressions, category assignments, and the textual support provided for each interpretation. Disagreements are distinguished as differences in expression identification, classification, or interpretation; borderline cases are retained for contextual discussion rather than automatically treated as evidence of model error. Manual annotation serves as a reference for comparison, not as an unquestionable ground truth.

**Data Organisation and Interpretation**

The findings are organised around examples relevant to the research questions,

focusing on the identification, classification, and interpretation of evaluative and metaphorical expressions. The analysis uses qualitative comparison to examine agreement, disagreement, and borderline cases, with interpretations linked to the wording of the source texts. The conclusions are limited to the selected descriptions and the specific analytical conditions of the study.

**Results**

The selected catalogue descriptions contain evaluative expressions that vary in their linguistic form and function. In *Caravan* (1926), "a tremendous influence" conveys a strong assessment of artistic significance, while "an endless quest for a new artistic language" presents artistic development as a continuing search. In *Northern Lights* (1914), "a celestial explosion of colours" combines figurative language with an evaluative effect. *Houses* (1916) includes descriptions of visual form alongside theoretical interpretation, while *The Old and the New* (1935) contains the comparative judgement "the most advanced museum." These examples provide a basis for examining how ChatGPT distinguishes evaluation from literal description and metaphor from other forms of interpretation.

**Identification of Evaluative Language**

Evaluative language in the selected descriptions conveys judgements about artistic significance, originality, and visual impact. In *Caravan*, "a tremendous influence on his fellow artists in Central Asia" evaluates the artist's historical importance, while "an endless quest for a new artistic language" frames artistic development as a continuing search for innovation. In *Northern Lights*, "extraordinary natural phenomenon" and "fantastic landscape" express positive assessments, whereas "a celestial explosion of colours" combines an evaluative effect with figurative wording. In *The Old and the New*, "the most advanced museum of the 1920s" presents an explicit comparative judgement.

By contrast, expressions in *Houses* such as "black and white crystals" and "an irregular square" primarily describe visual features rather than assess artistic quality. The comparison between these examples allows the analysis to examine whether ChatGPT distinguishes evaluative language from relatively neutral description based on contextual function rather than grammatical form alone. Its actual classifications and explanations must be reported from the responses obtained for these passages.

**Metaphor, Symbolism, and Literal Description**

The selected descriptions contain expressions that require contextual analysis to distinguish metaphorical meaning from literal description and symbolic interpretation. In *Caravan*, "an endless quest for a new artistic language" represents artistic development as a search, while "the caravan drivers are preparing and loading packs onto the camels" describes an action depicted in the painting. The former is a candidate for metaphorical classification because its contextual meaning extends beyond a literal journey. In *Northern Lights*, "a celestial explosion of colours" describes visual intensity through the image of an explosion, combining figurative wording with an evaluative effect. Similarly, "creative push" in *The Old and the New* may represent creative activity as a force that moves something forward. Under the criteria adopted in this study, these expressions require justification based on the relationship between contextual and more basic meanings, rather than on vividness alone. The discussion of Suprematist theory in *Houses* illustrates a different issue: an interpretation of an artwork's artistic or conceptual significance does not necessarily constitute a metaphor. These examples establish the linguistic distinctions relevant to the study, but conclusions about ChatGPT's actual classifications require examination of its recorded responses.

**Comparison of Manual Annotation and ChatGPT-Based Analysis**

The comparison is organised around three dimensions: identification of candidate

expressions, assignment of analytical categories, and justification of interpretations. Table 1 presents representative cases from the selected descriptions. The classifications summarise the linguistic analysis of the quoted expressions; they should not be interpreted as a completed statistical measurement of ChatGPT's accuracy.

| Artwork | Expression from the catalogue | Proposed linguistic classification | Main analytical consideration |
|---|---|---|---|
| Caravan | "an endless quest for a new artistic language" | Evaluation; metaphorical candidate | Artistic development is framed as an ongoing search; "endless" also intensifies the description |
| Caravan | "a tremendous influence on his fellow artists in Central Asia" | Explicit evaluation | "Tremendous" intensifies a claim about artistic influence |
| Caravan | "the most vivid and enduring symbols of Central Asia" | Evaluation, explicit symbolic reference | "Vivid" and "enduring" evaluate the symbol, but the reference to a symbol is not itself proof of lexical metaphor |
| Caravan | "preparing and loading packs onto the camels" | Literal description | The phrase describes an action represented in the painting |
| Northern Lights | "a celestial explosion of colours" | Metaphorical expression with evaluative force | The visual effect is described through the image of an explosion |
| Northern Lights | "this fantastic landscape" | Evaluation; possible conventional figurative usage depending on context | "Fantastic" expresses positive appreciation; its use alone does not establish a distinct metaphor. |
| Houses | "an irregular square" | Primarily literal description | The expression identifies a visual form rather than clearly assessing artistic quality |
| Houses | "the extremely simple shapes create a memorable image" | Evaluation and description | "Memorable" explicitly assesses the effect, while the description of simple shapes provides a visual basis for the judgement |
| The Old and the New | "the most advanced museum of the 1920s" | Comparative evaluation | "Most advanced" presents a superlative judgement about the museum's status |
| The Old and the New | "a creative push" | Evaluative; metaphorical candidate | The phrase conveys creative energy and, may frame activity as a physical force |

**Table 1.** *Representative expressions and their linguistic classification*

Expressions are quoted from the English-language catalogue entries. The categories represent contextual linguistic judgements, and some expressions may perform more than one function.

The examples suggest that the most important point of comparison is not simply whether ChatGPT identifies a relevant phrase. It is also necessary to determine whether the model distinguishes the phrase's evaluative function from its metaphorical or literal meaning. For instance, identifying "a celestial explosion of colours" as metaphorical would be incomplete without explaining how the expression describes the visual effect of the painting. Similarly, recognising "the most vivid and enduring symbols of Central Asia" as interpretive language does not establish that the phrase contains a lexical metaphor. A further issue concerns expressions that combine more than one function. "An endless quest for a new artistic language" is both evaluative and potentially metaphorical: it characterises artistic development positively while representing it as a search. A classification system that allows only one label may fail to capture this overlap. The analysis therefore treats category overlap as a feature to be examined, rather than automatically as an annotation error.

The present comparison remains qualitative. Although the examples identify clear distinctions that can be used to assess AI-generated analysis, a numerical agreement rate cannot be reported until every candidate expression in the defined corpus has been coded systematically under the same rules. The illustrative cases should therefore be understood as evidence of the analytical issues encountered, not as a complete measure of model performance.

## Discussion

### Evaluative Language as a Context-Dependent Category

The preliminary analysis indicates that evaluative language in museum catalogue descriptions cannot be identified solely through the presence of adjectives with positive or negative connotations. Evaluation may be expressed through intensifiers, superlative constructions, and statements about artistic influence or originality. For example, the phrase "a tremendous influence on his fellow artists in Central Asia" evaluates the significance of an artist's contribution, whereas "the most advanced museum of the 1920s" presents a comparative judgement. These expressions differ grammatically, but both communicate an assessment rather than merely report a visible feature (Museum of Art named after I.V. Savitsky, 2020).

This observation is consistent with the view that evaluation operates across a range of linguistic resources rather than through a fixed list of evaluative words. Martin and White (2005) describe evaluative meaning as a system through which language communicates attitudes, judgements, and assessments. Lazzeretti (2025) similarly examines evaluation as a feature of museum communication, including assessments related to quality, novelty, and significance. These perspectives support the treatment of evaluation as a contextual category in the present study. For AI-assisted analysis, the practical implication is that identifying an apparently evaluative word is only part of the task. A system must also establish what is being evaluated and how the expression functions in the sentence. An adjective describing a visual characteristic should not automatically be treated as an assessment of artistic quality. Conversely, a statement about an artist's influence may communicate evaluation even when it does not describe the visual appearance of a particular painting. The distinction is important when evaluating the usefulness of ChatGPT for linguistic analysis because classification must be supported by the function of the expression in its context.

### Distinguishing Metaphor from Symbolism

A second issue concerns the relationship between metaphorical language and symbolic

interpretation. In the selected catalogue entries, "a celestial explosion of colours" provides a strong candidate for metaphorical analysis because the word "explosion" is used to describe a visual effect rather than a literal physical event. The phrase "an endless quest for a new artistic language" similarly presents artistic development through the conceptual framework of a search. In both cases, figurative wording contributes to the interpretation of the artwork or artistic process (Museum of Art named after I.V. Savitsky, 2020).

These examples can be examined in relation to conceptual metaphor theory, which explains how one domain of experience may structure the understanding of another (Lakoff & Johnson, 1980). However, not every interpretive statement in a museum catalogue should be classified as metaphorical. A text may explicitly describe an object as a symbol of a cultural or historical idea without using a metaphorical expression at the lexical level. The identification of metaphor therefore requires attention to the wording and its contextual meaning, rather than relying exclusively on the interpretive significance of the passage (Pragglejaz Group, 2007; Steen, 2007).

This distinction has direct implications for AI-based annotation. A model may recognise that a passage is symbolic or interpretive while still assigning an overly broad metaphor label. Alternatively, it may correctly identify a figurative expression but fail to explain how its contextual meaning differs from a more basic meaning. Such cases need to be distinguished from simple omissions because they concern the relationship between category assignment and linguistic justification.

At the same time, a borderline classification does not necessarily demonstrate that the model has made an unequivocal error. Metaphor identification can involve conventional expressions and context-sensitive decisions, and competing interpretations may remain plausible. Consequently, disagreements should be examined individually and explained with reference to the analytical criteria rather than treated as self-evident evidence of failure (Pragglejaz Group, 2007; Steen, 2007).

**Implications for AI-Assisted Qualitative Analysis**

The present analytical framework also raises a broader methodological question: how should the output of a large language model be evaluated when the task involves interpretation rather than simple information extraction? A fluent explanation may appear convincing even when its classification is insufficiently supported by the source text. For this reason, the analysis focuses on the relationship between the quoted expression, its assigned category, and the explanation offered for that decision.

Research on large language models in qualitative coding provides a relevant methodological context. Zhang et al. (2024), in their preprint on QualiGPT, explore the potential of language models as tools for qualitative coding and compare AI-supported approaches with manual coding. The present study addresses a narrower task within this broader area: the identification of evaluative language and metaphor in specialised museum descriptions. Its emphasis on individual expressions makes it possible to examine the reasoning behind classifications rather than relying solely on an overall impression of the model's performance.

Nevertheless, the usefulness of AI-assisted analysis cannot be established from illustrative examples alone. A systematic comparison requires a completed corpus, explicit annotation criteria, and a record of the decisions made by both the model and the human annotator. Where only one human annotator is involved, the resulting comparison should not be presented as inter-annotator agreement. Similarly, a single analysis by one model configuration cannot establish reproducibility across different sessions or versions. The methodological value of the present study therefore depends on transparency. Reporting the model, the

prompt, the selected texts, and the criteria for classification allows readers to understand the conditions under which the analysis was conducted. This approach does not eliminate interpretive uncertainty, but it makes the basis of the conclusions more visible and allows future research to repeat or extend the procedure.

**Limitations and Directions for Further Research**

Several limitations must be considered when interpreting the study. First, the corpus consists of a small purposive sample of English-language catalogue entries. The examples are useful for close analysis, but they do not represent all museum texts or all forms of evaluative and metaphorical language. Second, the study focuses on one AI system under a defined set of conditions. Its observations should not automatically be generalised to other models or versions. Third, the interpretation of evaluative and metaphorical expressions may involve borderline cases. Although explicit criteria can make annotation more consistent, they cannot guarantee that every expression has only one defensible classification. The use of manual annotation as a reference therefore requires a clear distinction between strong evidence of a classification error and a legitimate interpretive disagreement. A stronger design for future research could include an additional independent annotator, a documented reconciliation procedure, and repeated model runs to examine whether the same expressions receive consistent classifications. Finally, quantitative measures of agreement would be meaningful only after the full corpus had been coded and the units of comparison had been defined. The present study should therefore avoid reporting accuracy rates or percentages unless these have been calculated from a complete set of observations.Future work could extend the sample to additional catalogue entries and compare multiple model configurations while retaining the same annotation criteria.

**Overall Interpretation**

The central methodological implication is that AI-assisted analysis of museum discourse should be evaluated at the level of individual linguistic decisions. Identifying a potentially relevant expression, assigning it a category, and justifying that category are related but distinct tasks. The distinction is particularly important when evaluative language overlaps with metaphor or when symbolic interpretation is expressed through otherwise literal wording. By focusing on these decisions, the study connects research on evaluation in museum communication with established approaches to metaphor identification and current work on AI-assisted qualitative coding (Lazzeretti, 2025; Pragglejaz Group, 2007; Zhang et al., 2024). Its conclusions, however, must remain proportionate to the evidence obtained from the selected texts and the comparison procedure actually conducted.

**Conclusion**

This study examines evaluative language and metaphor in selected English-language descriptions from the I.V. Savitsky State Museum of Art of the Republic of Karakalpakstan, drawing on research into museum communication, metaphor identification, and AI-assisted qualitative analysis (Lazzeretti, 2025; Pragglejaz Group, 2007; Zhang et al., 2024). It highlights the need to distinguish evaluative expressions, metaphorical language, literal descriptions, and symbolic interpretations, whose identification depends on both wording and context (Lakoff & Johnson, 1980; Martin & White, 2005). The study also emphasises that AI-generated classifications require justification based on the source text rather than plausibility alone. However, the small purposive sample, use of a single AI system, and absence of independent annotation and repeated model runs limit the conclusions. A systematic comparison of ChatGPT's actual responses with manual annotation is necessary to establish areas of agreement, disagreement, and interpretive uncertainty. Further research could extend the

corpus and involve additional annotators and language models to assess the consistency of AI-assisted linguistic analysis in museum discourse.

**References:**

1. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa
2. Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse*. Continuum.
3. Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Polity Press.
4. Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's introduction to functional grammar* (4th ed.). Routledge.
5. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
6. Lazzeretti, C. (2025). *Evaluation in museum communication*. In D. Hocking (Ed.), The language of art and artists. 55–77. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-031-89745-0_3
7. Martin, J. R., & White, P. R. R. (2005). *The language of evaluation: Appraisal in English*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230511910
8. Museum of Art named after I. V. Savitsky. (2020). *Collection highlights*.
9. Ntzani, D. (2015). Under the spell of metaphors: Investigating the effects of conduit and container metaphors on museum experience. *Curator: The Museum Journal, 58*(1), 59–76. https://doi.org/10.1111/cura.12098
10. Pragglejaz Group. (2007). MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse. *Metaphor and Symbol, 22*(1), 1–39. https://doi.org/10.1080/10926480709336752
11. Ravelli, L. J. (2006). *Museum texts: Communication frameworks*. Routledge.
12. Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (4th ed.). SAGE.
13. Semino, E. (2008). *Metaphor in discourse*. Cambridge University Press.
14. Steen, G. J. (2007). *Finding metaphor in grammar and usage: A methodological analysis of theory and research*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/celcr.10
15. Zhang, H., Wu, C., Xie, J., Rubino, F., Graver, S., Kim, C., Carroll, J. M., & Cai, J. (2024). *When qualitative research meets large language model: Exploring the potential of QualiGPT as a tool for qualitative coding* [Preprint]. arXiv. https://doi.org/10.48550/arXiv.2407.14925

# The study of phraseological units based on modern linguistic theories in K. Karimov's novel "Agabiy"

**Xojanov Sharapatdin Baltaniyazovich**[7]
x_sharapatdiyn@karsu.uz
*Professor, Department of Applied Philology, Berdakh Karakalpak State University*

**Annotation** *This article examines phraseological units in K. Karimov's novel "Agabiy" through contemporary linguistic approaches, including cognitive linguistics, psycholinguistics, linguocultural studies, and pragmatics. It analyzes their emotional and semantic properties, imagery, context-dependent meanings, and communicative and aesthetic functions in literary discourse. Particular attention is paid to phraseological units containing the somatic components kewil, júrek, júz, bas, awız, barmaq, bawır, and qan, which help represent characters' psychological states. Examples from the novel are used to discuss expressions of joy, anxiety, fear, sorrow, regret, and inner distress. The analysis shows that these units do more than name emotions: they also convey intensity, evaluative colouring, and vivid imagery. The article further considers how phraseology preserves and communicates elements of Karakalpak everyday life, hospitality, and national-cultural experience. The findings demonstrate the value of an anthropocentric approach to the study of phraseological units in literary texts. At the same time, this provides an important scientific foundation for identifying the linguocognitive and pragmatic features of phraseological units in literary discourse, revealing their connection with national thought, and gaining a deeper understanding of the figurative and expressive potential of the Karakalpak literary language.*

**Keywords** *Phraseological unit, "Agabiy", cognitive linguistics, psycholinguistics, linguocultural studies, emotional semantics, somatic component, pragmatics*

# K. Karimovning "Og'abiy" romanida zamonaviy lingvistik nazariyalar asosida frazeologik birliklarning o'rganilishi

**Xojanov Sharapatdin Baltaniyazovich**
x_sharapatdiyn@karsu.uz
*Amaliy filologiya kafedrasi professori, Berdaq nomidagi Qoraqalpoq davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada K. Karimovning "Og'abiy" romanida qo'llangan frazeologik birliklar zamonaviy lingvistik nazariyalar, jumladan, kognitiv tilshunoslik, psixolingvistika, lingvomadaniyatshunoslik va pragmalingvistika nuqtayi nazaridan tahlil qilinadi. Tadqiqotda frazeologizmlarning emotsional-semantik xususiyatlari, obrazlilik darajasi, kontekstual ma'nosi hamda badiiy matndagi kommunikativ-estetik vazifalari yoritiladi. Ayniqsa, kewil, júrek, júz, bas, awız, barmaq, bawır va qan kabi somatik komponentlar ishtirokidagi birliklarning qahramonlar ruhiy holatini ifodalashdagi imkoniyatlariga e'tibor qaratiladi. Misollar asosida quvonch, xavotir, qo'rquv, qayg'u, afsus va ichki bezovtalikni ifodalovchi frazeologizmlarning semantik farqlari ko'rsatiladi. Tahlil frazeologik birliklar faqat muayyan holatni nomlash bilan cheklanmasdan, uning intensivligini, emotsional rangini va obrazli ifodasini ham*

[7] Xojanov Sh.B. — ORCID: 0000-0003-0408-3619

*yuzaga chiqarishini ko‘rsatadi. Shuningdek, romandagi frazeologizmlarda qoraqalpoq xalqining turmush tarzi, mehmondo‘stlik an’analari va milliy-madaniy tajribasi aks etishi izohlanadi. Natijalar badiiy matn frazeologiyasini antropotsentrik yondashuv asosida o‘rganish uchun ahamiyatlidir. Shu bilan birga, frazeologik birliklarning badiiy diskursdagi lingvokognitiv va pragmatik xususiyatlarini aniqlash, ularning milliy tafakkur bilan bog‘liqligini ochib berish hamda qoraqalpoq adabiy tilining obrazli ifoda imkoniyatlarini chuqurroq yoritishga muhim ilmiy asos yaratadi.*

**Kalit so‘zlar** *Frazeologik birlik, “Og‘abiy” romani, kognitiv lingvistika, psixolingvistika, lingvomadaniyat, emotsional semantika, somatik komponent, pragmatika*

## Исследование фразеологических единиц в романе К. Каримова «Агабий» на основе современных лингвистических теорий

**Ходжанов Шарапатдин Балтаниязович**
*x_sharapatdiyn@karsu.uz*
*Профессор кафедры прикладной филологии, Каракалпакский государственный университет имени Бердаха*

**Аннотация** *В статье фразеологические единицы романа К. Каримова «Агабий» рассматриваются с позиций современных лингвистических подходов: когнитивной лингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии и прагматики. Анализируются эмоционально-семантические характеристики фразеологизмов, их образность, контекстуальные значения и коммуникативно-эстетические функции в художественном тексте. Особое внимание уделяется единицам с соматическими компонентами kewil, júrek, júz, bas, awız, barmaq, bawır и qan, посредством которых передаются психологические состояния персонажей. На материале романа рассматриваются фразеологизмы, выражающие радость, тревогу, страх, печаль, сожаление и внутреннее беспокойство. Показано, что такие единицы не только называют эмоциональное состояние, но и передают его интенсивность, оценочную окраску и образное содержание. Кроме того, раскрывается роль фразеологизмов в отражении бытовых представлений, гостеприимства и национально-культурного опыта каракалпакского народа. Результаты исследования демонстрируют возможности антропоцентрического подхода к анализу фразеологии художественного текста. Вместе с тем это создаёт важную научную основу для выявления лингвокогнитивных и прагматических особенностей фразеологических единиц в художественном дискурсе, раскрытия их взаимосвязи с национальным мышлением, а также более глубокого изучения образно-выразительных возможностей каракалпакского литературного языка.*

**Ключевые слова** *Разеологическая единица, роман «Агабий», когнитивная лингвистика, психолингвистика, лингвокультурология, эмоциональная семантика, соматический компонент, прагматика*

**Kirish**

Frazeologik birliklar tilning milliy-madaniy o‘ziga xosligini, xalqning dunyoni qabul qilishini, fikrlash tarzini va emotsional tajribasini aks ettiruvchi muhim masala til birliklarining biri hisoblanadi. Zamonaviy tilshunoslikda frazeologizmlarni tadqiq etish nafaqat ularning struktur va semantik xususiyatlarini aniqlash bilan cheklanmaydi, balki ularni kognitiv, psixolingvistik, lingvomadaniy va pragmatik aspektlarda ko‘rib chiqishni ham talab etadi. Ayniqsa badiiy matndagi frazeologizmlar qahramonning emotsional-psixologik holatini, muallif maqsadini va milliy dunyo manzarasini ochib berishda alohida xizmat bajaradi.

Shu nuqtai nazardan K. Karimovning “Og‘abiy” romani tilidagi frazeologik birliklarni zamonaviy lingvistik nazariyalar asosida tadqiq etish dolzarb masala hisoblanadi. Maqolada romandagi frazeologizmlarning emotsional semantikasi, somatik komponentlari, kognitiv va psixolingvistik xususiyatlari, shuningdek, ularning lingvomadaniy va pragmatik vazifalari tahlil qilinadi. Tadqiqotning asosiy maqsadi – “Og‘abiy” romani materiallari orqali frazeologik birliklarning insonning ichki dunyosini, emotsional holatini va milliy-madaniy tajribasini tilda aks ettirish xususiyatlarini aniqlash. Bu maqsadga erishish uchun frazeologizmlarni semantik to‘plash, kontekstual tahlil va kognitiv-lingvomadaniy yondashuv usullari qo‘llanildi.

K. Karimovning “Og‘abiy” romani tilining badiiyligi, leksik va frazeologik boyligi, milliy koloriti va tarixiy davrni aks ettirish xususiyatlari bilan qoraqalpoq nasrida alohida o‘rin egallaydi. Badiiy asar tili nafaqat fikr almashish vositasi, balki insonning ichki dunyosini, emotsional-psixologik holatini, atrof-muhitni qabul qilish xususiyatini, milliy tafakkur tizimini va madaniy tajribasini aks ettiruvchi murakkab lisoniy hodisadir. Har bir xalq tilida o‘sha xalqning tarixi, turmush tarzi, an’analari, dunyoqarashi va ma’naviy qadriyatlari muayyan darajada o‘z ifodasini topadi. Ushbu milliy-madaniy mazmunni, obrazlilikni va emotsional-ekspressiv ta’sirchanlikni o‘zida mujassam etgan til birliklarining muhim qatlami frazeologizmlardan iborat.

Frazeologik birliklar til tizimida struktural barqarorligi, komponentlarining o‘zaro bog‘liqligi, semantik yaxlitligi, obrazliligi va emotsional-ekspressiv bo‘yog‘i bilan ajralib turadi. Qoraqalpoq frazeologiyasining leksik-semantik tarkibi va barqaror birikmalar tizimi mahalliy frazeografik tadqiqotlarda ham yoritilgan (Berdiymuratov, 1995; Eshbaev, 1985; Paxratdinov & Bekniyazov, 2012, 2018). Ular erkin so‘z birikmasidan farqli ravishda tilda tayyor holda qo‘llaniladi va ko‘p hollarda komponentlarining bevosita leksik ma’nolaridan kelib chiqmaydigan yaxlit ma’noni anglatadi. Shuning bilan birga frazeologizmlarning ma’nosi faqat leksik mazmun bilan chegaralanmay, kontekstda qo‘shimcha emotsional, pragmatik va stilistik bo‘yoqlar bilan to‘ldiriladi. Shu sababli zamonaviy tilshunoslikda frazeologik birliklarni faqat struktur-semantik birlik sifatida emas, balki insonning tafakkuri, emotsional tajribasi, madaniyati va kommunikativ faoliyati bilan bog‘liq holda o‘rganishga alohida e’tibor berilmoqda.

**Nazariy asoslar**

Kognitiv tilshunoslik nuqtai nazaridan frazeologizmlar insonning dunyoni idrok etishi va tushunish va obrazli tarzda ifodalash usullarini aks ettiruvchi til birliklaridir. Inson abstrakt tushunchalarni ko‘p hollarda konkret obrazlar, odamning tana a’zolari bilan bog‘liq tajribasi va kundalik turmush sharoitlari orqali qabul qiladi. Masalan, quvonch, qayg‘u, qo‘rquv, g‘azab, afsus kabi mavhum psixologik holatlarning yurak, ko‘ngil, yuz, bosh, qon, og‘iz, barmoq kabi tana a’zolari nomlari bilan bog‘lanishi insonning ichki olamini konkret fizik obrazlar orqali konseptuallashtirish mexanizmini ko‘rsatadi. Demak, somatik komponentli frazeologizmlar til bilan tafakkur

o‘rtasidagi bog‘liqlikni aniqlash uchun qimmatli manba bo‘lib hisoblanadi.

Psixolingvistik nuqtai nazardan frazeologik birliklar insonning psixik va emotsional holatlarini til orqali obyektivlashtiruvchi vosita sifatida qaraladi. A.E. Mamatov insonning quvonchi, g‘azabi, qo‘rquvi, afsuslanishi, azoblanishi, uyalishi, nafratlanishi va boshqa ruhiy holatlari tilda turli frazeologik birliklar orqali aks etishini ta’kidlaydi (Mamatov, 1999; 68). Bu fikr badiiy matn materiallari bilan ham isbotlanadi. Chunki yozuvchi qahramonning emotsional holatini to‘g‘ridan-to‘g‘ri atash bilan birga, uni frazeologik obraz orqali ham ko‘rsata oladi. Natijada qahramonning psixologik holati o‘quvchiga faqat axborot tarzida emas, balki emotsional-obrazli shaklda yetkaziladi.

Qozoq tilshunosligida X. Qojaxmetova frazeologizmlarning badiiy adabiyotdagi estetik xizmatiga alohida e‘tibor berib, ularning yozuvchiga qahramonning psixologik holatini, o‘yini va ruhiy dunyosini nozik tarzda tasvirlash imkoniyatini berishini ko‘rsatadi (Qojaxmetova, 1972; 58). Bu qarash badiiy matnda frazeologizmlarning qo‘llanilishi tasodifiy emasligini ko‘rsatadi. Muallif ma’lum bir emotsional vaziyatga mos frazeologik birlikni tanlab, uning semantik va ekspressiv salohiyatidan foydalanadi. Qoraqalpoq tilshunosligida J.O‘. Tańirbergenov fe‘lli frazeologizmlarning modellarini, semantik guruhlarini va kontekstual bo‘yoqlarini o‘rganib, ularning til tizimidagi xususiyatlarini aniqlagan (Tańirbergenov, 2020). Bu tadqiqotlar qoraqalpoq frazeologiyasini zamonaviy lingvistik yo‘nalishlarda o‘rganish uchun nazariy asos bo‘ladi.

**Roman matnidagi frazeologizmlarning tahlili**

K. Karimovning “Og‘abiy” romanida uchraydigan frazeologik birliklarning sezilarli qismi (Karimov, 2012–2018) qahramonlarning emotsional-psixologik holatlarini ochib berishga xizmat etadi. Ularni emotsional semantikasiga ko‘ra ijobiy va salbiy emotsional holatlarni bildiruvchi birliklarga ajratish mumkin. Ijobiy emotsional holatlarni bildiruvchi frazeologizmlar insonning quvonchini, shodligini, roziligini, qanoatlanishini, suyunishini, tinchligini va oq tilagini aks ettiradi. Masalan, romanda yuqori darajadagi quwanısh va shadlıq tóbesi kókke jetiw, ezivi qulaǵına jetiw, ishinen jerden jeti qoyan tapqanday bolıw kabi frazeologizmlar orqali beriladi. “Endi qıpshaq biyiniń ózi qonaq bolıp kelip otırǵanınan tóbesi kókke jetti” degan misolda tóbesi kókke jetiw birligi qahramonning quvonchini bildirib qo‘ya qolmay, o‘sha emotsional holatning intensivlik darajasini ham ko‘rsatadi. Bu frazeologizmning semantik mazmunida “quvonish” degan asosiy ma’nosi bilan birga quvonchning kuchli darajasini bildiruvchi emotsional-ekspressiv komponent bor.

“Mennen bir ziyapat, moynıma alaman, dedi quwańǵanınan eziwi qulaǵına jetken Erejep” – degan misolda eziwi qulaǵına jetiw frazeologizmi quvonch tuyg‘usining tashqi fiziologik belgilari orqali tasvirlangan. Odamning quvonchi uning yuzidagi o‘zgarish, labining kengayishi kabi fiziologik harakatlar bilan bog‘lab berilgan. Bu frazeologik birlik psixologik holatni fizik belgilar orqali obyektivlashtirishi bilan psixolingvistik va kognitiv jihatdan qiziq.

“Ishinen jerden jeti qoyan tapqanday quwanıp, murnınıń astınan kúlip qoydı” degan misolda ishinen jerden jeti qoyan tapqanday bolıw birligi qahramonning quvonchini kuchaytirib ko‘rsatadi. Bu yerda frazeologizmning obrazli semantikasi qahramonning emotsional holatini shunchaki atashdan ko‘ra uning intensivligini va ichki sifatini kengroq aks ettiradi. Frazeologizmning tarkibidagi obraz qahramonning quvonchini o‘quvchining ko‘z oldiga keltirishga imkoniyat beradi.

Qahramonning ichki roziligi va psixologik yengilligini ko‘rsatishda kewli dáryaday tasıw, kewli kóteriliw, kewli tolıw, kewlin xoshlaw, janı jay tabıw kabi frazeologizmlar ham qo‘llanilgan. Bu birliklar semantik jihatdan yaqin bo‘lsa-da, bir-birining to‘liq sinonimi emas. Masalan, kewli

dáryaday tasıw emotsional ko‘tarinkilikning yuqori darajasini bildirsa, kewli tolıw qoniqish, rozilik va ichki qanoat tuyg‘ularini anglatadi. Kewli kóteriliw odamning ruhiy holatining yaxshilanishini bildirsa, janı jay tabıw psixologik xotirjamlikka erishish ma’nosini anglatadi. Demak, frazeologik sinonimlar orasida semantik umumiylik bilan birga emotsional rang bo‘yicha ham farqlanishlar bo‘ladi.

Romanda salbiy emotsional holatlarni anglatuvchi frazeologizmlar qahramonlarning ichki dramatizmini, konfliktli holatlarini va psixologik to‘lqinlanishlarini ochishda katta xizmat bajaradi. Xavotir va qo‘rquv ma’nolarini júregi dawamaw, júregi suwlaw, húreyin ushırıw, kewli alaǵada bolıw, ózin qoyarǵa jer tappaw kabi birliklar bildiradi. Júregi dawamaw noma’lum yoki xavfli vaziyat oldidagi qo‘rquvni bildirsa, júregi suwlaw xavfni sezishdan paydo bo‘lgan qo‘rquvning kuchayganligini anglatadi. Húreyin ushırıw boshqa odamda qo‘rquv hissining paydo bo‘lishini bildirib, emotsional holatning bir subyektdan ikkinchi subyektga o‘tish mexanizmini ko‘rsatadi. Ózin qoyarǵa jer tappaw esa qahramonning ichki bezovtaligi va qattiq tashvishlanishini dinamik tarzda tasvirlaydi.

Qayg‘u va ichki og‘irlikni ifodalashda kewli qabarıw, kewli eziliw, qabırǵası qayısıw, júzin tómen qaratıw, jer menen jeksen etiw, ishken ası boyına taramaw kabi frazeologizmlar qo‘llanilgan. Ko‘ngil g‘ashligi o‘tmishni eslashdan yoki noxush vaziyatdan paydo bo‘lgan qayg‘uni bildirsa, kewli eziliw ichki qiynalish va ruhiy og‘irlik ma’nolariga yaqin. Qabırǵası qayısıw bo‘lsa chuqur qayg‘uni, ayniqsa yaqin kishisidan ayrilish yoki og‘ir musibat bilan bog‘liq psixologik holatni kuchaytirib ko‘rsatadi. Shuning uchun bu birliklarni birgina “qayǵırıw” ma’nosiga olib borish ularning semantik xususiyatlarini to‘liq ochmaydi. Har bir frazeologizm emotsional holatning ma’lum bir darajasini, sababini yoki rangini aks ettiradi.

Ichki g‘azab, afsus va qarshilik ma’nolarini berishda. Ishi iyt jırtqanday bolıw, qolın bir siltew, barmaq tislew, salısı suwǵa ketiw, bası tómen salınıw, qara terge batıw, júziniń qanı qashıw kabi birliklar qo‘llanilgan. Masalan, barmaq tislew achinish hissini obrazli tarzda ifodalaydi. qolın bir siltew kontekstga qarab esa qandaydir masaladan bosh tortish, aralashmaslik, befarqlik yoki umidsizlik tusini anglatishi mumkin. Bu yerda frazeologizmning aniq ma’nosi kontekst orqali aniqlanadi. Shu sababli frazeologik semantikani kontekstdan tashqarida qarash har doim ham to‘liq natija bermaydi.

Júziniń qanı qashıw hám qara terge batıw kabi frazeologizmlar psixologik holatning fiziologik reaksiyalar orqali berilishining misolidir. Insonning qo‘rquvi, vahima, qattiq hayajonlanishi yuz-ko‘rinishidagi o‘zgarish yoki terlash kabi tashqi belgilar bilan bog‘liq. Bunday frazeologizmlarda jismoniy harakat bilan psixologik holat o‘rtasida assotsiativ bog‘lanish paydo bo‘ladi. Kognitiv lingvistika nuqtai nazaridan bu holat abstrakt emotsional tushunchaning konkret jismoniy tajriba orqali konseptuallashtirilishi bilan tushuntiriladi.

**Somatik komponentlarning kognitiv va lingvomadaniy xususiyatlari**

Romandagi frazeologizmlarning sezilarli qismida somatik komponentlarning faol qo‘llanilishi alohida e’tiborga loyiq. Kewil, júrek, bas, júz, awız, barmaq, bawır, qan kabi so‘zlar insonning ichki dunyosini jismoniy obrazlar orqali berishda faol til komponentlari hisoblanadi. Qoraqalpoq milliy lisoniy ongida kewil va júrek insonning emotsional olami bilan bog‘liq markaziy konseptlar sifatida namoyon bo‘ladi. Júz, bas, barmaq kabi somatizmlar esa odamning ichki holatining tashqi belgilarini va harakatlarini aks ettirishga xizmat qiladi. Bu holat frazeologizmlarni nafaqat semantik, balki kognitiv va lingvomadaniy birliklar sifatida ham tadqiq etishga imkon beradi.

Frazeologizmlarning semantik strukturasida denotativ komponent bilan bir qatorda konnotativ komponent ham muhim o‘rin tutadi. Masalan, “қуўанды” degan leksik birlik emotsional holatni bevosita ta’kidlab ko‘rsatadi. Al tóbesi kókke jetiw frazeologizmi shu quvonchning intensivligini, emotsional

kuchini va obrazlilik darajasini ko‘rsatadi. Shuning uchun frazeologizm badiiy matnda oddiy leksik almashinuvchi birlik emas, qo‘shimcha emotsional-ekspressiv va estetik axborotni yetkazuvchi til vositasi hisoblanadi.

**Kontekstual va pragmatik xususiyatlar**

Badiiy matndagi frazeologizmning to‘liq ma’nosi uning kontekstual muhiti bilan chambarchas bog‘liq. Frazeologik birlikni o‘rab turgan so‘zlar, qahramonning harakati, nutq vaziyati, dialogning mazmuni va muallif bayoni uning aniq mazmunli semantik va pragmatik bo‘yog‘ini aniqlaydi. Bir frazeologizm turli kontekstlarda emotsional bo‘yoqning turli darajasini yuzaga chiqarishi mumkin. Bu frazeologik semantikaning dinamik xususiyatini ko‘rsatadi.

Shuning bilan birga “Og‘abiy” romanidagi frazeologizmlar milliy-madaniy axborotni saqlash va yetkazish vazifasini ham bajaradi. Bereket tabıw, qonısı qutlı bolıw kabi birliklarda xalqning turmush tarzi, mehmondo‘stlik an’analari, fotiha berish madaniyati, ezgu tilak va pozitiv baholash kabi milliy-madaniy tushunchalar aks etgan. Frazeologizmlarning bunday turlari tilda xalqning ko‘p asrlik tajribasini saqlovchi lingvomadaniy kod vazifasini bajaradi. Ular orqali xalqning turmushida o‘rin olgan madaniy modellarning tilda qanday obyektivlashganini aniqlash mumkin.

Frazeologik birliklarni lingvomadaniy yo‘nalishda tadqiq qilishda ularning faqat ma’nosini aniqlash yetarli emas. Frazeologizmning shakllanishiga sabab bo‘lgan obrazning xalq ongidagi o‘rnini, uning milliy dunyo manzarasidagi ma’nosini va ma’lum bir an’ana yoki turmush sharoiti bilan bog‘liqligini ham hisobga olish zarur. Shu nuqtai nazardan “Og‘abiy” romanidagi frazeologik material qoraqalpoq tilining milliy dunyo manzarasini o‘rganish uchun ham qimmatli manba bo‘lib hisoblanadi. Qoraqalpoq maqol-matallari va frazeologizmlarining boshqa tillardagi variantlarini qiyoslash ham milliy-madaniy mazmunni aniqlashda muhim manba bo‘la oladi (Eshemuratova, 2011).

Frazeologizmlarning pragmatik vazifasi ham badiiy matnda alohida kuzatiladi. Muallif ma’lum bir frazeologik birlikni tanlash orqali qahramonning emotsional holatini ko‘rsatib qolmay, uning vaziyatga munosabatini, boshqa qahramonlarga bo‘lgan munosabatini va o‘quvchida paydo bo‘lishi kerak bo‘lgan emotsional ta’sirni ham ma’lum darajada boshqaradi. Demak, frazeologizmning badiiy matndagi vazifasi semantik ma’no bilan chegaralanmaydi. U mualliflik intensiyasini ro‘yobga chiqaruvchi pragmatik vosita sifatida ham xizmat qiladi.

**Natijalar va Muhokama**

K. Karimovning “Og‘abiy” romanidagi frazeologik birliklarni tahlil qilish natijasida ularning bir necha o‘zaro bog‘liq lisoniy vazifani bajarishi ko‘rinadi. Ular birinchi navbatda emotsional holatlarni nominatsiyalaydi, ikkinchidan, emotsional ma’noning intensivligini ko‘rsatadi, uchinchidan, qahramonning psixologik portretini shakllantiradi, to‘rtinchidan, muallifning baholash munosabatini yuzaga chiqaradi, beshinchidan, milliy-madaniy axborotni saqlaydi va oltinchidan, badiiy matnning estetik ta’sirchanligini kuchaytiradi.

**Xulosa**

Umumlashtirib aytganda, K. Karimovning “Og‘abiy” romani qoraqalpoq tilining frazeologik tizimini zamonaviy lingvistik nazariyalar asosida o‘rganish uchun qimmatli manba bo‘lib hisoblanadi. Romandagi frazeologizmlar insonning emotsional-psixologik faoliyatining tildagi obrazli aks etishi sifatida xizmat etib, quwanısh, shadlıq, razılıq, qanaatlanıw, tınıshlıq kabi ijobiy emotsional holatlar bilan birga qorqıw, húrrey, qayǵı, ókinish, ashıw, azap hám táshwish kabi salbiy holatlarni ham yaqqol aks ettiradi. Ularning aksariyat ko‘pchiligida somatik komponentlarning qo‘llanilishi insonning ichki psixologik holatini tashqi fiziologik belgilar bilan bog‘lab berishga imkoniyat yaratgan.

Tadqiqot natijalari frazeologik birliklarning badiiy matndagi xizmatining faqat nominativ vazifa bilan chegaralanmasligini

ko‘rsatadi. Ular semantik, emotsional-ekspressiv, psixolingvistik, kognitiv, lingvomadaniy, pragmatik va estetik vazifalarni bir-biri bilan bog‘liq holda amalga oshiradi. Ayniqsa somatik frazeologizmlar insonning psixologik olamini jismoniy tajriba orqali konseptuallashtirishning milliy lisoniy modellarini ko‘rsatadi. Emotsional semantikaga ega frazeologizmlar esa qahramonning psixologik holatini shunchaki ta’kidlab qolmay, uning intensivligini, dinamikasini va emotsional rangini ham ochib beradi.

Shuning uchun qoraqalpoq tilining frazeologik birliklarini zamonaviy antropotsentrizm lingvistika talablari asosida o‘rganishda ularning til tizimidagi o‘rni bilan birga insonning kognitiv faoliyati, emotsional tajribasi, milliy-madaniy dunyoqarashi va kommunikativ maqsadi bilan bog‘liqligini ham hisobga olish zarur. “Og‘abiy” romani materiallari qoraqalpoq tilida insonning emotsional dunyosini konseptuallashtirishning o‘ziga xos milliy usullari borligini ko‘rsatadi. Kelajakda qoraqalpoq badiiy nasridagi frazeologizmlarni kognitiv modellar, konseptlar, lingvomadaniy kodlar va pragmatik strategiyalar asosida tizimli o‘rganish qoraqalpoq tilining frazeologik tizimini chuqurroq ochishga va milliy-obrazli tafakkurning tildagi ko‘rinishlarini aniqlashga xizmat qiladi.

**References:**

1. Berdiymuratov, E. (1995). *Qaraqalpaq tiliniń leksikologiyası hám frazeologiyası.* Bilim.
2. Eshbaev, J. (1985). *Qaraqalpaq tiliniń qısqasha frazeologiyalıq sózligi.* Qaraqalpaqstan.
3. Eshemuratova, S. (2011). *Qaraqalpaq naqıl-maqalları hám frazeologizmleriniń ózbekshe-russha-inglishe variantları toplamı.* Extremum Press.
4. Karimov, K. (2012–2018). *Aǵabiy: roman (I–III tomlar).* Qaraqalpaqstan.
5. Mamatov, A. E. (1999). *O‘zbek tili frazeologizmlarining shakllanish masalalari* [Doctoral dissertation]. Toshkent.
6. Paxratdinov, Q., & Bekniyazov, Q. (2012). *Qaraqalpaq tilindegi frazeologizmler.* Bilim.
7. Paxratdinov, Q., & Bekniyazov, Q. (2018). *Qaraqalpaq tiliniń frazeologizmler sózligi.* Qaraqalpaqstan.
8. Qojaxmetova, X. (1972). *Frazeologizmlerdiń kórkem ádebiyatta qollanılıwı.* Almatı.
9. Tańirbergenov, J. Ó. (2020). *Qaraqalpaq tilinde feyil frazeologizmlerdiń lingvistikalıq analizi* [Doctoral dissertation]. Nókis.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# The System of Non-Canonical Antonym Pairs in English Presidential Speeches and Proverbs (Non-Canonical Antonyms as Powerful Rhetorical Instruments)

**Azimova Dildora Asliddinovna**
*dildoraazimova009@gmail.com*
*Teacher,*
*National University of Uzbekistan*

**Annotation** *This article examines the structural, semantic, and pragmatic functions of non-canonical antonym pairs in English-language political discourse and traditional English proverbs. Unlike canonical antonyms, whose opposition is conventionalized in the lexicon, non-canonical pairs acquire contrastive force through context, rhetorical organization, and communicative intention. The study considers presidential addresses by John F. Kennedy, Barack Obama, Theodore Roosevelt, and Jimmy Carter, alongside proverbs such as "Haste makes waste" and "The pen is mightier than the sword." Using contextual-semantic, discourse-pragmatic, and comparative analysis, it explores how speakers construct temporary oppositions to frame political choices, encourage action, and shape collective identity. In proverbs, comparable contrasts compress social experience into memorable moral statements. The analysis suggests that antonymic opposition is not limited to dictionary-listed pairs: words from different semantic fields can function as contextual opposites when a discourse establishes a meaningful contrast. The article highlights the rhetorical flexibility of non-canonical antonymy across political and proverbial genres.*

**Keywords** *Non-canonical antonyms, contextual antonyms, political discourse, presidential speech, proverbs, semantic polarity, rhetorical contrast*

# Prezidentlar nutqida va maqollarida nokanonimik antonim juftliklar tizimi (Nokanonimik antonimlar kuchli ritorik vosita sifatida)

**Azimova Dildora Aslitdin qizi**
*dildoraazimova009@gmail.com*
*O'qituvchi,*
*O'zbekiston Milliy universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada ingliz tilidagi siyosiy diskurs va an'anaviy ingliz maqollarida uchraydigan nokanonik antonim juftliklarining strukturaviy, semantik hamda pragmatik vazifalari tahlil qilinadi. Lug'aviy tizimda barqarorlashgan kanonik antonimlardan farqli ravishda, nokanonik juftliklar kontekst, ritorik tuzilish va kommunikativ maqsad ta'sirida qarama-qarshi ma'no kasb etadi. Tadqiqot materiali sifatida Jon F. Kennedi, Barak Obama, Teodor Ruzvelt va Jimmi Karter nutqlari, shuningdek, "Haste makes waste" hamda "The pen is mightier than the sword" kabi ingliz maqollari o'rganiladi. Kontekstual-semantik, diskursiv-pragmatik va qiyosiy tahlil usullari orqali siyosiy notiqlar vaqtinchalik qarama-qarshiliklardan siyosiy tanlovni talqin qilish, harakatga undash va jamoaviy o'zlikni shakllantirishda qanday foydalanishi ko'rsatiladi. Maqollarda esa bunday kontrastlar ijtimoiy tajriba va axloqiy xulosalarni ixcham, esda qolarli shaklda ifodalaydi. Tahlil antonimik oppozitsiya faqat lug'atlarda qayd etilgan juftliklar bilan cheklanmasligini*

*ko'rsatadi: turli semantik maydonlarga mansub so'zlar ham kontekst mazmunli qarama-qarshilikni yuzaga keltirganda nokanonik antonim sifatida ishlashi mumkin. Maqola siyosiy nutq va paremiologiyada nokanonik antonimiyaning ritorik imkoniyatlarini yoritadi.*

**Kalit so'zlar** *Nokanonikal antonimlar, kontekstual antonimlar, siyosiy diskurs, prezident nutqi, maqollar, semantik qutblilik, ritorik kontrast*

## Система неканонических антонимических пар в речах президентов США и английских пословицах (Неканонические антонимы как мощные риторические инструменты)

**Азимова Дилдора Аслитдиновна**
*dildoraazimova009@gmail.com*
*Преподаватель,*
*Национальный университет Узбекистана*

**Аннотация** *В статье рассматриваются структурные, семантические и прагматические функции неканонических антонимических пар в англоязычном политическом дискурсе и традиционных английских пословицах. В отличие от канонических антонимов, закреплённых в лексической системе языка, неканонические пары приобретают противопоставительное значение благодаря контексту, риторической организации и коммуникативному намерению. Материал исследования включает президентские выступления Джона Ф. Кеннеди, Барака Обамы, Теодора Рузвельта и Джимми Картера, а также пословицы, например «Haste makes waste» и «The pen is mightier than the sword». На основе контекстуально-семантического, дискурсивно-прагматического и сравнительного анализа выявляется, как ораторы создают ситуативные противопоставления для представления политического выбора, побуждения к действию и формирования коллективной идентичности. В пословицах сходные контрасты сжато передают социальный опыт и нравственные выводы. Анализ показывает, что семантическая оппозиция не ограничивается словарными антонимическими парами: слова из разных семантических полей могут становиться контекстуальными противоположностями, если дискурс формирует между ними значимое противопоставление. Статья раскрывает риторические возможности неканонической антонимии в политической речи и паремиологии, а также зависимость интерпретации от конкретной коммуникативной ситуации.*

**Ключевые слова** *Неканонические антонимы, контекстуальные антонимы, политический дискурс, президентская речь, пословицы, семантическая полярность, риторический контраст*

**Introduction**

Antonymy is a foundational universal semantic relation characterized by the structural opposition of meanings within the same language subsystem. Traditional lexicology distinguishes between canonical (systemic/linguistic) antonyms, which are fixed in the language code and recognized outside of specific utterances (e.g., *begin/end*, *life/death*), and non-canonical (contextual/occasional/speech-based) antonyms, which are generated ad-hoc within a concrete discourse environment. Non-canonical antonyms do not feature in standard dictionary entries as polar pairs. Instead, they are coerced into opposition by speakers and writers to achieve heightened expressiveness, emotional resonance, or ideological polarization.

This paper examines how non-canonical antonym pairs function in two distinct yet culturally influential macro-genres:

1. Oratorical political discourse (English presidential speeches): Where leaders construct temporary oppositions to persuade constituencies, justify policy, and frame political adversaries.
2. Paroemiological discourse (English proverbs): Where concise folk wisdom utilizes unexpected or extended semantic contrasts to deliver moral axioms and universal truths.

By juxtaposing these two spheres, we aim to uncover the cognitive and stylistic mechanisms driving non-canonical polarization.

**Main part**

Though antonymy has been the subject of continual linguistic scrutiny, yet it is recognized as the most robust of the lexico-semantic relations. Before studying antonyms and their functions, one has to decide, whether to use the term antonym in its broad or narrow sense. In its broad sense, antonymy covers a wide range of word pairs expressed by different part speech categories as long as these words expressed are opposite of each other. In the narrow sense, however, antonymy is a relation that holds between a small number of adjective-adjective pairs only (Lyons 1968, Cruse 1986). Some linguists such as John Lyons and Alan Curse (1986) hold the view that the term antonym should apply only to a specific type of semantic opposition, involving *gradable opposites*. In contrast to the position held by Lyons (1968) and Cruse, it is clear that Ruth Kempson (1977), thinks of antonymy from the opposite standpoint; she describes what she calls simple binary opposition; what Lyons calls "ungradable opposition". There is a link between the technical term antonymy and the universally recognized concept of "opposites". The terms opposites and antonyms are used interchangeably and antonyms are supposed to be a specific sub-class of opposites.

These aspects have been identified and exemplified under several polyonymic terms, including 'opposition' (Aristotle, qtd. in Correia, 2017), 'contrast' (Lyons, 1977), 'oppositeness' (Cruse, 1986), and 'antonymy' (Cruse, 2000a, 2000b). Although all these semantic notions have interchangeably been defined and typified with paradigmatically selective and context-free illustrative examples, only two of them have been used more often namely, 'opposition' (Cruse, 1986, Cruse, 2000a, 2000b, Mettinger, 1994, Löbner, 2002, Davies, 2012, Davies, 2013) and 'antonymy' (Lehrer and Lehrer, 1982; Fellbaum, 1995; Cruse, 2000a, 2000b; Jones, 2002; Murphy, 2003; Saeed, 2003; Kotzor, 2010). Of all such concepts choice goes to 'antonymy' as the most common term for all canonical opposites in spoken and written discourses. By 'canonical' we mean conventional opposites that elicit each other in free word-association experiments and neutral contexts – opposites claimed by the clang phenomenon, i.e., intuitions native speakers of a language have (Muehleisen, 1997), to be good opposites out of context. Native speakers

of a language are said by Hurford et al. (2007) to be the primary source of information about meaning. Jones (2002) in using 'antonyms' in reference to a pair of words whose meanings are lexically or semantically and morphologically or non-morphologically opposed in neutral and unbiased contexts, as in 'happy/sad' and 'happy/unhappy'.

If we analyze the theoritical foundation of antonymy (especially canonical and non-canonical pairs), Lyons (1977, 1968) distinguished between gradable, complementary, and converse antonyms, Cruse (1986, 2004) proposed diagnostic tests for antonymy and discussed "indirect antonymy", Palmer (1976) examined antonymy within broader sense relations. They studied antonyms by structuralistic approach. When it comes to cognitive semantic approach, Croft and Cruse (2004) showed antonymy as conceptual opposition rather than purely linguistic; Murphy (2003, 2006) explained pragmatic and discourse factors in antonym selection; Jones et al. (2012) analyzed cognitive salience and cultural influence on antonym canonicity.

More than members of any other semantic relation (synonyms, hyponyms, etc.), antonym pairs are able to achieve special, 'canonical' status in a language. In the literature, some (e.g., Gross et al., 1989; Charles et al., 1994) assume that antonym pairs are either canonical (for example *old/young, cold/hot* and *happy/sad*) or non-canonical (*aged/youthful, cool/hot, happy/miserable*), while others assume or argue for a continuum between the two categories (e.g., Herrmann et al., 1979; Murphy, 2003). Among the methods that have been used to investigate antonym canonicity are word association tests (Deese, 1965; Clark, 1970), judgement tests (Herrmann et al., 1986) and elicitation experiments (Paradis et al., forthcoming). To conclude, the concepts of canonical and non-canonical antonyms (often referred to in lexical semantics as antonym canonicity) were heavily developed, defined, and popularized by the linguist M. Lynne Murphy, alongside collaborative work with other prominent linguists like Carita Paradis, Steven Jones, and Caroline Willners.

M. Lynne Murphy, Carita Paradis, and Steven Jones established the theoretical and corpus-based frameworks for canonical vs. non-canonical antonyms, S. Kotzor (2010) pushed this research into the fields of psycholinguistics and cognitive neuroscience. Her contributions include: mental lexicon modeling. She proposed dynamic psycholinguistic models explaining how conceptual opposition translates into neural and lexical storage. Her empirical studies test how strongly speakers link canonical pairs (*hot/cold*) versus non-canonical or less frequent pairs, measuring processing speeds (via tasks like antonym-decision tasks).

She heavily investigated the transition zones between highly conventionalized (canonical) opposite pairs and context-dependent (non-canonical) pairs, demonstrating how frequency, conceptual symmetry, and entrenchment affect how quickly our brains recognize opposites. In short, while M. Lynne Murphy and her contemporaries defined canonical and non-canonical antonyms from a lexical and corpus-linguistic perspective, Sandra Kotzor provided the experimental, psycholinguistic proof of how those categories actually function inside the human mind and brain.

To operationalize the distinction between canonical and non-canonical antonyms within this study, we adopt the cognitive-lexical architecture proposed by Kotzor (2021). Oppositeness is treated not merely as an abstract logical relation between word meanings, but as a cognitively driven phenomenon constrained by the mental lexicon's organizational principles. Following Kotzor's multi-method approach, lexical items do not exist in isolation; rather, highly entrenched antonymous pairs form privileged associative and conceptual links that accelerate processing speed and reduce cognitive load during comprehension. Consequently, our

analysis measures lexical distance and contextual flexibility along a continuum, accounting for both the pure conceptual symmetry characteristic of canonical pairs and the pragmatic coercion required to interpret non-canonical alternatives.

**Materials and Methods**

The empirical base of this study comprises: Corpus A (Political Speeches): Transcripts of canonical speeches delivered by United States presidents, including Abraham Lincoln (e.g., Gettysburg Address), John F. Kennedy (1961 Inaugural Address), and Barack Obama (2004 DNC Address and 2009 Inaugural Address). Corpus B (Proverbs): A selected corpus of traditional English proverbs sourced from standard paroemiological dictionaries (such as *The Oxford Dictionary of Proverbs*).

The research employs a mixed-method descriptive framework combining:

- Contextual and semantic analysis: to identify instances where words normally neutral to one another are forced into polar semantic opposition.
- Discursive and pragmatic analysis: to examine the rhetorical functions (e.g., antithesis, contrastive framing, polarization) of non-canonical pairs in persuasion.
- Comparative method: to evaluate structural and functional similarities and divergences between presidential rhetoric and folk proverbs in handling contextual polarity.

**Results**

**Typology of non-canonical antonymy in presidential discourse**

The non – canonical antonyms are studied in the speeches of different American presidents of various times, so as to see whether the time has got its imprint on the function of antonymic pairs in political discourse. Throughout the speeches of the presidents of the United States of America we come across a number of non- canonical antonym pairs which are not fixed as antonyms in dictionaries. In presidential speeches, non-canonical antonyms frequently emerge through syntactic parallelism and structural framing (such as the *X, not Y* formula or correlative conjunctions). Presidents manipulate words to construct immediate ideological or moral divides:

1. *"Let us never negotiate out of fear. But let us never fear to negotiate."* (John F. Kennedy, Inaugural Address, 1961). Here, the components of the standard lexical pair (*negotiate* and *fear*) are inverted syntactically and semantically. *Fear* and *negotiate* are not systemic antonyms. However, through chiasmus and syntactic mirroring, Kennedy forces a non-canonical opposition between passive surrender (*fear*) and proactive diplomacy (*negotiate*), redefining the boundaries of Cold War foreign policy stance.
2. *"There is not a liberal America and a conservative America – there is the United States of America."* (Barack Obama, 2004 Democratic National Convention Address). While *liberal* and *conservative* are conventional political opposites, Obama embeds them in a contextual construction that negates their absolute divisive power, creating a non-canonical dynamic where partisan labels are contrasted against unified national identity (*United States*).
3. "*The man who does nothing cuts the same sordid figure in the pages of history, whether he be a cynic, or fop, or voluptuary* "(Citizenship In A Republic. Theodore Roosevelt, April 23, 1910). The main mission of non- canonical antonyms here is to show that every man creates his history, his fate and everybody should live in a way that his name be remembered and be saved in the leaves of history.
4. "*Character must show itself in the man's performance both of the duty he owes himself and of the duty he owes the state*" (Citizenship In A Republic. Theodore

Roosevelt, April 23, 1910). Every person is a part of society, a part of the country he lives in, and besides the duties which he owes to himself and family, every member of the society has some duties to his country as well.

5. "*But let me say, with respect to other countries, that I am wholly opposed to the Catholic or Protestant, to compel, prohibit, or persecute the free exercise of any other religion" ("I believe in an America Where the Separation of Church and State is absolute*". John F. Kennedy, September 12, 1960). Kennedy states that the most serious issues of the election were not religious and assured his audience that his Catholic faith would not impact on his public live. Freedom of religion is considered by many people and nations to be a fundamental human right. Religion should not interfere with politics.
6. "*Human identity is no longer defined by what one does, but by what one owns. But we have discovered that owing things and consuming things does not satisfy our longing for meaning. We've learned that piling up material goods cannot fill the emptiness of lives which have no confidence or purpose*" ("Crisis of Confidence." Jimmy Carter, July 15, 1979). Here the president infers that materials dominants in American life. A materialistic person is someone who has a preoccupation with the owning of material possessions and equates them to happiness and fulfillment. But owning something and consuming something won't make people happy.
7. "*We've got to stop crying and start sweating, stop talking and start walking, stop cursing and start praying*" ("Crisis of Confidence". Jimmy Carter, July 15, 1979). In the above sentence the role of context-driven autonyms is to state that the government should stop talking and start acting. Actions speak louder than words. And people should stop cursing and start trusting their government again.

**Non-canonical antonymy in English proverbs**

Proverbs rely heavily on binary opposition for mnemonic efficiency and rhythmic balance. While some use canonical antonyms (e.g., *easy come, easy go*), many forge non-canonical, highly creative oppositions between abstract concepts or concrete imagery.

1. *"Haste makes waste."* The words *haste* (speed/hurry) and *waste* (loss/destruction) are not systemic linguistic antonyms. Outside this proverb, the antonym of *haste* is *slowness* or *deliberation*, while the antonym of *waste* is *conservation*. Within the proverb's rhyming microstructure, they become contextual antonyms linking excessive speed directly to negative resource depletion.
2. *"Pen is mightier than the sword." Pen* (intellect, diplomacy, written word) and *sword* (military might, physical violence) form a classic non-canonical antonymic pair. Lexically, they are simply nouns denoting writing and fighting tools. Pragmatically, the proverb elevates them into a permanent conceptual opposition representing intellectual power versus physical coercion.
3. "*Actions speak louder then words*". *Action* (physical deed) and *word* (speech utterance) are basic noun categories, not inherent antonyms. Outside of this proverb, their relationship is complementary or sequential (we speak *and* we act). The proverb forces them into a non-canonical antonymic hierarchy by attaching comparative adverbs (*louder*), transforming them into a measure of reliability, truthfulness, and integrity.
4. *"Empty vessels make the most sound."* Empty vessels (*ignorant/foolish people*) / Sound (*superficial noise/boastfulness)* contrasted implicitly with Full vessels

(*wise people*) / Silence (*humility*). Lexically, *vessel* and *sound* have no polar relationship. The proverb constructs a vivid metaphor where physical capacity (emptiness) is equated with communicative arrogance, creating an inverted non-canonical opposition to the conventional value of quiet wisdom.

5. *"Fine words butter no parsnips."* Fine words (flattery, empty promises) / Butter parsnips (practical utility, tangible results, nourishment). This is a classic English idiom-proverb featuring a striking non-canonical opposition. *Words* and *parsnips* belong to entirely different semantic fields (linguistics vs. root vegetables). By asserting that verbal eloquence cannot substitute for practical sustenance, the proverb creates a sharp pragmatic contrast between rhetoric and reality.

**Comparative Functional Matrix**

| Feature | Presidential speeches | English proverbs |
|---|---|---|
| Primary goal | Persuasion, policy framing, mobilization | Moral instruction, universal truth delivery |
| Antonymic formation | Dynamic, ad-hoc, context-dependent | Formulaic, compressed, culturally entrenched |
| Syntactic device | Chiasmus, parallelism, antithesis | Binary rhythm, ellipsis, alliteration |
| Cognitive impact | Immediate ideological polarization | Long-term memorability and gnomic wisdom |

**Table 1.** *Comparison of speeches and proverbs*

Proverbs compress centuries of social observation into short, memorable units, frequently utilizing unexpected semantic clashes to make their moral point stick.

**Conclusion**

The investigation into non-canonical antonym pairs reveals that semantic opposition is not restricted to fixed dictionary pairs. Both English presidential speeches and traditional proverbs actively exploit non-canonical antonyms as powerful rhetorical instruments.

While presidents use contextual opposites to polarize political choices, inspire action, and reshape public discourse in real time, proverbs employ condensed non-canonical pairs to anchor enduring cultural wisdom into memorable linguistic formulas. In both domains, the creation of ad-hoc polarity demonstrates the immense flexibility of the English lexicon under strategic pragmatic pressures.

**References:**

1. Carter, J. (1979, July 15). *Crisis of confidence* [Speech].
2. Cruse, D. A. (1986). *Lexical semantics.* Cambridge University Press.
3. Cruse, D. A. (2000a). *Lexical semantics.* Cambridge University Press.
4. Cruse, D. A. (2000b). *Meaning in language: An introduction to semantics and pragmatics.* Oxford University Press.
5. Croft, W., & Cruse, D. A. (2004). *Cognitive linguistics.* Cambridge University Press.

6. Fellbaum, C. (1995). Co-occurrence and antonymy. *International Journal of Lexicography, 8*(4), 281–303.
7. Jones, S. (2002). *Antonymy: A corpus-based perspective*. Routledge.
8. Jones, S., Murphy, M. L., Paradis, C., & Willners, C. (2012). *Antonyms in English: Construals, constructions and canonicity*. Cambridge University Press.
9. Kempson, R. M. (1977). *Semantic theory*. Cambridge University Press.
10. Kennedy, J. F. (1961, January 20). *Inaugural address* [Speech].
11. Kotzor, S. (2010). *Lexical opposition: An investigation into canonical and peripheral phenomena of antonymy* [Doctoral thesis]. University of Oxford.
12. Kotzor, S. (2021). *Antonyms in mind and brain: Evidence from English and German*. Routledge.
13. Lehrer, A., & Lehrer, K. (1982). Antonymy. *Linguistics and Philosophy, 5*(4), 483–501. https://doi.org/10.1007/BF00355584
14. Lincoln, A. (1863, November 19). *The Gettysburg Address* [Speech].
15. Lyons, J. (1968). *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge University Press.
16. Lyons, J. (1977). *Semantics*. Vols. 1–2. Cambridge University Press.
17. Murphy, M. L. (2003). *Semantic relations and the lexicon: Antonymy, synonymy and other paradigms*. Cambridge University Press.
18. Murphy, M. L. (2006). *Semantic relations and the lexicon*. Cambridge University Press.
19. Obama, B. (2004, July 27). *Democratic National Convention keynote address* [Speech].
20. Obama, B. (2009, January 20). *Inaugural address* [Speech].
21. Palmer, F. R. (1976). *Semantics* (2nd ed.). Cambridge University Press.
22. Roosevelt, T. (1910, April 23). *Citizenship in a republic* [Speech].
23. Speake, J. (Ed.). (2008). *The Oxford dictionary of proverbs* (5th ed.). Oxford University Press.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Phraseological and Paremiological Conceptualization of Moral Values in English and Uzbek

**Nasirova Rano Azizovna**
*Senior teacher (PhD),*
*Samarkand state institute of foreign languages*

**Annotation** *This article presents a comparative analysis of the semantic, axiological, and linguocultural features of English and Uzbek phraseological units and proverbs expressing moral values. The study uses a purposively selected sample of 32 conventional expressions organized into 16 comparative pairs. Comparative semantic and linguocultural analysis examines each unit's conceptual core, evaluative orientation, figurative motivation, and pragmatic function. Particular attention is paid to the linguistic representation of honesty, justice, conscience, generosity, loyalty, and responsibility. The findings indicate that idioms primarily characterize personal qualities or specific actions through figurative evaluation, whereas proverbs formulate established moral norms as generalized judgments, often serving instructive and regulatory purposes. Three types of cross-linguistic correspondence are identified: close semantic and figurative matches, partial correspondences, and functional analogues. The analysis demonstrates that shared ethical concepts do not necessarily entail identical cultural imagery, evaluative strategies, or communicative emphases. These findings offer insights for translation studies, lexicography, and intercultural communication.*

**Keywords** *Moral values, phraseology, proverbs, semantic field, axiol*

# Ingliz va o'zbek tillarida axloqiy qadriyatlarning frazeologik va paremiologik konseptuallashuvi

**Nasirova Rano Azizovna**
*Katta o'qituvchi, PhD,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Maqolada ingliz va o'zbek tillarida axloqiy qadriyatlarni ifodalovchi frazeologik va paremiologik birliklarning semantik, aksiologik hamda lingvomadaniy xususiyatlari qiyosiy asosda tadqiq etiladi. Tadqiqot materiali sifatida 16 ta qiyosiy juftlikni tashkil etuvchi 32 ta turg'un birlik maqsadli tanlab olindi. Ularni tahlil qilishda qiyosiy-semantik, komponent va lingvomadaniy yondashuvlardan foydalanilib, har bir birlikning konseptual yadrosi, ijobiy yoki salbiy bahosi, obrazli motivatsiyasi va nutqiy vazifasi aniqlandi. Asosiy e'tibor halollik, adolat, vijdon, saxovat, sadoqat va mas'uliyat kabi axloqiy tushunchalarning ikki tildagi ifodalanishiga qaratildi. Tahlil frazeologizmlar, odatda, shaxsning fazilati yoki muayyan xatti-harakatini obrazli tavsiflashini, paremiyalar esa jamiyat tajribasida shakllangan axloqiy me'yorlarni umumlashtirib, nasihat va baholash vazifasini bajarishini ko'rsatdi. Qiyoslanayotgan birliklar orasida semantik va obrazli jihatdan yaqin muqobillar, qisman mos keluvchi birliklar hamda faqat kommunikativ vazifasi orqali tutashadigan analoglar ajratildi. Natijalar umumiy axloqiy qadriyatlar turli milliy-madaniy obrazlar orqali ifodalanishini tasdiqlaydi. Olingan xulosalar tarjimashunoslik, lug'atshunoslik va madaniyatlararo muloqot uchun, ayniqsa, turli madaniy kontekstlarda birliklarning ma'nosini izohlashda amaliy ahamiyatga ega.*

**Kalit so‘zlar** *Axloqiy qadriyat, frazeologizm, paremiya, semantik maydon, aksiologik baho, lingvomadaniy konseptuallashuv, madaniy kod, qiyosiy muqobillik*

# Фразеологическая и паремиологическая концептуализация нравственных ценностей в английском и узбекском языках

**Насирова Раъно Азизовна**
*Старший преподаватель, PhD,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *В статье представлен сопоставительный анализ семантических, аксиологических и лингвокультурных особенностей фразеологических и паремиологических единиц, выражающих нравственные ценности в английском и узбекском языках. Материал исследования составили 32 устойчивые единицы, отобранные целенаправленно и объединённые в 16 сопоставительных пар. С использованием сопоставительно-семантического и лингвокультурного анализа рассмотрены концептуальное ядро каждой единицы, её оценочная направленность, образная мотивация и прагматическая функция. Особое внимание уделено языковой репрезентации честности, справедливости, совести, щедрости, верности и ответственности. Установлено, что фразеологизмы преимущественно характеризуют качества личности и конкретные поступки посредством образной оценки, тогда как паремии закрепляют нравственные нормы в форме обобщённого суждения, выполняя назидательную и регулятивную функции. Выделены три типа межъязыковых соответствий: близкие по семантике и образности, частично совпадающие и функционально аналогичные единицы. Результаты показывают, что сходство нравственных представлений не исключает различий в национально-культурных образах, способах оценки и коммуникативных акцентах. Полученные выводы могут использоваться в переводоведении, лексикографии и практике межкультурной коммуникации. Это важно также для преподавания языков и объяснения культурно обусловленных значений.*

**Ключевые слова** *Нравственные ценности, фразеологизм, паремия, семантическое поле, аксиологическая оценка, лингвокультурная концептуализация, культурный код, межъязыковое соответствие*

## Kirish

Frazeologik va paremiologik birliklar xalqning axloqiy tajribasi, xulq-atvor me’yorlari hamda baholash mezonlarini tilda mujassamlashtiradi. Frazeologizm odatda shaxsning fazilati yoki aniq harakatini obrazli ifodalasa, maqol hayotiy tajribani umumlashgan hukm, maslahat yoxud ogohlantirish darajasiga olib chiqadi. Ingliz va o‘zbek tillarida halollik, sadoqat, saxovat,

kamtarlik va mas'uliyat umumiy konseptual mazmunga ega bo'lsa-da, ularni ifodalovchi obrazlar hamda kommunikativ urg'ular turlicha bo'lishi mumkin.

Semantik maydon va prototipik kategoriyalashga oid qarashlar (Lehrer,1974; Geeraerts, 2009; Taylor, 2003), frazeologizmlarning kontekstual talqini (Moon, 1998), maqollarning normativ xususiyati (Mieder, 2004) hamda konseptual metafora nazariyasi (Lakoff, Johnson, 2008) bunday birliklarni o'zaro bog'liq tizim sifatida o'rganishga asos bo'ladi. A. Wierzbicka (2006) ta'kidlagan madaniy semantik tafovutlar tillararo shakliy o'xshashlikni to'liq ma'no tengligi deb qabul qilmaslikni talab qiladi.

Tadqiqot maqsadi ingliz va o'zbek tillaridagi axloqiy mazmunli frazeologizm hamda maqollarning umumiy va farqli xususiyatlarini "konseptual yadro – aksiologik baho – obrazli ssenariy – pragmatik vazifa" modeli asosida aniqlashdir. Mazkur yondashuvning ahamiyati ikki lisoniy qatlamni yagona axloqiy semantik maydonda solishtirish bilan belgilanadi.

**Tadqiqot materiallari va Metodlari**

Tadqiqot uchun har bir tildan sakkiztadan frazeologizm va sakkiztadan paremiya, jami 32 ta birlik maqsadli tanlandi. Ular 16 qiyosiy juftlikni tashkil etadi. Saralashda birlikning turg'unligi, axloqiy bahoga egaligi va qiyoslashga yaroqliligi inobatga olindi; erkin so'z birikmalari kiritilmadi. Leksikografik va paremiografik tayanch sifatida o'zbek frazeologik lug'ati (Rahmatullayev, Mahmudov, Xolmanova, O'razova, Rixsiyeva, 2022), maqollar to'plami (Mirzayev, 2023) va The Cambridge dictionary of linguistics (Brown, Miller, 2013)dan foydalanildi.

Qiyosiy-semantik, komponentli, aksiologik va lingvomadaniy tahlil orqali har bir juftlikning asosiy konsepti, ijobiy yoki salbiy bahosi, madaniy obrazi va nutqiy vazifasi belgilandi. Muqobillik uch darajada tasniflandi: yaqin (mazmun va obrazli ssenariy mos), qisman (umumiy konsept mavjud, lekin urg'u yoki obraz farqli), funksional (axloqiy vazifa tutash, ammo hukm va ifodalash usuli boshqacha). Bu sifat tahliliga asoslangan kichik tanlanma bo'lib, natijalar tillardagi umumiy qo'llanish chastotasini ko'rsatmaydi.

**Natijalar**

Frazeologik birliklarda axloqiy mazmun ko'pincha ko'ngil, qo'l, ko'z, burun, til va orqa kabi somatik komponentlar orqali obrazlashtiriladi. Shu bilan birga, ayni tana a'zosi bir necha konseptni ifodalashi mumkin: qo'li ochiq saxovatlilikni, qo'li egri esa nohalollikni bildiradi. Jadvalda tahlil etilgan sakkizta frazeologik juftlik umumlashtirildi.

| O'zbekcha birlik | Inglizcha birlik | Konsept va obrazning o'ziga xosligi | Moslik |
|---|---|---|---|
| Ko'ngli oq | Have a heart of gold | Pok niyat; oq rang / oltin obrazi | Qisman |
| Qo'li ochiq | Give someone the shirt off one's back | Saxovat; barqaror sifat / fidokorona harakat | Qisman |
| So'zida turmoq | Keep one's word | Va'daga sodiqlik va ishonchlilik | Yaqin |
| Orqadan pichoq urmoq | Stab somebody in the back | Xiyonat; yashirin zarba metaforasi | Yaqin |
| Ko'z yummoq | Turn a blind eye | Bila turib e'tiborsiz qoldirish; kontekstga bog'liq | Yaqin |
| Qo'li egri | Have sticky fingers | O'g'rilikka moyillik; egrilik / yopishqoqlik | Qisman |
| Burnini ko'tarmoq | Look down one's nose at somebody | Kibr; shaxs sifati / mensimaslik | Qisman |

**1-jadval.** *Ingliz va o'zbek frazeologizmlarining qiyosiy tahlili*

*Ko'ngli oq* va *have a heart of gold* birliklari ijobiy axloqiy sifatni ifodalaydi, biroq o'zbekcha iborada niyat pokligi oq rang orqali, inglizchasida esa insoniy fazilatning qadri oltin obrazi orqali ochiladi. *Qo'li ochiq* barqaror saxovatlilikni, *give someone the shirt off one's back* esa hatto zarur buyumni ham ayamaslik darajasidagi yordamni bildiradi. Aksincha, *so'zida turmoq – keep one's word* va *orqadan pichoq urmoq – stab somebody in the back* juftliklarida semantik hamda obrazli yaqinlik yuqori.

*Ko'z yummoq – turn a blind eye* juftligining bahosi vaziyat bilan belgilanadi: adolatsizlikka ko'z yumish salbiy, arzimas xatoni kechirish esa ijobiy talqin qilinishi mumkin. *Tilini tiymoq* va *bite one's tongue* birliklarida ham nutqni boshqarishning axloqiy qiymati sukut saqlash sababiga bog'liq. Shuning uchun jadvaldagi yulduzchalar mutlaq sinonimlik emas, kontekstual yaqinlikni bildiradi.

Paremiyalarda axloqiy mazmun umumlashgan me'yor va xatti-harakat oqibati sifatida namoyon bo'ladi. Taqqoslashda nafaqat konsept, balki tavsiya, ogohlantirish yoki taqiqlash yo'nalishi ham hisobga olindi.

| O'zbekcha maqol | Inglizcha maqol | Axloqiy hukmning urg'usi | Moslik |
|---|---|---|---|
| Egri o'tirib, to'g'ri gapir | Honesty is the best policy | Rostgo'ylik: qat'iy talab / maqbul yo'l | Funksional |
| Nima eksang, shuni o'rasan | You reap what you sow | Qilmish va oqibat birligi | Yaqin |
| Do'st kulfatda bilinadi | A friend in need is a friend indeed | Sadoqatning sinovda namoyon bo'lishi | Yaqin |
| Bir kun tuz ichgan joyga qirq kun salom ber | Don't bite the hand that feeds you | Minnatdorlik: faol hurmat / xiyonatdan tiyilish | Funksional |
| Yaxshilik yerda qolmas | One good turn deserves another | Yaxshilik qadri / o'zaro javob | Qisman |
| Yolg'onning umri qisqa | Truth will out | Yolg'onning fosh bo'lishi / haqiqatning yuzaga chiqishi | Qisman |
| Kamtarga kamol, manmanga zavol | Pride comes before a fall | Kibrning salbiy oqibati | Qisman |
| Gap bilan osh pishmas | Actions speak louder than words | Amaliy ishning quruq so'zdan ustunligi | Qisman |

**2-jadval.** *Ingliz va o'zbek paremiyalarining konseptual-pragmatik qiyosi*

*Nima eksang, shuni o'rasan* va *You reap what you sow* paremiyalarida dehqonchilik modeli axloqiy javobgarlikni bildiradi. *Do'st kulfatda bilinadi* va *A friend in need is a friend indeed* juftligida esa haqiqiy sadoqat qiyin vaziyatda namoyon bo'lishi asosiy me'yor sifatida talqin etiladi. Bu birliklar konseptual va normativ jihatdan yaqin muqobillardir.

*Bir kun tuz ichgan joyga qirq kun salom ber* maqoli mehmondo'stlik va salomlashish obrazlari orqali minnatdorlikni davom ettirishga undaydi. *Don't bite the hand that feeds* you esa yaxshilik qilgan kishiga zarar yetkazmaslikni uqtiradi. Ular bir axloqiy maydonda birlashadi, biroq birinchisi ijobiy xulqni tavsiya etadi, ikkinchisi nojo'ya xatti-harakatni taqiqlaydi. Xuddi shuningdek, *Yaxshilik yerda qolmas* ezgulikning qadri yo'qolmasligini, *One good turn deserves another* esa yaxshilikka yaxshilik bilan javob berishni ta'kidlaydi.

Tahlil qilingan 16 juftlikning oltitasi yaqin, sakkiztasi qisman va ikkitasi funksional moslikka kiritildi. Bu nisbat faqat maqsadli tanlangan materialga tegishli; ingliz yoki o‘zbek tillaridagi barcha birliklarga tatbiq etilmaydi.

**Muhokama**

Tahlil axloqiy qadriyatlar ifodasida konseptual mazmun, baholash yo‘nalishi va lingvomadaniy obrazning o‘zaro bog‘liq, biroq aynan bir xil bo‘lmagan qatlamlar ekanini ko‘rsatdi. Masalan, *ko‘ngli oq* va *have a heart of gold* umumiy ezgulik konseptini turli rang va predmet tasavvurlari bilan faollashtiradi; *orqadan pichoq urmoq* va *stab somebody in the back* esa obraz jihatidan ham yaqin. Bunday o‘xshashlik tarixiy kelib chiqishning bir xilligini isbotlamaydi.

Frazeologizmning tavsiflovchi, paremiyaning me’yorlashtiruvchi xususiyati halollik maydonida aniq ko‘rinadi: *so‘zida turmoq / keep one’s word* muayyan shaxsning ishonchliligini baholaydi; *Egri o‘tirib, to‘g‘ri gapir / Honesty is the best policy* esa umumiy xulqiy talabni belgilaydi. Shu bilan birga, maqolning nutqdagi maqsadi ham o‘zgarishi mumkin: *Do‘st kulfatda bilinadi* yordamni e’tirof etish yoki yordam bermagan kishini bilvosita tanqid qilishga xizmat qiladi.

Axloqiy konseptlarni milliy-madaniy tahlil qilishda ehtiyotkor talqin muhim. O‘zbek maqolida tuz va salomlashishning, ingliz maqolida esa yordam beruvchi qo‘l obrazining qo‘llanishi har bir tilning ifoda imkoniyatini ko‘rsatadi, ammo minnatdorlik biror madaniyatning mutlaq o‘ziga xos qadriyati ekanini anglatmaydi. Xuddi shuningdek, inglizcha *One good turn deserves another* birligidan butun jamiyat munosabatlarini faqat manfaat almashinuvi asosida talqin etish mumkin emas. Tadqiqot biror xalq haqida umumiy ijtimoiy hukm chiqarishdan ko‘ra muayyan birlikda qaysi semantik belgi kuchaytirilganini va unga qanday pragmatik vazifa yuklanganini aniqlashga qaratilgan.

16 juftlikdan 6 tasi yaqin, 8 tasi qisman va 2 tasi funksional moslik sifatida baholandi. Bu raqamlar faqat tanlangan materialning ichki tasnifiga taalluqlidir. Tarjimada konseptual yadro, baholash qutbi, obraz va kommunikativ vazifani birga hisobga olish lozim: masalan, *qo‘li ochiq* iborasini *give someone the shirt off one’s back* bilan almashtirish ayrim matnlarda saxovat darajasini asossiz kuchaytiradi. Shuningdek, muayyan obrazni bitta xalqning noyob axloqiy fazilati sifatida talqin qilish ilmiy jihatdan asosli emas.

Tahlilda aksiologik bahoning bir vaziyatda ijobiy, boshqa vaziyatda salbiy bo‘lishi mumkinligi ham kuzatildi. Masalan, adolatsizlikka ko‘z yummoq mas’uliyatsizlik sifatida qabul qilinsa, arzimas xatoga ko‘z yummoq kechirimlilikni bildirishi mumkin. *Tilini tiymoq* ham ba’zan vazminlik va odob belgisi bo‘lsa, zarur haqiqatni ataylab aytmaslik holatida boshqa bahoga ega bo‘ladi. Bu holatlar lug‘aviy izohni nutqiy matndan ajratib baholamaslik kerakligini ko‘rsatadi. Mazkur tadqiqotda real korpus qo‘llanishlari muntazam hisoblanmagani sababli bunday farqlar sifat tahlili doirasida tavsiflangan; ularning chastotasi haqida qat’iy hukm chiqarilmaydi.

**Xulosa**

Ingliz va o‘zbek tillaridagi axloqiy frazeologizmlar va paremiyalar umumiy konseptual maydonda birlashadi, ammo turli vazifalarni bajaradi: frazeologizmlar shaxs va harakatga obrazli baho bersa, paremiyalar ijtimoiy tajribani maslahat, qoida yoki ogohlantirish sifatida umumlashtiradi. Qiyos natijasida yaqin, qisman va funksional mosliklar farqlandi; ularning chegarasi nafaqat lug‘aviy ma’noga, balki obraz hamda nutqiy vaziyatga ham bog‘liq.

“Konseptual yadro – aksiologik baho – normativ ssenariy – pragmatik vazifa” modeli frazeologik va paremiologik birliklarni bir xil mezonlar bilan tavsiflash imkonini beradi. Kichik maqsadli tanlanma asosida umumtil chastotasi yoki millatlarning axloqiy xususiyati haqida xulosa chiqarib bo‘lmaydi; kelgusida korpus va kontekstual material bilan tekshirish maqsadga muvofiq.

Mazkur natijalar inglizcha va o‘zbekcha turg‘un birikmalarning tarjimaviy

muqobillarini tanlashda, ikki tilli lug‘atlar uchun semantik izohlar tuzishda va lingvomadaniy ta’lim jarayonida qo‘l keladi. Ayniqsa ko‘z yummoq yoki tilini tiymoq kabi kontekstga sezgir birliklarning baholash mazmunini real nutq namunalarida tekshirish keyingi tadqiqotlarning muhim yo‘nalishidir.

**References:**

1. Brown, E. K., Miller, J. E., & Miller, J. E. (2013). *The Cambridge dictionary of linguistics* (Vol. 1). Cambridge University Press.
2. Geeraerts, D. (2009). *Theories of lexical semantics*. OUP Oxford.
3. Lakoff, G., & Johnson, M. (2008). *Metaphors we live by*. University of Chicago press.
4. Lehrer, A. (1974). *Semantic fields and lexical structure*.
5. Mieder, W. (2004). *Proverbs: A handbook* (Vol. 488). Westport, CT: Greenwood Press.
6. Mirzayev, T. R. (2023). *O ‘zbek xalq maqollari*. Sharq.
7. Moon, R. (1998). *Fixed Expressions and Idion1s in English: A Corpus-Based Approach*. Oxford University Press.
8. Rahmatullayev, Sh., Mahmudov, N., Xolmanova, Z., O‘razova, I., & Rixsiyeva, K. (2022). *O‘zbek tili frazeologik lug ‘ati. Toshkent: G‘afur G‘ulom nomidagi nashriyot-matbaa ijodiy uyi*.
9. Taylor, J. R. (2003). *Linguistic categorization*. Oxford University Press.
10. Wierzbicka, A. (2006). *English: Meaning and culture*. Oxford University Press.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Universal and National-Specific Features in English and Russian Proverbs (based on Proverbs about Homeland)

**Kambarova Marzhan Adil qizi**
*Doctor of Philosophy (PhD) in Philology,*
*Uzbek State University of World Languages*

**Annotation** *The article examines the universal and national -specific features of English and Russian proverbs, focusing on their linguistic, cultural, and moral significance. The study aims to identify similarities and differences between proverbs of compared languages and to determine how cultural identity influences their meaning, imagery, and usage. The comparative analysis demonstrates that proverbs in both languages express common human values, including honesty, kindness, diligence, politeness, education, and respect for family and society. Particular attention is paid to proverbs expressing the concept of homeland. In Russian, the concept of homeland is frequently associated with national identity, native land, and emotional attachment to one's birthplace. In English proverbs, this concept is often expressed through the word home, which emphasizes family, comfort, belonging, and emotional security. The findings indicate that English and Russian proverbs combine universal moral principles with national-cultural features. Their comparative study contributes to a deeper understanding of linguistic worldviews, intercultural communication, and the relationship between language, culture, and national mentality.*

**Keywords** *Proverbs, English language, Russian language, universal features, national specificity, paremiology, cultural values, national mentality, homeland, comparative analysis*

# Ingliz va rus tili maqollarida umuminsoniylik va milliy o‘ziga xoslik (vatan haqidagi maqollar misolida)

**Kambarova Marjan Adil qizi**
*Filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD),*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada ingliz va rus tili maqollarining umuminsoniy hamda milliy o‘ziga xos xususiyatlari, ularning lingvistik, madaniy va axloqiy ahamiyatiga alohida e’tibor qaratilgan holda ko‘rib chiqiladi. Tadqiqotning maqsadi qiyoslanayotgan tillardagi maqollardagi o‘xshashlik va farqlarni aniqlash, shuningdek, madaniy o‘ziga xoslikning mazmuni, obrazliligi va qo‘llanilishiga ta’sirini belgilashdan iborat. Qiyosiy tahlil har ikki tildagi maqollar halollik, mehribonlik, mehnatsevarlik, xushmuomalalik, bilimlilik, oila va jamiyatga hurmat kabi umuminsoniy qadriyatlarni ifodalaydi. Vatan tushunchasini ifodalovchi maqollarga alohida e’tibor qaratiladi. Rus tilida vatan tushunchasi ko‘pincha milliy o‘zlikni anglash, ona zamin va tug‘ilib o‘sgan joyga bo‘lgan hissiy bog‘liqlik bilan chambarchas bog‘liq. Ingliz maqollarida esa ushbu tushunchaga mos ma’no ko‘pincha home so‘zi orqali ifodalanib, oila, uy shinamligi, o‘zini muayyan muhitning bir qismi sifatida his etish hamda hissiy xotirjamlik va himoyalanganlik tuyg‘ularining ahamiyatini ta‘kidlaydi. Tadqiqot natijalari ingliz va rus maqollarida umuminsoniy axloqiy tamoyillar milliy*

*o‘ziga xos madaniy xususiyatlar bilan uyg‘unlashganini ko‘rsatadi. Ularni qiyosiy o‘rganish olamning lisoniy manzarasini, madaniyatlararo muloqotni hamda til, madaniyat va milliy mentalitet o‘rtasidagi bog‘liqlikni yanada chuqurroq anglashga xizmat qiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Maqollar, ingliz tili, rus tili, umuminsoniy xususiyatlar, milliy o‘ziga xoslik, paremiologiya, madaniy qadriyatlar, milliy mentalitet, Vatan, qiyosiy tahlil*

# Универсальное и национально-специфическое в пословицах английского и русского языков (на материале пословиц о родине)

**Камбарова Маржан Адил кизи**
*Доктор философии по филологическим наукам (PhD),*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В данной статье рассматриваются универсальные и национально-специфические особенности пословиц английского и русского языков с акцентом на их языковое, культурное и нравственное значение. Цель исследования заключается в выявлении сходств и различий между пословицами сопоставляемых языков, а также в определении влияния культурной идентичности на их значение, образность и употребление. Сопоставительный анализ показывает, что пословицы обоих языков выражают общечеловеческие ценности, включая честность, доброту, трудолюбие, вежливость, образованность и уважение к семье и обществу. Особое внимание уделяется пословицам, выражающим понятия родины. В русском языке понятие родина часто ассоциируется с национальной идентичностью, родной землёй и эмоциональной привязанностью к месту рождения. В английских пословицах соответствующее понятие часто выражается словом home, которое подчёркивает значимость семьи, уюта, чувства принадлежности и эмоциональной защищённости. Результаты исследования свидетельствуют о том, что английские и русские пословицы сочетают универсальные нравственные принципы с национально-специфическими культурными особенностями. Их сопоставительное изучение способствует более глубокому пониманию языковых картин мира, межкультурной коммуникации и взаимосвязи языка, культуры и национального менталитета.*

**Ключевые слова** *Пословицы, английский язык, русский язык, универсальные особенности, национальная специфика, паремиология, культурные ценности, национальный менталитет, родина, сопоставительный анализ*

Пословица, как вид паремиологического клише, представляет собой образную языковую единицу, характеризующуюся переносным значением. Она не имеет конкретного адресата, применяется к любому человеку и

обществу в соответствующей речевой и социальной ситуации. Пословица в системе паремиологии отличается от фразеологизмов и поговорок тем, что является понятной, яркой, выражает законченную мысль и может употребляться как в прямом, так и в переносном значении.

Пословицы существуют во всех языках мира и выполняют важные языковые, эстетические, воспитательные, образовательные, общечеловеческие и национально-специфические функции.

Изучение паремиологических единиц, в частности пословиц, в которых отражаются духовно-просветительские, нравственно-эстетические, социально-политические и философские представления народов, имеет важное теоретическое и практическое значение для общего языкознания и сопоставительной лингвистики. Это обусловлено тем, что комплексный анализ пословиц разных языков позволяет выявить как общие, универсальные черты, так и национально-специфические особенности, раскрывающие общечеловеческие ценности и культурное своеобразие паремиологических единиц. Вопросы монолингвального и полилингвального изучения пословиц рассматривались в трудах многих лингвистов и методистов: В.И. Даль, Г.Л. Пермяков, М.И. Дубровин, Е.В. Иванова, В. Мидер, А. Дандес, Е.В. Кунин, М. Джусупов, Н.Б. Сапарова, П.У. Бакиров (Даль, 1996; Пермяков, 1988; Дубровин, 1995; Иванова, 2003; Mieder, 2004; Dundes, 2007; Кунин, 1996; Джусупов, 2022; Джусупов, Сапарова, 2000; Бакиров, 2018) и др.

Изучение пословиц разных народов и сравнение их сходств и различий позволяет выявить универсальные и национально-специфические особенности пословиц. Так, Г.Л. Пермяков сравнивая пословицы разных народов, выявляет сходство основных типов пословиц. По его мнению, это сходство заключается в их логическом содержании, а также в характере отношений между явлениями реальной жизни, которые они передают. В то же время он обнаруживает ряд различий в пословицах разных народов. Эти различия проявляются в образной структуре пословиц, в отражаемых ими местных реалиях и понятиях. Автор прежде всего отмечает, что в пословицах и поговорках, как и в любом другом жанре фольклора, отражается то, как жили народы и с какими проблемами они сталкивались на протяжении веков (Пермяков, 1988; 176).

В пословицах и поговорках содержится совокупность этнографических реалий, подробное описание географической среды, воспоминания о давно прошедших событиях и детальная картина современной организации общества. Но самое главное заключается в том, что, несмотря на всю свою специфику, сборники пословиц и поговорок самых разных народов очень похожи друг на друга (Пермяков, 1988; 232).

Пословицы отражают народную мудрость и моральный кодекс жизненных правил. Они охватывают широкие стороны жизни и выполняют воспитательную функцию. В них закрепляется опыт народа. Тематика пословиц и поговорок очень разнообразна. Они выражают понимание жизненных принципов и исторических событий, отражают семейные отношения, любовь и дружбу, осуждают человеческие пороки и восхваляют добродетели – трезвость, скромность, ум, трудолюбие и другие нравственные качества человека.

При изучении культуры народа важно учитывать влияние менталитета на формирование пословиц, поскольку в них отражаются мировоззрение, традиции, ценности и жизненный опыт определённого этноса. Пословицы занимают особое место в языке, так как являются не только источником народной мудрости, но и средством сохранения и передачи культурного наследия из поколения в

поколение. Они выражают нравственные нормы, общественные идеалы и особенности национального мышления. При этом менталитет влияет на содержание пословиц, а народное мировосприятие, закреплённое в них, способствует дальнейшему формированию и развитию культуры. Таким образом, пословицы представляют собой важный материал для изучения взаимосвязи языка, культуры и национального менталитета.

Так, британцы особенно активно используют пословицы в речи. Такие особенности пословиц, как дидактичность, выразительность и метафоричность, обусловлены спецификой традиционного английского мировоззрения и менталитета. Следовательно, культурологический анализ английских пословиц позволяет получить информацию о носителях языка.

Благодаря присущим пословицам дидактичности и оценочности сборник пословиц представляет собой своеобразное собрание моральных ценностей и нравственных принципов британского народа.

В английском и русском языках положительно оцениваются такие нравственные качества человека, как честность, доброта, трудолюбие, уважение к женщине, семье и детям, миролюбие и другие высокие моральные качества (Камбарова, 2022). В то же время лень, воровство, безделье, неграмотность и трусость рассматриваются как отрицательные черты и подвергаются резкому осуждению. Одной из важнейших ценностей для всех народов является честность. Пословицы о честности утверждают, что честность приносит человеку спокойствие, доверие и уважение, а ложь приводит к негативным последствиям. В английском языке:

*A good conscience is a good pillow*. – Чистая совесть – лучшая подушка.

*Honesty is the best policy*. – Честность – лучшая политика.

*Better speak truth rudely than lie covertly*. – Лучше грубо сказать правду, чем скрытно лгать.

В русском языке:

*Честное слово дороже золота.*

*Правда дороже золота.*

*Правда в огне не горит и в воде не тонет.*

*Кто правдой живёт, тот добра наживёт.*

Анализ сравнительного выбора британцами определенных тематических групп высказываний и пословиц также позволяет выявить соответствующие моральные приоритеты этого общества, такие как:

Сдержанность и воспитанность:

*All doors open to courtesy*. – Перед вежливостью открываются все двери.

*Manners and money make a gentleman*. – Воспитанность и деньги делают человека джентльменом.

*The king can make a knight but not a gentleman*. – Король может сделать человека рыцарем, но не может сделать его джентльменом.

Компетентность и образование:

*It is never too late to learn*. – Учиться никогда не поздно.

*Money spent on brain is never spent in vain*. – Деньги, потраченные на образование, никогда не тратятся напрасно.

*Practice makes perfect*. – Повторение – мать учения.

*Business before pleasure*. – Сначала дело, потом удовольствие.

Пословицы русского языка отражают и обобщают мнение народа о самых различных явлениях и событиях жизни. В бытовых русских пословицах особенно ярко проявляется национальная самобытность, а также мудрость, жизненный опыт и традиции русского народа. Они передаются из поколения в поколение и помогают людям лучше понимать окружающий мир, различать добро и зло, ценить важные человеческие качества.

Одной из важнейших ценностей для русского человека является труд. Многие пословицы посвящены труду: он возвышает и облагораживает человека, воспитывает в нём ответственность, терпение и настойчивость. Человека оценивают по его труду и делам, а не только по словам. Это отражают такие пословицы, как «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда», «Делу время, потехе час» и «Терпение и труд всё перетрут». Они подчёркивают, что для достижения успеха необходимо прикладывать усилия, не бояться трудностей и доводить начатое дело до конца.

Таким образом, пословицы русского языка о труде выражают уважение народа к трудолюбивым людям и напоминают о том, что честный труд является основой благополучия, успеха и достойной жизни.

*Дерево узнают по плодам, а человека – по делам.*

*Счастье и труд рядом идут.*

*Человек живёт век, а его дела – два.*

Пословицы о положительных качествах человека учат быть сдержанным, вежливым и уважительным к другим людям. Они показывают, что важно следить за своими словами, уметь вовремя промолчать, говорить доброжелательно и проявлять скромность. Такие пословицы помогают понять, что хорошие манеры и уважительное отношение к окружающим играют важную роль в жизни каждого человека.

Например, пословица «Слово не воробей: вылетит – не поймаешь» напоминает о необходимости обдумывать свои слова перед тем, как их произнести.

Таким образом, пословицы русского языка не только отражают народную мудрость, но и помогают воспитывать нравственные качества, учат доброжелательности, терпению и уважению. Они сохраняют свою актуальность и в наши дни, поскольку эти качества необходимы для построения хороших отношений между людьми.

*Доброе слово лечит, а злое калечит.*

*Ласковое слово лучше доброго пирога.*

*Умей сказать, умей и промолчать.*

*Вежливость ничего не стоит, но много даёт.*

Немаловажную роль и значимость имеют пословицы об образовании и знании, как путь к успеху:

*Грамоте учиться – всегда пригодится.*

*Не стыдно не знать, стыдно не учиться.*

*Корень учения горек, да плод его сладок.*

*Дело мастера боится.*

В пословицах английского и русского языков о стране и родине выражают как общечеловеческие, так и национально-специфические характеристики. Универсальным в них является то, что они отражают общую для разных народов идею: каждая культура имеет свои традиции, нормы и правила поведения, к которым нужно приспосабливаться:

*Every country has its customs – Что город, то норов.* Обе пословицы подчёркивают различия в обычаях и поведении людей в разных местах.

*So many countries, so many customs – Во всяком подворье своё поверье.* Выражают мысль о разнообразии традиций, верований и привычек.

*When in Rome do as the Romans do – В чужой монастырь со своим уставом не ходят.* Передают универсальную идею необходимости уважать местные обычаи и следовать принятым правилам.

*In the country of one-eyed be one-eyed – С волками жить, по-волчьи выть.* Обе пословицы указывают на необходимость приспосабливаться к окружающей среде и поведению людей.

Таким образом, эти пословицы универсальны по смыслу, поскольку выражают общечеловеческие наблюдения о культурных различиях и социальной адаптации. При этом их образы и

формулировки отражают национальную специфику английской и русской культур.

Пословицы русского языка о Родине учат любить свою Родину, ценить родную землю и дом. Они показывают, что где бы человек ни был, родной край всегда остаётся самым близким и дорогим местом, которого нужно уважать и защищать:

*Родина – мать, умей за неё постоять.*

*В гостях хорошо, а дома лучше.*

*Где родился, там и пригодился.*

*Человек без Родины, что соловей без песни.*

*Родная сторона – мать, а чужая – мачеха.*

В отличие от русских пословиц о Родине в английском языке пословицы о родном месте, в большинстве случаев, передается словом «Home» (дом), так как для них родина начинается с очага, в котором есть родные люди и в котором всегда тепло. Для них дом – это и есть Родина.

*There is no place like home*. – Нет места лучше родного дома.

*East or West, home is best.* – В гостях хорошо, а дома лучше.

*Home is where the heart is.* – Родина там, где твоё сердце.

*My country, right or wrong*. – Моя страна – права она или нет.

Универсальным в пословицах о Родине является представление о ней не просто как о стране, где человек появился на свет, а как о родном уголке мира, в котором он обретает душевное тепло, чувство защищённости и истинную гармонию. Родина — это не только место на карте, но и пространство, где живёт сердце, где каждый чувствует себя частью чего-то родного и близкого, где душа находит покой, а человек ощущает себя по-настоящему дома: в английском языке: *East or West, home is best;* эквивалент в русском языке: *В гостях хорошо, а дома лучше*. Национально-специфическим в данных пословицах является то, что в пословицах русского языка часто встречается слово Родина, тогда как понятие родина в английском языке часто передается словом дом “home”, так как дом англичанина – его крепость, его страна и родина: *An Englishman’s house is his castle*.

Таким образом, пословицы сопоставляемых языков отражают универсальные и национально-специфические особенности истории, культуры, языка и жизни народов (Камбарова, 2020). Однако нравственные аспекты, отраженные в пословицах английского и русского народов, обнаруживают общие черты. В этих языках высоко оцениваются положительные качества человека: честность, доброта, трудолюбие, уважительное отношение к женщине, семье и детям, миролюбие и другие нравственные качества. И наоборот, такие качества, как лень, воровство, безделье, неграмотность и трусость, получают резко отрицательную оценку

**Заключение**

Таким образом, пословица представляет собой общелингвистическое явление, характеризующееся как языковыми, так и речевыми свойствами. Пословицы разных языков обладают национально-специфическими особенностями, которые выражаются как в содержании пословиц, так и в системе языковых средств, используемых в каждом конкретном языке. Вместе с тем они имеют ряд общих черт, обусловленных существованием ценностей, значимых для всего человечества. Краткий сравнительный анализ пословиц английского и русского языков показал, что они имеют как сходства, так и различия. В них отражается универсальное представление о Родине как о месте, где человек чувствует себя в безопасности, обретает душевный покой и ощущает свою принадлежность к родному миру.

Несмотря на различия в языковом выражении, обе культуры подчёркивают особую ценность родного дома и его

значимость в жизни человека. При этом национально-специфические особенности проявляются в выборе языковых средств: в русских пословицах чаще используется понятие «Родина», подчёркивающее связь человека с родной землёй и страной, тогда как в английских пословицах важную роль играет слово *home*, обозначающее не только жилище, но и родное пространство, связанное с чувством защищённости и комфорта. Следовательно, сопоставление русских и английских пословиц позволяет выявить как общие культурные ценности, так и особенности национального восприятия Родины, отражённые в языке и народной мудрости. Итак, в совокупности эти особенности выражают общие (универсальные) и национально-специфические стороны жизни человека и общества.

**References:**

1. Dundes, A. (2007). *The meaning of folklore: The analytical essays of Alan Dundes* (S. J. Bronner, Ed.). Utah State University Press.
2. Mieder, W. (2004). *Proverbs: A handbook*. Greenwood Press.
3. Бакиров, П. У. (2018). *Пословицы – энциклопедия народной жизни.* Академнашр.
4. Даль, В. И. (1996). *Пословицы русского народа* (в 3 т.). Русская книга.
5. Джусупов, М. (2022). Антропоцентрические пословицы как лингвоконтрастивная и лингвометодическая проблема. *Иностранные языки в Узбекистане, 5*(46), 37–52.
6. Джусупов, М., & Сапарова, Н. Б. (2000). Пословица как вид паремиологических клише. *Вестник Казахского государственного университета им. Аль-Фараби. Филологическая серия,* (7/41), 20–25.
7. Дубровин, М. И. (1995). *Английские и русские поговорки в иллюстрациях.* Просвещение.
8. Иванова, Е. В. (2003). *Пословичная концептуализация мира (на материале английских и русских пословиц)* [Диссертация кандидата филологических наук].
9. Камбарова, М. А. (2022). Семантические характеристики пословиц с базовой лексемой «человек» (английский, русский, узбекский, казахский языки). *Вестник Национального университета Узбекистана,* (1/2), 242–246.
10. Камбарова, М. А. (2020). Национально-специфические, общечеловеческие и структурные аспекты номинацентрических пословиц английского, русского и казахского языков. *Иностранные языки в Узбекистане, 3*(32), 72–86.
11. Кунин, А. В. (1996). *Курс фразеологии современного английского языка.* Высшая школа; Издательский центр «Феникс».
12. Пермяков, Г. Л. (1988). *Основы структурной паремиологии.* ИВЛ.

# Neologisms and abbreviations: the interaction of word-formation processes in modern linguistics

**Djalilov Ma'rufjon Mirtimurovich**
marufdjalilov77@gmail.com
*Senior teacher,*
*Uzbekistan state world languages university*

**Annotation** *The article analyzes the interaction of neologisms and abbreviations in word formation in modern Uzbek language. The relevance of the theme is determined by the growing flow of new words and abbreviations driven by rapid changes in science, technology and education. The study aims to identify and classify the relationship between these two phenomena. It relies on descriptive, comparative-analytical and classification methods, and the material consists of widely used Uzbek neologisms and abbreviations. The results show three types of connection: the name of a new concept turning into an abbreviation; an abbreviation becoming an independent word through grammatical adaptation and word formation; and the emergence of blended units formed by shortening (for example, webinar). The article proposes viewing the two phenomena as two directions of a single process. The discussion addresses practical problems such as spelling ambiguity, identical abbreviations with different meanings, and the lag in standardization. The findings can be used in lexicography, in improving orthographic norms, and in policies for the assimilation of new words.*

**Keywords** *Neologism, abbreviation, shortened word, word formation, lexicon, loanword*

# Neologizmlar va abbreviaturalar: zamonaviy tilshunoslikda so'z yasalishining o'zaro ta'siri

**Djalilov Ma'rufjon Mirtimurovich**
marufdjalilov77@gmail.com
*Katta o'qituvchi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada zamonaviy o'zbek tilida neologizmlar va abbreviaturalarning so'z yasalishidagi o'zaro ta'siri tahlil qilinadi. Mavzuning dolzarbligi fan, texnologiya va ta'limdagi tez o'zgarishlar tufayli yangi so'zlar va qisqartmalar oqimi ortib borayotgani bilan belgilanadi. Tadqiqotning maqsadi ikki hodisa o'rtasidagi aloqani aniqlash va tasniflashdan iborat. Tadqiqot tavsifiy, qiyosiy-tahliliy va tasniflash metodlariga asoslangan; material sifatida o'zbek tilida keng qo'llanadigan neologizmlar va qisqartmalar tanlab olindi. natijalar neologizm va abbreviatura o'rtasida uch xil aloqa mavjudligini ko'rsatdi: yangi tushuncha nomining qisqartmaga aylanishi, qisqartmaning grammatik moslashuv va so'z yasalishi orqali mustaqil so'zga aylanishi hamda qisqartirish orqali yasalgan aralash birliklarning (masalan, vebinar) paydo bo'lishidir. Maqola ikki hodisani bir jarayonning ikki yo'nalishi sifatida ko'rishni taklif etadi. Muhokamada imlo noaniqligi, bir xil shakldagi qisqartmalar va me'yorlashtirish bilan bog'liq amaliy muammolar yoritiladi. Tadqiqot dastlabki xarakterga ega bo'lib, kelgusida korpus asosidagi chastota tahlilini taqozo etadi. Natijalardan lug'atchilik, imlo me'yorlarini takomillashtirish va yangi so'zlarni o'zlashtirish jarayonida foydalanish mumkin.*

**Kalit so'zlar** *Neologizm, abbreviatura, qisqartma so'z, so'z yasalishi, leksika, o'zlashma*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Неологизмы и аббревиатуры: взаимодействие словообразовательных процессов в современной лингвистике

**Джалилов Маъруфжон Миртимурович**
*marufdjalilov77@gmail.com*
*Старший преподаватель,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье анализируется взаимодействие неологизмов и аббревиатур в словообразовании современного узбекского языка. Актуальность темы определяется ростом потока новых слов и сокращений под влиянием быстрых изменений в науке, технологиях и образовании. Цель исследования – выявить и классифицировать связь между этими двумя явлениями. Исследование основано на описательном, сопоставительно-аналитическом и классификационном методах; материалом послужили широко употребляемые в узбекском языке неологизмы и сокращения. Результаты показали три типа связи между неологизмами и аббревиатурами: превращение названия нового понятия в сокращение, превращение сокращения в самостоятельное слово путём грамматической адаптации и словообразования, а также появление смешанных единиц, образованных путём сокращения (например, «вебинар»). Статья предлагает рассматривать эти явления как два направления одного процесса. В обсуждении рассматриваются практические проблемы: неоднозначность орфографии, омонимичные сокращения и отставание нормализации. Исследование носит предварительный характер и требует в дальнейшем корпусного анализа частотности. Результаты могут быть использованы в лексикографии, при совершенствовании орфографических норм и в политике освоения новых слов.*

**Ключевые слова** *Неологизм, аббревиатура, сокращённое слово, словообразование, лексика, заимствование*

**Kirish**

So‘nggi o‘n yilliklarda fan, texnologiya, iqtisodiyot va ta’lim sohalaridagi tez o‘zgarishlar tillarning lug‘at tarkibiga sezilarli ta’sir ko‘rsatmoqda. Yangi tushunchalar yangi nomlarni talab qiladi, natijada neologizmlar paydo bo‘ladi. Shu bilan birga, nutqda tejamkorlikka intilish va axborot hajmining ortishi qisqartma so‘zlar, ya’ni abbreviaturalar sonining ko‘payishiga olib kelmoqda. Bu ikki hodisa ko‘pincha alohida o‘rganiladi, holbuki ular so‘z yasalishi jarayonida bir-birini taqozo etadi va to‘ldiradi: har bir yangi tushuncha neologizm shaklida kirib keladi va keyinchalik abbreviatura shaklida mustahkamlanishi mumkin; o‘z navbatida, ayrim abbreviaturalar vaqt o‘tishi bilan mustaqil so‘zga aylanib, neologizm sifatida qabul qilinadi.

Mavzuning dolzarbligi shundaki, o‘zbek tilida yangi so‘zlar va qisqartmalar oqimi yuqori bo‘lsa-da, ularning o‘zaro aloqasi tilshunoslikda yetarli darajada tizimli yoritilmagan. Bu holat lug‘atchilik, imlo va me’yorlashtirish ishlarida amaliy qiyinchiliklar tug‘diradi.

**Neologizm tushunchasi**

Neologizm (yunoncha *neos* – yangi, *logos* – so‘z) – tilda yangi paydo bo‘lgan yoki yangi ma’no kasb etgan so‘z yoki ibora (Urmonova,

2025). Neologizmlar ikki asosiy guruhga bo‘linadi:

- **leksik neologizmlar** – yangi shakl va ma’noga ega so‘zlar (masalan, *bloger*, *smartfon*);
- **semantik neologizmlar** – mavjud so‘zning yangi ma’no kasb etishi (masalan, *bulut* so‘zining “bulutli saqlash texnologiyasi” ma’nosida qo‘llanishi).

Neologizm tushunchasining nisbiyligi shundaki, so‘z til tomonidan to‘liq o‘zlashtirilgach, neologizm maqomini yo‘qotadi.

**Abbreviatura tushunchasi**

Abbreviatura (lotincha *brevis* – qisqa) – so‘z yoki so‘z birikmasining qisqartirilgan shakli (Axmedov & Masharipov, 2023). O‘zbek tilidagi abbreviaturalarni quyidagi turlarga ajratish mumkin:

- **bosh harfli (initsial)** – so‘z birikmasining bosh harflaridan hosil bo‘ladi (masalan, *OTM*, *BMT*);
- **bo‘g‘inli** – so‘zlarning bo‘g‘inlari qo‘shilib hosil bo‘ladi;

– **aralash** – harf va bo‘g‘inlar birikmasidan iborat.

**Ikki hodisaning o‘zaro aloqasi**

Neologizm va abbreviatura bir-biriga ikki yo‘nalishda ta’sir qiladi:

1. **Neologizmdan abbreviaturaga:** yangi tushunchani bildiruvchi ko‘p so‘zli nom (masalan, *sun’iy intellekt*) tez-tez ishlatilganda qisqartma shaklini oladi (*SI*).
2. **Abbreviaturadan neologizmga:** qisqartma so‘z kabi ishlatila boshlaydi, grammatik shakllarni qabul qiladi va yangi so‘z sifatida qaraladi.

**Mavzuning o‘rganilganlik darajasi**

Xorijiy tilshunoslikda qisqartma va akronimlar so‘z yasalishining alohida usullari sifatida o‘rganiladi. Cannon (1989) ingliz tilida abbreviatura, akronim va aralash (blend) birliklarni qamrab oluvchi qisqartirish (*shortening*) turkumini ajratib, bu sohadagi terminologik chalkashlikni qayd etgan; Plag (2003) ham shu birliklarni ingliz tilidagi so‘z yasalishi usullari qatorida ko‘rib chiqadi. O‘zbek tilshunosligida Urmonova (2025) neologizmlarning kelib chiqishi va tuzilish turlarini ingliz va o‘zbek tillari qiyosida tahlil qilgan, Polvannazirova (2025) esa ingliz tilidan o‘zbek tiliga kirgan neologizmlarni ijtimoiy tarmoqlar va onlayn korpuslar materialida o‘rgangan. Bizga ma’lum bo‘lgan ishlarda neologizm va abbreviaturaning o‘zaro ta’siri alohida tadqiqot obyekti sifatida yoritilmagan, shu sababli ushbu maqola bu bo‘shliqni to‘ldirishga qaratilgan.

**Tadqiqotning maqsadi va vazifalari**

**Tadqiqotning maqsadi** – neologizmlar va abbreviaturalarning so‘z yasalishidagi o‘zaro ta’sirini aniqlash va tasniflash.

**Tadqiqotning vazifalari:**

1. “neologism” va “abbreviature” tushunchalarining mazmunini aniqlashtirish;
2. abbreviaturalarning asosiy turlarini ko‘rib chiqish;
3. neologizmlarning abbreviaturalarni shakllantirishdagi o‘rnini va teskari jarayonni tahlil qilish;
4. yangi qisqartmalarning tilga o‘zlashish xususiyatlarini aniqlash.

**Metodlar**

Tadqiqot nazariy-tavsifiy xarakterga ega bo‘lib, neologizmlar va abbreviaturalarning so‘z yasalishidagi o‘zaro aloqasini lingvistik jihatdan tahlil qilishga qaratilgan. Tadqiqot materiali ikki manbadan to‘plandi: o‘zbek tilining izohli lug‘atlari hamda ommaviy axborot vositalari va ijtimoiy tarmoqlardagi matnlar. Shu manbalardan o‘zbek tilida keng qo‘llanadigan neologizmlar va qisqartmalar (*OTM*, *BMT*, *YaIM*, *MChJ*, *SI*, *bloger*, *smartfon*, *vebinar*, *xakaton* va boshqalar) har bir tasnif turini ifodalovchi tipik misollar sifatida tanlab olindi. Tanlama miqdoriy reprezentativlikka da’vo qilmaydi va asosan tavsif hamda tasnifga xizmat qiladi.

**Tadqiqot metodlari:** tavsifiy, qiyosiy-tahliliy va tasniflash metodlari, shuningdek, leksik material to‘plash usuli.

Tahlil uch bosqichda olib borildi. Birinchi bosqichda tanlangan birliklar to‘planib,

ularning tuzilishi tavsiflandi. Ikkinchi bosqichda birliklar hosil bo‘lish yo‘li (bosh harfli, bo‘g‘inli, aralash va boshqalar) bo‘yicha tasniflandi. Uchinchi bosqichda jarayon yo‘nalishi (neologizmdan abbreviaturaga, abbreviaturadan neologizmga yoki aralash) qiyosiy-tahliliy usulda aniqlandi. Natijalar 1-jadvalda umumlashtirildi.

**Natijalar**

Tahlil natijasida neologizm va abbreviaturalar o‘rtasida uch xil aloqa aniqlandi: neologizmdan abbreviaturaga o‘tish, abbreviaturadan neologizmga o‘tish hamda qisqartirish orqali yasalgan aralash birliklar. Ular quyida ketma-ket keltiriladi, umumlashtirilgan ko‘rinishi esa 1-jadvalda berilgan.

**Neologizmdan abbreviaturaga: yangi tushunchaning qisqarishi**

Yangi tushuncha odatda ko‘p so‘zli nom yoki o‘zlashma shaklida kirib keladi (Omonova, 2025). U nutqda tez-tez qo‘llanganda, tejamkorlik qonuniyatiga ko‘ra qisqartiriladi. Bu jarayonni uch bosqichda ko‘rish mumkin:

1. **Nomlanish:** yangi tushuncha uchun to‘liq nom paydo bo‘ladi (masalan, *sun’iy intellekt*, *oliy ta’lim muassasasi*, *yalpi ichki mahsulot*).
2. **Qo‘llanish:** nom matn va nutqda takrorlanib, uzun shakl noqulay bo‘lib qoladi.
3. **Qisqarish:** nom qisqartma shaklini oladi (*SI*, *OTM*, *YaIM*).

Bunday abbreviaturalarning ko‘pchiligi rasmiy ish yuritish, ta'lim va iqtisodiyot sohalarida shakllanadi. Qisqartma ko‘pincha to‘liq nom hali mustahkam o‘rnashmagan davrda paydo bo‘ladi, shuning uchun neologizm va abbreviatura bir muddat yonma-yon yashaydi.

**Abbreviaturadan neologizmga: qisqartmaning so‘zga aylanishi**

Teskari jarayonda abbreviatura o‘zining “qisqartma” maqomini yo‘qotib, oddiy so‘zga o‘xshab qo‘llana boshlaydi. Buning belgilari:

- **grammatik shakllarni qabul qilishi:** *OTM → OTMlar*, *OTMda*, *OTMning*. Qisqartma ko‘plik, kelishik va egalik qo‘shimchalarini oladi;
- **yangi so‘z yasalishi:** qisqartma yangi so‘zlar uchun negiz bo‘lishi mumkin (masalan, *IT-mutaxassis*, *IT-soha* kabi birikmalar);
- **talaffuz:** qisqartma harflar nomi bilan emas, so‘z kabi bir butun o‘qila boshlaydi (akronimga o‘tish);
- **asl ma’noning xiralashishi:** so‘zlovchilar ko‘pincha qisqartmaning to‘liq shaklini bilmasdan ishlatadi.

Bu bosqichda abbreviatura leksik tizimning to‘la huquqli birligiga aylanadi va neologizm sifatida o‘rganilishi mumkin.

**Aralash hodisa: qisqartirish orqali yasalgan neologizmlar**

Ba’zi neologizmlar abbreviatsiya va so‘z yasalishi jarayonlarining kesishuvida paydo bo‘ladi. Ularda ikki so‘zning qismlari qo‘shiladi (blending, kontaminatsiya). Masalan, *vebinar* (web + seminar) ingliz tilidagi ikki so‘zning qismlaridan hosil bo‘lgan va o‘zbek tiliga tayyor holda o‘zlashgan. Shunga o‘xshash misol sifatida *xakaton* (hack + marathon) keltirilishi mumkin. Bunday birliklar abbreviaturaning ham, neologizmning ham xususiyatini o‘zida mujassam etadi.

Shu guruhga *infodemiya* (axborot + epidemiya) va *podkast* (*iPod* + *broadcast*) kabi birliklarni ham kiritish mumkin. Ularning aksariyati o‘zbek tiliga tayyor holda kirib kelgani sababli, so‘z yasalishi jarayoni ko‘pincha manba tilda yakunlangan bo‘ladi, o‘zbek tilida esa ularning grammatik moslashuvi kuzatiladi.

**Tasniflash jadvali**

| Birlik | Hosil bo‘lish yo‘li | Jarayon yo‘nalishi |
|---|---|---|
| *OTM* | bosh harfli abbreviatura | neologizmdan abbreviaturaga, keyin so‘zga aylanish |
| *YaIM* | bosh harfli abbreviatura | neologizmdan abbreviaturaga |
| *MChJ* | bosh harfli abbreviatura | neologizmdan abbreviaturaga |
| *SI* | tarjima asosidagi qisqartma | neologizmdan abbreviaturaga |
| *vebinar* | ikki so‘zning qismlari qo‘shilishi | aralash |

**1-jadval.** *Neologizm va abbreviaturalarning tasnifi*

**Abbreviaturalarning sohalar bo‘yicha tarqalishi**

Sohalar bo‘yicha ko‘rilganda abbreviaturalar asosan ta’lim, iqtisodiyot, xalqaro munosabatlar va texnologiya sohalarida to‘planishi kuzatiladi (2-jadval). Talaffuziga ko‘ra ular ikki guruhga bo‘linadi: harflar nomi bilan o‘qiladigan birliklar (*OTM*, *BMT*, *YaIM*) va bir butun so‘z kabi o‘qiladigan akronimlar (*NATO*, *YuNESKO*). Ikkinchi guruh talaffuz jihatidan so‘zga yaqinroq bo‘lgani uchun grammatik moslashuvga, ya’ni neologizm maqomiga o‘tishga ko‘proq moyil bo‘lishi mumkin. Har ikki guruhda ham qo‘shimcha qabul qilish holatlari uchraydi (masalan, *BMTning*, *TTJda*, *DTMga*).

| Soha | Misollar | To‘liq nomi |
|---|---|---|
| Ta'lim | *OTM, TTJ, DTM* | oliy ta’lim muassasasi; talabalar turar joyi; Davlat test markazi |
| Iqtisodiyot | *YaIM, MChJ* | yalpi ichki mahsulot; mas’uliyati cheklangan jamiyat |
| Xalqaro munosabatlar | *BMT, NATO, YuNESKO* | Birlashgan Millatlar Tashkiloti; Shimoliy Atlantika shartnomasi tashkiloti; BMTning Ta’lim, fan va madaniyat masalalari bo‘yicha tashkiloti |
| Texnologiya | *SI, AKT* | Sun’iy intellekt; axborot-kommunikatsiya texnologiyalari |

**2-jadval.** *Abbreviaturalarning qo‘llanish sohalari bo‘yicha misollar*

**Muhokama**

Olingan natijalar neologizm va abbreviaturani alohida hodisalar sifatida emas, balki bir jarayonning ikki yo‘nalishi sifatida ko‘rish mumkinligini ko‘rsatadi. Bir tomondan, yangi tushuncha nomi tejamkorlik qonuniyatiga ko‘ra qisqaradi; ikkinchi tomondan, qisqartma grammatik moslashuv orqali mustaqil so‘zga aylanadi. Bu kirishda qayd etilgan holatni, ya’ni ikki hodisaning ko‘pincha alohida o‘rganilishini, qayta ko‘rib chiqishni taqozo etadi.

*OTM* misoli ikki yo‘nalish bitta birlikda ketma-ket kelishi mumkinligini ko‘rsatadi: dastlab ko‘p so‘zli nom qisqartmaga aylanadi, so‘ngra qisqartma o‘zi so‘z kabi qo‘llana boshlaydi. Shu sababli birlikning maqomi (neologizmmi yoki abbreviaturami) uning tilda o‘zlashish bosqichiga bog‘liq bo‘ladi.

*Vebinar* kabi aralash birliklar tasnifni murakkablashtiradi: ularni faqat abbreviatura yoki faqat neologizm deb bo‘lmaydi, chunki ularda ikkala jarayonning belgilari uchraydi. Bunday birliklarni alohida guruh sifatida ajratish maqsadga muvofiq.

Natijalarni xorijiy tadqiqotlar bilan solishtirish ham muhim. Cannon (1989) ingliz tilida qisqartirish natijasida hosil bo‘lgan

birliklarni nomlovchi terminlarda chalkashlik borligini ta'kidlagan. Shunga o'xshash holat bu maqolada ham ko'rinadi: *abbreviatura* va *qisqartma* atamalari bir-biriga yaqin ma'noda qo'llanadi, akronim va aralash birliklar esa qisqartmalardan faqat tuzilishi va talaffuziga ko'ra farqlanadi. Shu sababli kelgusida o'zbek tilshunosligida bu atamalarni aniqlashtirish va yagona tasnif ishlab chiqish zarur.

**Amaliy muammolar**

Neologizm va abbreviaturalarning ko'payishi bir qator muammolarni keltirib chiqaradi:

1. **Imlo bo'yicha noaniqlik:** qisqartmalarni bosh harflar bilan yozish, defis ishlatish va qo'shimchalarni ulash qoidalari (*OTMlar* yoki *OTM-lar*) yagona emas.
2. **Bir xil shakldagi qisqartmalar:** bitta qisqartma turli sohalarda turli ma'noni bildirishi mumkin.
3. **Me'yorlashtirish:** yangi birliklarni lug'atlarga kiritish me'yorlashtirish ishlaridan orqada qolmoqda.
4. **Tushunish qiyinligi:** keng ommaga noma'lum qisqartmalar axborotni qabul qilishni qiyinlashtiradi.

**Tadqiqotning cheklovlari va kelgusi yo'nalishlar**

Tadqiqot cheklangan miqdordagi misollar asosida o'tkazilgan va miqdoriy (statistik) tahlilni o'z ichiga olmaydi, shu sababli olingan xulosalar dastlabki xarakterga ega. Kelgusi tadqiqotlarda qisqartmalarning qo'llanish chastotasini korpus asosida o'rganish istiqbolli yo'nalish hisoblanadi.

**Xulosa**

Tahlil neologizmlar va abbreviaturalar so'z yasalishida o'zaro bog'liq ikki yo'nalishda ta'sir qilishini ko'rsatdi. Birinchidan, yangi tushunchalar nomi qisqartmalarga aylanib, abbreviaturalar zaxirasini kengaytiradi. Ikkinchidan, abbreviaturalar grammatik moslashuv va so'z yasalishi orqali mustaqil leksik birlikka aylanib, neologizm maqomini oladi. Uchinchidan, ikkala jarayonning kesishuvida qisqartirish orqali yasalgan aralash birliklar (*vebinar* kabi) paydo bo'ladi.

Natijalar lug'atshunoslik, imlo me'yorlari va yangi so'zlarni o'zlashtirish jarayonini takomillashtirishda foydalanilishi mumkin.

**References:**

1. Axmedov, O. S., & Masharipov, J. A. (2023). Linguistic nuances of transport abbreviations in the English language in comparison with the Uzbek language. In *Proceedings of the 2nd Pamir Transboundary Conference for Sustainable Societies – Volume 1: PAMIR-2*. 318–321. SciTePress. https://doi.org/10.5220/0012841600003882
2. Cannon, G. (1989). Abbreviations and acronyms in English word-formation. *American Speech, 64*(2), 99–127. https://doi.org/10.2307/455038
3. Omonova, M. (2025). *O'zbek tilida so'z yasalishi va yangi so'zlarning paydo bo'lishi.* Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.15163864
4. Plag, I. (2003). *Word-formation in English*. Cambridge University Press.
5. Polvannazirova, S. Kh. (2025). A corpus-based analysis of neologisms from English into Uzbek in social media and online corpora. *O'zbekistonda xorijiy tillar, 11*(2), 19–34. https://doi.org/10.36078/1746083877
6. Urmonova, M. (2025). Neologisms in English and Uzbek languages. *Scientific Work / Elmi İş, 19*(8), 48–53. https://doi.org/10.36719/2663-4619/120/48-53

# The lexical-semantic analysis of Uzbek pragmalinguistic terms “lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy konteks va kognitiv kontekst”

**Sabirova Bernara Umarjanovna**[8]
*bernarasabirova89@gmail.com*
*Lecturer, PhD Researcher,*
*Urgench State University named after Abu Rayhan Biruni*

**Annotation** *This article examines four Uzbek-language terms used in pragmalinguistic discussion-lingvistik kontekst (“linguistic context”), vaziyat konteksti (“situational context”), ijtimoiy kontekst (“social context”), and kognitiv kontekst (“cognitive context”) – from a lexical-semantic and comparative perspective. Rather than treating these labels as automatically standardized terms, the study investigates their conceptual boundaries, semantic components, relations, and English-language equivalents. The theoretical framework draws on work in pragmatics, relevance theory, discourse studies, and contextualization. The analysis suggests that the four terms are best understood as analytically distinguishable but interacting dimensions of interpretation: linguistic context supplies co-text; situational context concerns the immediate communicative event and its material circumstances; social context captures participant roles, relationships, and institutional norms; and cognitive context concerns assumptions and knowledge accessible to interlocutors. These dimensions overlap in actual discourse and should not be represented as mutually exclusive categories. The article proposes a working terminological model for Uzbek academic writing and identifies a need for corpus-based validation using Uzbek-language scholarly and naturally occurring discourse data.*

**Keywords** *Pragmalinguistic terminology, linguistic context, situational context, social context, cognitive context, lexical semantics, Uzbek linguistics, comparative analysis*

# O‘zbek pragmalingvistik terminlari “lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy kontekst va kognitiv kontekst”ning leksik-semantik tahlili”

**Sabirova Bernara Umarjanovna**
*bernarasabirova89@gmail.com*
*O‘qituvchi, tayanch doktorant,*
*Abu Rayhon Beruniy nomidagi Urganch davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada pragmalingvistik tadqiqotlarda qo‘llaniladigan o‘zbek tilidagi to‘rtta termin – lingvistik kontekst (“linguistic context”), vaziyat konteksti (“situational context”), ijtimoiy kontekst (“social context”) va kognitiv kontekst (“cognitive context”) leksik-semantik hamda qiyosiy nuqtayi nazardan tadqiq etiladi. Ushbu terminlar avtomatik ravishda standartlashgan birliklar sifatida qabul qilinmasdan, ularning konseptual chegaralari, semantik tarkibiy qismlari, o‘zaro munosabatlari va ingliz tilidagi muqobillari tahlil qilinadi. Tadqiqotning nazariy asosini pragmatika, relevantlik nazariyasi, diskurs tadqiqotlari va*

[8] Sabirova B.U. — ORCID: 0000-0001-8305-8133

*kontekstualizatsiyaga oid ilmiy qarashlar tashkil etadi. Tahlil natijalari mazkur to'rtta terminni talqin jarayonining o'zaro ta'sirlashuvchi, biroq analitik jihatdan farqlanuvchi o'lchamlari sifatida tushunish maqsadga muvofiqligini ko'rsatadi: lingvistik kontekst verbal qurshov va matniy aloqalarni qamrab oladi; vaziyat konteksti bevosita kommunikativ hodisa hamda uning moddiy-sharoit omillarini ifodalaydi; ijtimoiy kontekst muloqot ishtirokchilarining rollari, o'zaro munosabatlari va institutsional me'yorlarini aks ettiradi; kognitiv kontekst esa muloqot ishtirokchilari uchun mavjud bo'lgan bilimlar va taxminlarni qamrab oladi. Real diskursda ushbu o'lchamlar bir-biri bilan kesishadi, shu sababli ularni o'zaro mutlaqo mustaqil kategoriyalar sifatida talqin qilish to'g'ri emas. Maqolada o'zbek tilidagi ilmiy yozuv uchun ishchi terminologik model taklif etiladi hamda uni o'zbek tilidagi ilmiy matnlar va tabiiy muloqot ma'lumotlari asosida korpus tahlili orqali tekshirish zarurligi asoslanadi.*

**Kalit so'zlar** *Pragmalingvistik terminologiya, lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy kontekst, kognitiv kontekst, leksik semantika, o'zbek tilshunosligi, qiyosiy tahlil*

# Лексико-семантический анализ узбекских прагмалингвистических терминов "лингвистический контекст, ситуативный контекст, социальный контекст и когнитивный контекст"

**Сабирова Бернара Умаржановна**
*bernarasabirova89@gmail.com*
*Преподаватель, докторант,*
*Ургенчский государственный университет*
*имени Абу Райхана Беруни*

**Аннотация** *В статье четыре термина узбекского языка, используемые в прагмалингвистических исследованиях, – lingvistik kontekst («лингвистический контекст»), vaziyat konteksti («ситуативный контекст»), ijtimoiy kontekst («социальный контекст») и kognitiv kontekst («когнитивный контекст») – рассматриваются с лексико-семантической и сопоставительной точек зрения. Вместо того чтобы априори считать данные обозначения стандартизированными терминами, автор исследует их концептуальные границы, семантические компоненты, взаимосвязи и английские эквиваленты. Теоретическую основу исследования составляют научные подходы в области прагматики, теории релевантности, дискурс-анализа и контекстуализации. Результаты анализа показывают, что указанные термины целесообразно рассматривать как аналитически различимые, но взаимодействующие измерения интерпретации: лингвистический контекст включает вербальное окружение и связи между элементами текста; ситуативный контекст охватывает непосредственное коммуникативное событие и материальные условия его протекания; социальный контекст отражает роли участников коммуникации, их взаимоотношения и институциональные нормы; когнитивный контекст включает знания и предположения, доступные*

*участникам общения. В реальном дискурсе эти измерения пересекаются, поэтому их не следует трактовать как взаимоисключающие категории. В статье предлагается рабочая терминологическая модель для узбекскоязычного академического письма и обосновывается необходимость её проверки посредством корпусного анализа научных текстов на узбекском языке и данных естественной коммуникации.*

**Ключевые слова** *Прагмалингвистическая терминология, лингвистический контекст, ситуативный контекст, социальный контекст, когнитивный контекст, лексическая семантика, узбекское языкознание, сопоставительный анализ*

**Introduction**

Meaning in communication is not defined or considered to be correct or appropriate by the dictionary meaning or grammatical structure of an utterance. The interpretation of an expression depends on its relation to preceding and following discourse, the circumstances in which it is produced, the social relations among participants, and the assumptions they can reasonably treat as available. This observation makes context a central concept in pragmatics and a productive object for terminological analysis. The present article focuses on four terms circulating in Uzbek-language discussion of pragmatic interpretation: lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy kontekst, and kognitiv kontekst.

The research problem has two connected parts. First, the terms designate related but non-identical conceptual dimensions. If they are used interchangeably, an analysis may confuse linguistic evidence with situational information, social norms, or inferential assumptions. Second, the Uzbek labels are often discussed alongside English-language terms. Their apparent equivalence should therefore be tested at the level of conceptual content, not inferred solely from word-for-word translation.

The aim of the article is to describe the lexical-semantic structure of the four terms and establish a comparative framework for their use in Uzbek pragmalinguistic writing. The objectives are:

a) to summarize relevant theoretical approaches to context;
b) to define the semantic core of each term;
c) to compare their English equivalents;
d) to identify overlaps, contrasts, and likely translation risks; and
e) to propose
f) guidelines for consistent academic usage.

The study is significant for terminological standardization, translation, academic writing, and the teaching of pragmatics. Its contribution is a working semantic map that distinguishes the four categories while showing how they cooperate during interpretation. The analysis is conceptual and literature-based; claims about frequency or standardization are not made without a dedicated corpus as it is essential to emphasize that the concept of communication is broader than that of interaction, since it encompasses various forms of interaction as well as methods of message transmission (Sabirova, 2025).

**Literature review**

Classic pragmatic work treats context as indispensable to the interpretation of deixis, presupposition, implicature, speech acts, and conversational structure. Levinson's Pragmatics provides an influential overview of the relation between linguistic expressions and context, with a substantial chapter on deixis (Levinson,

1983). Deictic expressions such as *I, here,* and *now* cannot be fully interpreted without relating them to the utterance situation. This supports the broader principle that linguistic form and contextual information interact.

Relevance theory places inferential processes and contextual assumptions at the centre of communication. Sperber and Wilson argue that comprehension involves the construction and testing of contextual assumptions, not merely decoding a linguistic signal. The linguists describe the work as a theory of communication and cognition that addresses background information and spontaneous inference (Sperber and Wilson, 1995). This approach is especially relevant to the term *kognitiv kontest*.

Discourse-oriented approaches challenge the view that context is merely a fixed external setting. Fetzer's "Contexts in context: Micro meets macro" categorizes social, sociocultural, linguistic, and cognitive context and argues that *context* is also interactionally constructed and negotiated (Fetzer, 2010). Her framework is particularly useful because it places several of the categories examined here within one relational model.

For Uzbek-focused work, Zebokhon Musaeva through her work titled "The role of context in pragmatic interpretation" discusses *physical, linguistic, cognitive,* and *social context* and their effects on speaker intention and implicature (Musaeva, 2025). The article is directly relevant to the current investigation. A recent Uzbek pragmalinguistic glossary also defines kontekst broadly as linguistic, pragmatic, social, and physical factors that support interpretation. Such sources show that contextual terminology is active in Uzbek-language academic discourse, while leaving open questions about preferred labels and definitions.

Basing on Masharipova N.O. and Sabirova B.U. research on tautology (English pragmalinguistic term) from a pragmatic perspective, tautology can be useful in a specific *communicative context*, serving such purposes as engaging the audience, emphasizing key points, and enhancing the overall expressiveness and impact of speech (Masharipova & Sabirova, 2025).

The expansion of its terminological meaning is reflected in the different interpretations offered by various scholarly schools (Sabirova, 2026).

**Methodology**

The article uses a qualitative, literature-based comparative method. The unit of analysis is the term together with its definition, typical conceptual features, and relation to neighbouring terms. The principal comparison is between the Uzbek forms and the English labels *linguistic context, situational context, social context,* and *cognitive context*. The analysis is not a statistical study of term frequency; it does not claim to establish the prevalence of one form over another.

Four stages have been used to clarify the lexical-semantic functions of the terms. First, definitional analysis identifies the semantic core of each term. Second, componential analysis separates features such as "verbal co-text," "physical circumstances," "participant relationship," and "accessible assumptions." Third, contrastive analysis examines where two terms overlap and where they differ. Fourth, contextual interpretation challenges the proposed distinctions against constructed examples that illustrate plausible communicative situations. The examples are analytical illustrations, not quotations from different sources.

*The term "lingvistik kontekst"*

*Lingvistik kontekst* is used here as the Uzbek equivalent of linguistic context. Its central semantic feature is the surrounding linguistic material that helps determine the interpretation of a word, phrase, sentence, or discourse segment. This includes co-text before and after the expression, grammatical relations, lexical collocations, anaphoric links, discourse markers, and the organization of turns in dialogue. The term is therefore narrower than "all circumstances relevant to interpretation."

Consider the sentence "U yana keldi" ("He/she came again"). The interpretation of yana ("again") depends partly on the linguistic co-text: preceding sentences may identify the person, the location, and the earlier event. In "Malika eshikni ochdi. U ichkariga kirdi" ("Malika opened the door. She went inside"), the antecedent of *U* is resolved through a relation between clauses. Such cases show that linguistic context supports reference, cohesion, and the interpretation of discourse relations (Yule, 1996).

The English term *linguistic context* is broadly intelligible, but "co-text" can be more precise when the analysis concerns only surrounding verbal material. Accordingly, *lingvistik kontekst* may be retained as the general term, while *matniy kontekst* or *co-text* may be used where the author specifically means textual surroundings. This distinction avoids extending "linguistic context" to include non-linguistic factors such as the participants' status or the physical environment.

Lexical-semantic features of the term include *linguistic material, local* or *discourse-level relation, interpretive support,* and *textual continuity*. Its paradigmatic relations include association with co-text, anaphora, cohesion, collocation, and discourse structure. It contrasts with *situational context* when the relevant information is not encoded in the surrounding verbal sequence.

*The term "vaziyat konteksti"*

*Vaziyat konteksti* corresponds most closely to situational context and, in some frameworks, to the context of situation. It denotes the circumstances in which a communicative event occurs:

a) participants' immediate physical surroundings, the time and place of interaction, the activity under way, relevant objects, and the practical purpose of the exchange. The precise scope varies across theoretical traditions, so the term should be defined explicitly in each study.

For example, the utterance "Deraza ochiq" ("The window is open") may be a neutral observation, a complaint about cold air, or an indirect request to close the window. The immediate setting – whether the room is cold, whether the speaker is shivering, and whether the addressee is near the window – can guide interpretation. The linguistic form remains the same, but the intended communicative force changes with the situation.

*Situational context* should not be equated with *social context*. A meeting room, a classroom, or a kitchen is part of the situation; the relative authority of a manager and an employee, teacher and student, or elder and younger interlocutor belongs to the social dimension. In real interactions, the two dimensions are connected: a classroom is an institutional setting, and its participant roles influence what utterances are appropriate.

The semantic components of vaziyat konteksti can be represented as immediate event, time/place, physical circumstances, ongoing activity, and practical relevance. In English academic writing, "situational context" is a safe general equivalent, but "context of situation" may be preferable where a specific theoretical tradition uses that expression. A translator should not assume that the two English forms are fully interchangeable in every framework.

*The term "ijtimoiy kontekst"*

*Ijtimoiy kontekst* corresponds to social context. Its semantic centre is the socially organized relationship among communicative participants and the norms associated with their roles, identities as made relevant in interaction, institutional positions, degrees of familiarity, and expectations of politeness or authority. Unlike linguistic context, it is not primarily constituted by verbal material; unlike situational context, it concerns social relations and conventions rather than only the immediate physical event (Brown, Levinson, 1987).

Compare "Iltimos, hujjatni yuboring" ("Please send the document") with "Hujjatni

hoziroq yubor!" ("Send the document right now!"). Both can refer to the same practical action, but their suitability depends on the relationship between participants, the institutional setting, urgency, and the norms of the interaction. A request from a supervisor to a subordinate may be interpreted differently from the same request between close friends. Social context helps explain these differences (Yule,1996).

The term is related to sociolinguistic variables, politeness, register, institutional discourse, power, solidarity, and social deixis. However, these are not synonyms. Social context is the broader interpretive domain; politeness and social deixis are phenomena that can be analysed within it. The term should therefore not be used as a substitute for any one of these narrower concepts.

A working componential definition is: "the set of socially relevant relations, roles, norms, and expectations that shape the production and interpretation of an utterance." This definition allows social context to include both relatively stable structures and locally negotiated relationships. It also avoids treating social identities as fixed explanations: an analyst must show how a social factor becomes relevant to the interaction rather than infer it from a participant label alone.

*The term "kognitiv kontekst"*

*Kognitiv kontekst* corresponds to cognitive context. In relevance-theoretic and related approaches, it is not simply the physical surroundings or a speaker's private mental state. It concerns the assumptions, background knowledge, memories, beliefs, and contextual information that an interlocutor can access and use in drawing inferences. The relevant context is selective and dynamic: participants do not activate every piece of knowledge they possess, but construct an interpretation using assumptions that appear relevant.

If a person says "U yana kechikdi" ("He/she is late again"), a listener may infer that the person has been late before, that punctuality was expected, or that the speaker is dissatisfied. Some of these interpretations depend on linguistic content; others depend on shared experience and assumptions. Cognitive context helps explain how hearers derive meanings that are not explicitly stated (Grice, 1975).

It is important not to define *cognitive context* as identical to "common knowledge." Common ground is one important resource, but cognitive context may include assumptions that are not mutually known or equally shared. The listener may also revise assumptions during the conversation (Clark, 1996). This dynamic view is consistent with relevance theory, which emphasizes inference and contextual effects in verbal comprehension.

The term's semantic components include *accessible assumptions, background knowledge, inferential processing, memory and belief,* and *contextual updating*. In translation, "cognitive context" is a direct and useful equivalent, but the author should specify whether the term refers to an individual's accessible assumptions, shared knowledge, or a broader cognitive environment. These concepts overlap, yet they should not be collapsed into a single undifferentiated label.

**Comparative lexical-semantic analysis**

The four terms share a broad semantic component: each identifies information that contributes to interpretation beyond a *decontextualized lexical meaning*. Their contrast lies in the kind of information foregrounded. Linguistic context foregrounds verbal co-text; situational context foregrounds the immediate communicative event and its circumstances; social context foregrounds participant relations and norms; cognitive context foregrounds assumptions and inferential resources available to the interpreter.

The terms therefore form a related conceptual field rather than a strict set of mutually exclusive categories. A single utterance can activate all four dimensions simultaneously. In "Siz bu hujjatni bugun

topshirsangiz yaxshi bo'lardi" ("It would be good if you submitted this document today"), the surrounding discourse may identify "this document" (linguistic context); the deadline and workplace setting provide situational context; the relationship between speaker and addressee shapes the indirectness of the request (social context); and assumptions about deadlines and consequences contribute to inference (cognitive context).

A semantic analysis should distinguish a term's denotation from its use in a particular theoretical framework. The Uzbek phrase *ijtimoiy kontekst* may have a transparent compositional meaning, but a published author can define it more narrowly or broadly. Consequently, translation equivalence is not established by lexical matching alone. It requires comparison of definitions, examples, and theoretical commitments.

For terminological consistency, the article recommends using each term with a brief operational definition at first mention. Where a study uses *"context"* as an umbrella concept, the four subtypes should be described as analytical dimensions. Where a theoretical source proposes a different taxonomy, the source's own terminology should be preserved and the difference explained rather than silently normalized.

Gumperz views conversational interpretation as a context-bound inferential process in which participants draw on linguistic knowledge, physical circumstances, interpersonal relationships, and sociocultural assumptions to interpret communicative intentions. His account of contextualization emphasizes that speakers use verbal and non-verbal cues, including prosody, speech style, and interactional signals, to guide the interpretation of utterances. From this perspective, context is not merely an external setting; it also involves the socially and interactionally organized resources through which participants infer meaning and understand one another's intentions (Gumperz, 1982).

**Contextual example analysis**

*Example 1: "Bu yer juda sovuq." ("It is very cold here.")*

Linguistic context may identify the referent of bu yer ("here") through prior discourse. Situational context includes the temperature, the room, and the speaker's physical experience. Social context may influence whether the utterance is understood as a complaint, an indirect request to close a window, or a neutral observation. Cognitive context includes assumptions about comfort, the availability of heating, and the addressee's ability to act. The same sentence can therefore perform different communicative functions.

*Example 2: "Sizdan bir narsani so'rasam bo'ladimi?" ("May I ask you something?")*

The linguistic form is an interrogative, but its pragmatic function is commonly that of a pre-request or a polite opening. The situational context tells us what activity is beginning; social context explains why deference or mitigation may be appropriate; cognitive context supplies expectations about how requests are normally initiated. The example shows why no single contextual category is sufficient for a complete analysis.

*Example 3: "Yana shu masala?" ("This issue again?")*

The word yana ("again") requires an antecedent event or prior occurrence, so linguistic context is relevant. The speaker's tone and the ongoing activity contribute situational evidence. The social relation affects whether the utterance sounds teasing, impatient, or critical. Shared memories of repeated discussion support the cognitive inference that the matter has been raised before. These examples illustrate interaction among dimensions rather than a rigid classification.

**Discussion and Analyses**

The analysis supports a layered account of contextual meaning. The four terms are analytically useful because they are responsible for different sources of interpretive evidence visible. Nevertheless, their boundaries remain permeable. A workplace hierarchy is social, but

it may also be part of the institutional situation; shared knowledge is cognitive, but it may originate in repeated social interaction; linguistic co-text can create assumptions that become part of a hearer's cognitive context.

The distinction between *linguistic* and *cognitive context* is especially crucial. The former concerns the linguistic material available in discourse, while the latter concerns assumptions used in interpretation. A sentence may explicitly mention a fact or opinion, making it part of the linguistic input, while the listener uses that fact as an assumption in reasoning. The same piece of information can thus have a linguistic source and a cognitive role without making the two terms synonymous.

A second vital difference is between situational and social context. Physical location and ongoing activity do not fully explain the social meaning of an utterance. Conversely, social roles do not determine interpretation mechanically; participants may negotiate, resist, or temporarily suspend expected roles. A sound pragmatic analysis must identify evidence for the relevance of a contextual factor in the specific interaction.

For Uzbek academic terminology, the four labels are transparent and broadly interpretable, but consistency requires explicit definitions and reliable examples. The term *kontekst* itself can function as an umbrella label. Researchers should avoid presenting one taxonomy as universally accepted unless the claim is supported by a relevant source. They should also distinguish a term's linguistic form from the concept it names, particularly when comparing Uzbek scholarship with English-language literature.

*Implications for translation and terminology*

In English–Uzbek translation, the closest equivalents are *linguistic context – lingvistik kontekst; situational context – vaziyat konteksti; social context – ijtimoiy kontekst; and cognitive context – kognitiv kontekst*. These pairings are useful working equivalents, not a guarantee of complete conceptual identity. The translator should inspect the source author's definition and surrounding argument before choosing a target-language form.

Three practical rules are advisable to follow. First, preserve a source's established technical term when the text belongs to a named theoretical framework. Second, add a short explanatory gloss when the Uzbek term could be interpreted broadly or differently by the intended readership. Third, do not translate "context of situation" mechanically as *vaziyat konteksti* if the source uses it as a historically specific theoretical term; instead, explain the framework and maintain terminological consistency.

For Uzbek-language academic writing, a glossary entry should include the Uzbek term, the English equivalent, a concise definition, the conceptual features that distinguish it from related terms, and at least one example. If a term is used differently by different scholars, the entry should identify those differences rather than erase them. This approach supports transparency and makes comparative research reproducible.

**Conclusion**

This article has proposed a comparative lexical-semantic account of four Uzbek pragmalinguistic terms: *lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy kontekst, and kognitiv kontekst*. The analysis indicates that they name related but distinguishable dimensions of interpretation. Linguistic context concerns co-text and discourse relations; situational context concerns the immediate event and its material circumstances; social context concerns participant relations, roles, and norms; and cognitive context concerns accessible assumptions and inferential resources.

The main summary is that these terms should not be treated as synonyms. Their explanatory value depends on maintaining the distinction between verbal evidence, immediate circumstances, social organization, and cognitive inference. At the same time, actual communication routinely combines all

four dimensions, so the categories are best viewed as interacting analytical perspectives rather than isolated containers.

For Uzbek pragmalinguistics, the proposed working definitions can support clearer terminology, translation practice, and comparative research. However, claims about standardization and usage frequency require additional evidence from dictionaries, academic publications, dissertations, and the like. The next stage should therefore combine terminological analysis with corpus-based investigation and consultation of the exact source editions used in the final article.

This demonstrates the appropriateness of adopting an integrated approach to the study of pragmalinguistic terms, based on the sequence: "term → concept → semantic content → context → communicative function → interpretation." (Sabirova, 2026).

**References:**

1. Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
2. Clark, H. H. (1996). *Using language*. Cambridge University Press.
3. Fetzer, A. (2010). Contexts in context: Micro meets macro. In S.-K. Tanskanen, M. L. Helasvuo, M. Johansson, & M. Raitaniemi (Eds.), *Discourses in interaction*. 13–32. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/pbns.203.04fet
4. Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts*. 41–58. Academic Press.
5. Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge University Press.
6. Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.
7. Masharipova, N. O., & Sabirova, B. U. (2025). Ingliz tilidagi pragmalingvistik termin "tautology" (tavtologiya)ning leksik-semantik tahlili. *Ilm sarchashmalari*, (11), 183–186. https://ilmsarchashmalari.urdu.uz/user-media/issues_files/2025-11.pdf
8. Musaeva, Z. (2025). The role of context in pragmatic interpretation. *Society and Innovations, 6*(5/S), 297–302. https://doi.org/10.47689/2181-1415-vol6-iss5/S-pp297-302
9. Sabirova, B. (2025). Lexical-semantic study of the pragmalinguistic terms "communicative competence" and "communication" in the English language. *Journal of Advanced Linguistic Studies, 12*(2), 1016–1027. https://bahripublications.co.in/pdf/JALS/JALS%2C%20No.%202%2C%20Jul-Dec%202025/77%20-%20Lexical-semantic%20study%20of%20the%20-%20FULLY%20FINAL.pdf
10. Sabirova, B. (2026a). Ingliz pragmalingvistik terminlari "anaphora" va "ambiguity"ning leksik-semantik tadqiqi. *Tamaddun Nuri Jurnali, 9*(II qism, 84), 257–264. https://doi.org/10.69691/3nte1v55
11. Sabirova, B. (2026b). Ingliz tilidagi pragmalingvistik terminlar "politeness" va "polysemy"ning leksik-semantik tahlili. *Tamaddun Nuri Jurnali, 9*(II qism, 84), 246–253. https://doi.org/10.69691/1fj2ps41
12. Sperber, D., & Wilson, D. (1995). *Relevance: Communication and cognition* (2nd ed.). Blackwell.
13. Yuldosheva, M. (2025). *Pragmalingvistik terminlarning izohli lug'ati: Uslubiy qo'llanma*. Mashrab. https://ilmiykutubxona.com/id/eprint/1723
14. Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford University Press.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Illocutionary features of modal and interjection word-sentences in typologically different languages

**Karimova Zulnura G'ulamqodirovna**
*Associate Professor, Department of Foreign Languages,*
*Doctor of Philological Sciences (DSc),*
*Tashkent State Agrarian University*

**Annotation** *This article is dedicated to a comparative-typological study of the illocutionary features of modal and interjectional sentence-words in languages of different systems (Uzbek, English, Russian, and French). The article scientifically proves that modal sentence-words do not merely express an attitude, but actively participate in forming speech acts of significant illocutionary character, such as confirming a message, granting consent to an action, and expressing gratitude. Furthermore, the emotional attitude of the speaker toward reality through interjectional sentence-words is revealed. In particular, based on the analysis of examples from fiction, it is comprehensively elucidated that interjectional sentence-words generate a rich variety of illocutionary acts reflecting communicative purposes such as surprise, astonishment, anguish, sorrow, pity, anger, hatred, objection, discontent, irony, mockery, joy, urging, valor, and praise. At the same time, it is scientifically demonstrated with evidence that emotional interjections in various languages function independently as sentence-words, and their specific illocutionary meaning directly depends on the speech situation and context. Furthermore, the findings contribute to identifying the pragmatic potential of sentence-words across different languages, comparing their communicative functions, enriching speech act theory, and establishing foundations for further comparative linguistic research.*

**Keywords** *Modal sentence-words, interjectional sentence-words, illocutionary act, comparative-typology, speech situation, context, communicative purpose*

# Turli tizimdagi tillarda modal va undov so'z-gaplarning illokutiv xususiyatlari

**Karimova Zulnura G'ulamqodirovna**
*Xorijiy tillar kafedrasi dotsenti, f.f.d. (DSc),*
*Toshkent davlat agrar universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqola turli tizimdagi tillarda (o'zbek, ingliz, rus va fransuz tillari) modal va undov so'z-gaplarning illokutiv xususiyatlarini qiyosiy-tipologik jihatdan o'rganishga bag'ishlangan. Maqolada modal so'z-gaplar shunchaki munosabatni ifodalab qolmay, balki xabarni tasdiqlash, biror xatti-harakatga rozilik bildirish hamda shukronalik kabi muhim illokutiv xarakterdagi nutqiy aktlarni hosil qilishda faol qo'llanishi ilmiy asoslab berilgan. Shuningdek, undov so'z-gaplar vositasida so'zlovchining voqelikka bo'lgan hissiy munosabati ochib berilgan. Xususan, badiiy adabiyotlardan keltirilgan misollar tahlili asosida undov so'z-gaplar orqali taajjub, hayrat, iztirob, qayg'u, achinish, g'azab, nafrat, e'tiroz, norozilik, kesatiq, mazax, xursandchilik, undash, shijoat hamda olqish kabi kommunikativ maqsadlarni aks ettiruvchi rang-barang illokutiv aktlar yuzaga kelishi har tomonlama yoritilgan. Shu bilan birga, turli tillardagi his-hayajon undovlari mustaqil holda so'z-gap vazifasida kelishi, ularning aniq illokutiv ma'no kasb etishi esa bevosita nutq vaziyati hamda*

*kontekstga bog‘liqligi ilmiy dalillar bilan ko‘rsatib berilgan. Shuningdek, tadqiqot natijalari turli tizimli tillardagi so‘z-gaplarning pragmatik imkoniyatlarini aniqlash, ularning kommunikativ vazifalarini qiyosiy baholash hamda nutqiy aktlar nazariyasini yangi ilmiy xulosalar bilan boyitishga xizmat qiladi va istiqbolli tadqiqotlarga asos yaratadi.*

**Kalit so‘zlar** *Modal so‘z-gaplar, undov so‘z-gaplar, illokutiv akt, qiyosiy-tipologiya, nutqiy vaziyat, kontekst, kommunikativ maqsad*

## Иллокутивные особенности модальных и междометных слов-предложений в языках разной системы

**Каримова Зулнура Гуламкадировна**
*Доцент кафедры Иностранных языков,*
*Доктор филологических наук (DSc),*
*Ташкентский государственный аграрный университет*

**Аннотация** *Данная статья посвящена сравнительно-типологическому изучению иллокутивных особенностей модальных и междометных слов-предложений в языках разной системы (узбекском, английском, русском и французском языках). В статье научно обосновано, что модальные слова-предложения не просто выражают отношение, но и активно используются в формировании речевых актов важного иллокутивного характера, таких как подтверждение сообщения, выражение согласия на то или иное действие, а также проявление благодарности. Кроме того, раскрывается эмоциональное отношение говорящего к действительности посредством междометных слов-предложений. В частности, на основе анализа примеров из художественной литературы всесторонне освещено, что междометные слова-предложения порождают многообразие иллокутивных актов, отражающих такие коммуникативные цели, как удивление, изумление, страдание, скорбь, жалость, гнев, ненависть, возражение, недовольство, ирония, насмешка, радость, побуждение, мужество и одобрение. Вместе с тем, на основе научных фактов показано, что эмоциональные междометия в разных языках выступают в качестве самостоятельных слов-предложений, а их конкретное иллокутивное значение напрямую зависит от речевой ситуации и контекста. Кроме того, результаты исследования способствуют выявлению прагматического потенциала слов-предложений в разносистемных языках, сравнительному анализу их коммуникативных функций, дальнейшему развитию теории речевых актов и формированию перспективных направлений последующих научных исследований.*

**Ключевые слова** *Модальные слова-предложения, междометные слова-предложения, иллокутивный акт, сравнительно-типология, речевая ситуация, контекст, коммуникативная цель*

**Kirish**

Tilshunoslikda nutqiy muloqot jarayonini pragmatik va illokutiv jihatdan o‘rganish eng dolzarb yo‘nalishlardan biri hisoblanadi. Nutqiy harakatning kommunikativ ta’siri uning so‘zlovchi niyati bilan bir qatorda tinglovchiga ko‘rsatadigan ta’siri bilan ham bog‘liq. Shu jihatdan illokutiv maqsad va uning muloqot jarayonidagi ta’sirini farqlash muhimdir (Вендлер, 1985).

Illokutiv aktlarning tasnifi nutqda so‘zlovchining kommunikativ niyatini aniqlash imkonini beradi. J. Syorl illokutiv aktlarni reprezentativlar, direktivlar, komissivlar, ekspressivlar va deklarativlar kabi turlarga ajratadi (Серль,1986).

Xususan, Y.D. Apresyanning ilmiy qarashlariga ko‘ra, illokutsiyaning kuchi so‘zlovchining adresatga murojaat qilish shakllari (savol, javob, so‘rov, maslahat, ruxsat va talablar) hamda uning nutqni qanday izohlashiga bo‘lgan munosabati asosida belgilanadi (Апресян,1995).

Biroq hissiy munosabatni ifodalovchi undov so‘z-gaplarda bunday murojaat turlari har doim ham birdek namoyon bo‘lavermaydi. O‘zbek tilshunosligida ham nutqiy muloqotning pragmatik jihatlari, so‘zlovchining kommunikativ maqsadi, nutqiy vaziyat va kontekstning ahamiyati alohida tadqiq etilgan (Сафаров, 2008, Ҳакимов, 2013). Mazkur maqola turli tizimdagi tillarda (o‘zbek, ingliz, rus va fransuz tillari) modal va undov so‘z-gaplarning illokutiv xususiyatlarini qiyosiy-tipologik jihatdan o‘rganishga bag‘ishlangan. Maqolada modal so‘z-gaplar nafaqat umumiy munosabatni ifodalashi, balki xabarni tasdiqlash, biror xatti-harakatga rozilik bildirish hamda shukronalik kabi muhim illokutiv nutqiy aktlarni hosil qilishda faol qo‘llanishi ilmiy asoslab berilgan. Shuningdek, turli tillardagi undov so‘z-gaplar vositasida so‘zlovchining voqelikka bo‘lgan hissiy munosabati, ya’ni taajjub, hayrat, iztirob, achinish, g‘azab, nafrat, e’tiroz, kesatiq, xursandchilik va olqish kabi rang-barang kommunikativ maqsadlarni aks ettiruvchi illokutiv aktlar yuzaga kelishi badiiy adabiyotlar tahlili asosida har tomonlama yoritilgan.

**Asosiy qism**

Turli tizimdagi tillarda modal so‘z-gaplar modal munosabatni ifodalovchi nutqiy aktlardan tashqari, xabarni tasdiqlash, biror-bir xatti-harakatni amalga oshirishga rozilik bildirish, shukronalikni ifodalash kabi illokutiv xarakterdagi nutqiy aktlarni hosil qilishda ham qo‘llanadi. Bunday nutqiy aktlarning muloqot ishtirokchilari tomonidan to‘g‘ri va aniq qabul qilinishi uchun ular nutqiy vaziyatdan xabardor bo‘lishlari lozim (Karimova, 2026). Quyidagi misollarni tahlil qilamiz:

1. *– Tashvishlanmang, aka, hammasi yaxshi bo‘lib ketadi, – deb uni yupatdi Obida o‘kinib.*

   *– **Albatta**, – dedi Olim ko‘tarinki ruhda. – Hali yana boy-badavlat bo‘lib ketasiz.* (N.Abbosxon. “Sho‘rqishloq”).
2. *Shuni uyushmada muhokamasini tashkil qilib bersang degandim...*

   *– Yaxshi fikr. **Albatta**...* (M.Mirzo. “Oq sallali tog‘lar duosi”).

Birinchi gapda qo‘llangan *Albatta* modal so‘z-gapi orqali bildirilgan fikrni ma’qullash, tasdiqlash maqsadi ko‘zda tutilgan. Bu o‘rinda ushbu modal so‘z orqali fikrni tasdiqlashni anglatuvchi illokutiv nutqiy akt hosil qilingan.

Yuqoridagi ikkinchi gapda *Albatta* modal so‘z-gapi rozilik nutqiy aktini hosil qilishda qo‘llangan. Ushbu so‘z-gap *Roziman, Rozilik bildiraman, Xo‘p, Mayli* so‘z-gaplari bilan sinonimik munosabatga kirishadi.

Turli tizimdagi tillarda undov so‘z-gaplar vositasida hissiy munosabat ifodalovchi, biror-bir xatti-harakatni bajarishga undash, da’vat etishga qaratilgan buyruq nutqiy aktlari, salomlashuv, xayrlashuv, minnatdorchilikni bildiruvchi, kechirim ifodalovchi nutqiy aktlar hosil qilinadi. Bunday nutqiy aktlar nutq egasi tomonidan talaffuz etilganda lokutiv xarakterga ega bo‘ladi.

Undov so‘z-gaplar vositasida qanday nutqiy aktlarning hosil qilinishi muloqot egalarining kommunikativ maqsadi, muloqot muhiti kabilar bilan bevosita bog‘liq. So‘zlovchi voqelikka, aytilgan fikrga hissiy munosabati (g‘azabi, hayrati, quvonchi, taajjubi, e’tirozi kabilar)ni bildirishni maqsad qilganda hissiy munosabat ifodalovchi turli nutqiy aktlarni hosil qiladi. So‘zlovchining bu kabi kommunikativ maqsadini aks ettiruvchi nutqiy aktlar illokutiv aktlar hisoblanadi.

Undov so‘z-gaplardan tashkil topgan illokutiv nutqiy aktlarda so‘zlovchi hissiyotlarini aks ettiruvchi quyidagi maqsadlar ifodalanadi:

| T/r | Emotsional-hissiy holat turi | O‘zbek tilidagi ifodasi | Ingliz tilidagi ifodasi | Rus tilidagi ifodasi | Fransuz tilidagi ifodasi |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Taajjub, hayrat | **– Iye? Voy? Vo-o-oy!** – Bahodir aka turgan joyida taxta bo‘lib qoldi. (O‘. Hoshimov) | – **Wow!** Did you make that cake? It looks delicious! | – **Ух ты какоооооой!** Я протянула руки раньше, чем подумала об этом. (Е. Звездная) | **Oh!** Que c’est joli! Que c’est joli! (G. de Maupassant) |
| 2 | Iztirob, qayg‘u | Qizim, kechir, bu adashgan, ko‘r dadangni kechir! Gunohimni zarracha kechirishing uchun qo‘limni qonga tiqdim. Oppog‘im, Gulnor, kechir... **Evoh,** essiz umr, essiz qizim ... (Oybek) | The knowledge of Hurstwood’s perfidy wounded her like a knife. **“Oh”,** – she sobbed, repressing herself wonderfully and keeping her eyes dry. **“Oh, oh!”.** (Th. Dreiser) | **Ах, ах, ах! Ааа!..”** – замычал он, вспоминая все, что было). (Л. Толстой) | – Tu sais combien il me faut peu de chose, dit le vieillard.<br>– **Oh! mon Dieu, mon Dieu,** pardonnez-moi! s’écria Edmond en se jetant à genoux devant le bonhomme.<br>– Que fais-tu donc ?<br>– **Oh!** vous m’avez déchiré le cœur. (A. Dumas) |
| 3 | Achinish hissi | Kecha qancha orzu bor edi, **Eh,** qanchasi esdan ham chiqdi. Yugurgunda dunyo yor edi, Buyurganda doim kam chiqdi. (M. Yusuf) | **“Oh, dear”**, – said Hermione sadly. Nearly Headless Nick now drifted toward them through the crowd. (J. Rowling) | – Однако в какую глушь занесла нас судьба! Досаднее всего, что здесь и умирать придется. **Эх!..** (А. Чехов) | – **Oh!** Mon pauvre chéri... mon pauvre chéri... si j’avais su ! Comment cela t’est-il arrivé? (G. de Maupassant) |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 4 | G'azab, nafrat | – Yo'g'-e, rostanmi? **Voy ...!** – deb so'kindi. – Uning turqiga qarab, odam debman-a! Hayvon ekan-ku!... (A. Malik) | "**Ah!** do not speak of it again! Where are the horses? Let us go back." He made a gesture of anger and annoyance. She repeated: "Where are the horses? Where are the horses?" (G. Flaubert) | Накинула его на плечи, да так повернулась перед зеркалом и повела плечами, что даже Пантелей Прокофьевич вознегодовал: – Карга старая, а туда же – перед зеркалой! **Тьфу!..** (М. Шолохов) | – ... Quant à ce salop de Laroche, en voilà un que je repincerai. **Oh! Le gredin!** Qu'il prenne garde à lui !... qu'il prenne garde à lui... Sa carcasse de ministre me restera entre les doigts! (G. Maupassant) |
| 5 | E'tiroz, norozilik | – **Iy-ya-a-a!** – achchiqlanadi Zahro eri Sharofni turtib. – Qachongacha ish qilmay uyda o'tiraverasiz?! (N. Abbosxon) | "It is not my house, sir; and Abbot says I have less right to be here than a servant." "**Pooh!** you can't be silly enough to wish to leave such a splendid place?" (Ch. Bronte) | **Ай, яй, яй...** Ну, Коротков, ты влопался. Нужно это дельце исправлять ... (М. Булгаков) | – Veux-tu aller chez le père Lathuille? Elle répondit: – **Oh!** Non, c'est trop chic. Je voudrais quelque chose de drôle, de commun, comme un restaurant, où vont les employés et les ouvrières... (G. Maupassant) |
| 6 | Kesatiq, mazax | – Menga qara, ko'r, – dedi u tahqirli ohangda. – Sen meni nega yomon ko'rasan? Seni Xudo yaxshi ko'rganda ko'r qilib yaratarmidi? Yana homilador bo'lib olibdilar! **Vah-vah!** Ko'nglimning ko'chasi! (N. Abbosxon) | **– Ooh.** Does he have a posh accent? (J. Han) | – С вами хватит, но я свою правду найду! В ЦК поеду! – **Во-во!** Поезжай! Там все в момент разрешат! Там тебя давно дожидаются... – улыбался Хомутов. (М. Шолохов) | – Nous dînerons ce soir chez les Walter. Elle fut étonnée. **– Tiens!** mais je croyais que tu ne voulais plus y mettre les pieds ? Il murmura seulement: – J'ai changé d'avis. (A. Dumas) |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 | Xursandchilik, rohatlanish | **Ahay-ahay!** Jonning huzuri-ya! Vujudim huzur qiladi, vujudim rohat qiladi. (T. Murod) | "I'm in love," she wrote rather deliriously to Pamela. **"Hurrah,"** Pamela wrote back. (K. Atkinson) | – **Ура!** – закричал Разумихин, – теперь стойте, здесь есть одна квартира, в этом же доме, от тех же хозяев. (Ф. Достоевский) | Nous causerons de nos affaires comme un couple d'amis. **Ah ! ah** ! je suis gai quelquefois. (H. de Balzac) |
| 8 | Undash, shijoat | Nomenklatura sari olg'a, o'rtoqlar! **Olg'a-a!!! Vuxa-xa! Vuxa-xa! Vah-xah ha-a-a!!!** (A. Obidjon) | **"Come on!"** said Harry desperately, hauling at Neville's robes. "Just try and push with your legs —". (J. Rowling) | – Шашки вон! В атаку! Братцы, за мной! – Легко выхватил шашку, первый закричал: – **Ура-а-а-а!...** (М. Шолохов) | **Vive Napoléon !** par cent vingt millions de sujets et en dix langues différentes, était traité là comme un homme perdu à tout jamais pour la France et pour le trône. (A. Dumas) |
| 9 | Olqish, maqtov | Ha, o'g'lim, qalaysan? Qishloq yoqdimi senga? **O'h-ho'**, seni kim bunaqa chiroyli qip qo'ydi? (U. Hamdam) | **"Yes!"** Ron yelled, yanking Harry's arm into the air. **"Yes! Yes!" "Well done**, Harry!" said Percy, looking delighted. (J. Rowling | – **Браво,** Родька! И я тоже не знал! – вскричал Разумихин. – Сегодня же в читальню забегу и нумер спрошу! (Ф. Достоевский) | **– Waouh...** Lou, c'est génial! **Bravo.** (M. Moncomble) |

**1-jadval.**

Misollar tahlilidan ma'lum bo'ladiki, turli tillarda his-hayajon undovlari mustaqil holda so'z-gap vazifasida qo'llana oladi. Ularning qanday nutqiy aktlarni hosil qilishi nutq vaziyati, kontekst asosida aniqlanadi.

**Xulosa**

Olib borilgan qiyosiy-tipologik tahlillar shuni ko'rsatadiki, turli tizimdagi tillarda (o'zbek, ingliz, rus va fransuz tillari) his-hayajon undovlari mustaqil holda so'z-gap vazifasida erkin qo'llana oladi. Modal so'z-gaplar shunchaki munosabatni bildirib qolmay, xabarni tasdiqlash, biror xatti-harakatga rozilik bildirish hamda shukronalik kabi muhim illokutiv nutqiy aktlarni shakllantirishda faol ishtirok etadi.

Shuningdek, undov so'z-gaplar vositasida so'zlovchining voqelikka bo'lgan hissiy munosabati yuzaga chiqib, ular taajjub, hayrat, iztirob, qayg'u, achinish, g'azab, nafrat, e'tiroz, norozilik, kesatiq, mazax, xursandchilik, undash, shijoat hamda olqish kabi rang-barang

kommunikativ maqsadlarni aks ettiradi. Xulosa qilib aytganda, mazkur birliklarning aniq illokutiv ma’no kasb etishi va muayyan nutqiy aktlarni yuzaga keltirishi bevosita nutq vaziyati hamda kontekstga chambarchas bog‘liqdir.

**References:**

1. Вендлер, З. (1985). *Иллокутивное самоубийство*. В Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая прагматика. Вып. XVI. 233–250. Москва.
2. Серль, Дж. (1986). *Классификация иллокутивных актов*. В Новое в зарубежной лингвистике: Теория речевых актов. Вып. XVII. 170–194. Москва.
3. Апресян, Ю. Д. (1995). *Прагматическая информация для толкового словаря*. Коннотации как часть прагматики слова. В Избранные трудыТ. 2: Интегральное описание языка и системная лексикография. 138. Москва.
4. Сафаров, Ш. (2008). *Прагмалингвистика*. 71–107. Ўзбекистон Миллий энциклопедияси.
5. Ҳакимов, М. (2013). *Ўзбек прагмалингвистикаси асослари*. Академнашр.
6. Karimova, Z. G‘. (2026). *Turli tizimdagi tillarda so‘z-gaplarning pragmalingvistik, lingvomadaniy va lingvopoetik tadqiqi* [Doctoral dissertation (DSc)]. Toshkent.

# Linguistic representation of blame and responsibility in public corporate apologies

**Yelena Viktorovna Borisova**
yborisova@uwed.uz
*Head of the English Language Department,*
*University of World Economy and Diplomacy*

**Annotation** *This article examines the linguistic representation of blame, responsibility, and remedial action in public apologies issued by technology companies. Eight authentic statements describe five crises in 2022–2024. Particular attention is paid to two Yandex statements addressing the same incident but different linguistic audiences. The analysis combines discourse pragmatics, examination of grammatical agency, and context-sensitive identification of metaphorical uses. The findings show that acknowledging a failure does not necessarily entail accepting direct causal responsibility for it. Expressions of regret, attribution of the incident, and commitments to corrective action constitute analytically distinct moves. Metaphorical expressions can frame crisis severity, remedial progress, and the value of trust, but do not in themselves demonstrate an apology's sincerity. The two Yandex statements differ in the presentation of corporate agency and emotional positioning despite referring to a shared event. These observations are preliminary and do not warrant broad claims about national communicative conventions.*

**Keywords** *Public apology, corporate discourse, speech act, responsibility, conceptual metaphor, online communication*

# Ommaviy korporativ uzr so'rash matnlarida ayb va mas'uliyatning lisoniy ifodalanishi

**Borisova Yelena Viktorovna**
yborisova@uwed.uz
*Ingliz tili kafedrasi mudiri,*
*Jahon iqtisodiyoti va diplomatiya universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada texnologik kompaniyalarning ommaviy uzr so'rash matnlarida ayb, mas'uliyat va yuzaga kelgan oqibatlarni bartaraf etish qanday til vositalari orqali ifodalanishi o'rganiladi. Tadqiqot materiali sifatida 2022–2024-yillarda e'lon qilingan, beshta inqirozli vaziyatga oid sakkizta ruscha va inglizcha rasmiy murojaat tanlandi. Bir hodisa yuzasidan «Yandeks» tomonidan ikki tilda berilgan bayonotlar alohida qiyoslandi. Tahlilda diskursiv-pragmatik yondashuv, harakat subyektini aniqlash va metaforik qo'llanishlarni kontekst asosida tekshirish usullaridan foydalanildi. Natijalar hodisani tan olish tashkilotning sababiy mas'uliyatini bevosita e'tirof etish bilan har doim ham birga kelmasligini ko'rsatdi. Afsus bildirish, ayb manbasini ko'rsatish va zararni bartaraf etishga va'da berish o'zaro farqlanuvchi nutqiy harakatlar sifatida tavsiflandi. Metaforik birliklar inqirozning og'irligini, tuzatish jarayonini va ishonchning qadrini ifodalashi, biroq uzrning samimiyligini o'z-o'zidan isbotlamasligi aniqlandi. Shuningdek, uzr ifodalari bilan texnik muammo sabablari, tashkiliy majburiyatlar va foydalanuvchi ishonchini qayta qozonish haqidagi bayonlar o'rtasidagi munosabat ham izchil ko'rib chiqildi. Mazkur kuzatuvlar dastlabki tadqiqot natijalari bo'lib, ular asosida tillar yoki madaniyatlar haqida umumiy xulosa chiqarilmaydi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Ommaviy uzr, korporativ diskurs, nutq akti, mas'uliyat, konseptual metafora, internet muloqoti*

# Языковые способы представления вины и ответственности в публичных корпоративных извинениях

**Борисова Елена Викторовна**
*yborisova@uwed.uz*
*Заведующая кафедрой английского языка, Университет мировой экономики и дипломатии*

**Аннотация** *В статье исследуются способы языкового представления вины, ответственности и исправления последствий нарушения в публичных извинениях технологических компаний. Материал составили восемь подлинных корпоративных сообщений на русском и английском языках, опубликованных в 2022–2024 годах и относящихся к пяти кризисным эпизодам. Особое внимание уделено двум заявлениям «Яндекса» об одном инциденте, адресованным русскоязычной и англоязычной аудитории. Применены дискурсивно-прагматический анализ, сопоставление способов обозначения действующего субъекта и процедура контекстуальной проверки метафорических употреблений. Установлено, что признание нарушения не обязательно сопровождается прямым признанием причинной ответственности организации. Выявлены различия между выражением сожаления, указанием на источник нарушения и обещанием устранить последствия. Показано, что метафорические средства конкретизируют тяжесть кризиса, направленность восстановительных действий и статус доверия, но сами по себе не подтверждают искренности извинения. Сопоставление двух заявлений «Яндекса» обнаруживает различия в представлении корпоративного субъекта и эмоциональной позиции при сохранении общего фактического основания. Полученные наблюдения рассматриваются как результаты пилотного исследования и не распространяются на национальные коммуникативные нормы в целом без дополнительных данных.*

**Ключевые слова** *Публичное извинение, корпоративный дискурс, речевой акт, ответственность, концептуальная метафора, сетевая коммуникация*

## Введение

Публичное корпоративное извинение обращено одновременно к непосредственным пострадавшим, потенциальным клиентам, деловым партнёрам и более широкой аудитории. В цифровой среде оно сохраняется как доступный для повторного прочтения текст, сопровождается последующими заявлениями организации и может оцениваться независимо от первоначального повода. Поэтому его нельзя свести к употреблению формулы «извините» или английского apologize. В одном сообщении сосуществуют сообщение о нарушении, его объяснение,

представление виновного субъекта, выражение эмоционального отношения и обещание исправить положение. Соотношение этих компонентов и определяет прагматический профиль извинения.

Исследования публичных извинений последовательно показывают, что речевой акт меняет свойства при переходе в институциональную коммуникацию. Р. Пейдж, рассмотревшая 1183 сообщения корпоративных аккаунтов Twitter, установила функциональную значимость объяснений, предложений исправления и средств поддержания контакта с адресатом (Page, 2014). З. Кампф описал приёмы ограничения ответственности в публичных извинениях, включая изменение характера проступка и состава ответственных лиц (Kampf, 2009). По данным К. Чжан и соавторов, реакции пользователей на корпоративные извинения в социальной сети могут существенно различаться, а характер проступка и избранные стратегии влияют на их восприятие (Zhang et al., 2025).

В русскоязычной литературе соответствующий жанр рассмотрен как исторически изменяющаяся коммуникативная практика (Кошкарова, 2020). Н.Г. Брагина и Е.В. Васютина связывают современное видеоизвинение с условиями сетевой публичности и устойчивостью воспроизводимых речевых формул (Брагина & Васютина, 2024, 2025). Исследование Т.Л. Копусь, основанное на 263 сообщениях российских банков, показывает, что корпоративное извинение может включать сожаление при косвенном или недостаточно определённом обозначении ущерба и ответственности (Копусь, 2025). Эти выводы делают необходимым более детальное изучение языковых средств, посредством которых организация задаёт адресату определённую интерпретацию собственного проступка.

Менее очевидна роль метафоры в этой коммуникативной операции. Слова, обозначающие тяжесть положения, движение к исправлению или приобретение доверия, могут создавать образ кризиса и намечать распределение ролей между организацией и пострадавшими. Однако не всякое образное выражение связано именно с извинением, а привычное техническое обозначение сбоя не следует автоматически принимать за метафору моральной ответственности. Когнитивная теория метафоры исходит из переноса структуры одной концептуальной области на другую (Lakoff & Johnson, 1980), тогда как идентификация конкретных употреблений требует анализа контекста и сопоставления контекстуального значения слова с более основным (Pragglejaz Group, 2007).

Цель настоящей статьи состоит в выявлении того, как публичные сообщения компаний связывают формальное извинение с называнием причин нарушения, грамматическим представлением ответственного субъекта и описанием исправительных действий. Исследовательский вопрос сформулирован следующим образом: в каких случаях языковые средства признания вины и средства сообщения о кризисе совпадают, а в каких случаях расходятся? Вторая задача связана с определением прагматической роли метафорических выражений. Сопоставительный аспект рассматривается на уровне отдельных документов, а не как поиск универсальных противопоставлений между английским и русским языками.

Новизна пилотного исследования заключается в совместном анализе трёх уровней одного текста: перформативного выражения извинения, грамматического распределения агентности и локальных метафорических решений. Дополнительную проверку предоставляет пара официальных сообщений «Яндекса» об одном инциденте, опубликованных для разных адресатных групп. Она позволяет частично контролировать событийную основу сравнения, хотя различия между

юридическими и коммуникативными позициями авторов сообщений полностью не устраняются.

**Материал и Методы исследования**

Эмпирический корпус сформирован посредством целенаправленного отбора восьми сообщений, размещённых на официальных сайтах компаний и в официальном сетевом канале. Документы относятся к пяти кризисным эпизодам периода 2022–2024 годов: утечке пользовательской информации «Яндекс Еды», публикации фрагментов программного кода «Яндекса», сбою системы доставки СДЭК, масштабному техническому нарушению в CrowdStrike и проблемам обновлённого приложения Sonos. В корпус включены четыре русскоязычных и четыре англоязычных текста. Два документа СДЭК и два сообщения CrowdStrike представляют последовательные стадии одного инцидента, а русское и английское заявления «Яндекса» относятся к одному событию, но не рассматриваются как буквальные переводы.

Критериями включения были публичная доступность первоначального источника, наличие собственно извинения или явного обозначения сожаления от лица организации и наличие содержательной информации об инциденте. Исключены газетные пересказы, сообщения сторонних пользователей и обращения, для которых невозможно установить первичный текст. Список источников приведён в библиографии; в таблице 1 зафиксированы документ, дата и коммуникативная ситуация. Корпус намеренно ограничен письменными сообщениями технологического и сервисного сектора, что уменьшает жанровую неоднородность, но не устраняет различия в институциональных ролях и характере кризисов.

Единицей анализа является не изолированное слово, а связанный с извинением речевой ход. Последовательно учитывались: 1) наличие прямого перформатива извинения и его позиция в сообщении; 2) грамматическое оформление лица, совершившего действие, и причины нарушения; 3) обозначение пострадавшего и характера ущерба; 4) содержание обещанного исправления; 5) переносные номинации, участвующие в представлении кризиса, ответственности или доверия. Признание факта сбоя не кодировалось как признание причинной вины без соответствующих языковых оснований.

Метафорические употребления проверялись контекстуально по логике процедуры MIP (Pragglejaz Group, 2007): устанавливалось значение единицы в конкретном сообщении, затем рассматривалось более основное телесно-предметное значение и определялась возможность их объяснения посредством сходства. Процедура применена как аналитическое руководство, а не как воспроизведённый количественный протокол MIP с независимыми кодировщиками. Устойчивые профессиональные термины отмечались отдельно. Например, «восстановление работоспособности» обозначает техническую операцию и не служит само по себе доказательством метафорического осмысления доверия.

В исследовании не применялись опросы адресатов, экспериментальные измерения искренности, автоматизированная тональная разметка или статистические тесты. Поэтому выражения «может способствовать восприятию» и «задаёт интерпретацию» относятся к языковой организации текста, а не к эмпирически измеренным реакциям аудитории. Такое разграничение особенно важно при обращении к выводам о потенциальной эффективности извинения (Benoit, 1997; Coombs, 2007).

| Код | Источник и дата | Язык | Предмет сообщения |
|---|---|---|---|
| P1 | «Яндекс Еда», 01.03.2022 | Русский | Сообщение об утечке пользовательских данных |
| P2 | «Яндекс», 30.01.2023 | Русский | Итоги проверки после публикации программного кода |
| A1 | Yandex N.V., 31.01.2023 | Английский | Англоязычное сообщение по тому же инциденту |
| P3 | СДЭК, 27.05.2024 | Русский | Первичное сообщение о техническом сбое |
| P4 | СДЭК, 28.05.2024 | Русский | Обновление о ходе восстановления |
| A2 | Kurtz / CrowdStrike, 19.07.2024 | Английский | Обращение руководителя о массовом сбое |
| A3 | Spence / Sonos, 25.07.2024 | Английский | Обращение руководителя о неудачном обновлении |
| A4 | CrowdStrike, 06.08.2024 | Английский | Повторное извинение и разбор причин сбоя |

**Таблица 1.** *Состав пилотного корпуса публичных корпоративных извинений*

**Результаты исследования и их обсуждение**

**Формула извинения и её положение в структуре сообщения**

В рассмотренном материале прямое извинение не обязательно открывает текст. Сообщение «Яндекс Еды» от 1 марта 2022 года начинается с уведомления об утечке информации и указания на действия отдельного сотрудника. Формула «Команда сервиса извиняется перед пользователями» следует после сведения о границах нарушения. Таким образом, эмоционально-этикетный компонент помещён внутрь информационно-объяснительного сообщения. Пострадавшему предлагается сначала принять описание события и только затем воспринимать выражение сожаления. Эта последовательность не позволяет заключить, что извинение является неискренним, но указывает на доминирование функции первичного информирования (Яндекс Еда, 2022).

Иную последовательность представляет письмо руководителя CrowdStrike от 19 июля 2024 года. Его начальный фрагмент содержит персональный перформатив «I want to sincerely apologize»; далее следуют уточнение причины программного сбоя и меры по исправлению. В данном случае говорящий занимает позицию ответственного публичного представителя ещё до предъявления технического объяснения. Существенно, однако, что такая позиция не равнозначна юридическому признанию любой возможной ответственности за все последствия. Лингвистический анализ фиксирует самопрезентацию руководителя как лица, приносящего извинения, без выхода за пределы доступного документа (Kurtz, 2024).

Аналогичную последовательность наблюдаем в обращении руководителя Sonos, опубликованном 25 июля 2024 года. Выражение «personally apologizing for disappointing you» непосредственно связано с признанием, что обновление приложения вызвало проблемы у пользователей. После извинения представлена хронология выпуска

исправлений и будущих обновлений. Для адресата значение имеет сочетание личной позиции подписавшего письмо руководителя с институциональным обещанием конкретных действий. Речевая ситуация здесь отличается от краткого стандартизованного ответа службы поддержки: адресант одновременно признаёт проблему и формирует публичный план исправления (Spence, 2024).

Русскоязычное сообщение СДЭК о техническом сбое завершает информационный блок формулой «Приносим извинения за доставленные неудобства» и контактной репликой об остающейся связи с клиентами. Извинение находится после сообщения о состоянии сервисов и обязательствах по сохранности отправлений. В последующем обращении 28 мая оно включено в текст обсуждения причин задержки. Сопоставление двух публикаций одного канала показывает, что положение перформатива зависит не только от языка, но и от коммуникативной стадии инцидента. Порядок компонентов изменяется при переходе от первичного оповещения к объяснению хода устранения последствий (СДЭК, 2024a, 2024b).

В случае Yandex N.V. англоязычная формула «Yandex apologizes to everyone affected by this situation» занимает заключительную позицию. Ей предшествует изложение результатов проверки, перечисление выявленных нарушений и указание на изменения контрольных процедур. Синтаксическое оформление через название организации в третьем лице, а не через местоимение первого лица, превращает акт извинения в часть официального корпоративного заявления. Данная структура соответствует институциональной функции текста, но сама по себе не свидетельствует ни о меньшей степени признания ответственности, ни о дистанцировании от адресата (Yandex N.V., 2023).

**Способы обозначения виновного субъекта**

Различение факта нарушения и признания причинной вины особенно отчётливо проявляется при анализе субъектно-предикатных конструкций. В заявлении «Яндекс Еды» в качестве ближайшего источника нарушения названы «недобросовестные действия одного из сотрудников». Подлежащее сообщения о последствиях описывает саму утечку, тогда как виновный представлен как отдельный работник. В той же публикации обозначены и организационные меры защиты данных. Поэтому сводить текст к полному отрицанию ответственности компанией было бы неточно: причинный агент нарушения локализован, но обязательства по исправлению отнесены к организации. Сосуществуют индивидуализированная причинность и институциональная обязанность предотвращения повторения события.

Русскоязычное сообщение «Яндекса» от 30 января 2023 года строится иначе. Сначала действие обозначено через обнаружение опубликованных фрагментов кода и результаты внутренней проверки. Затем появляется авторское «мы», относящее оценку нарушений к компании, и прямое выражение «Сейчас нам очень стыдно». Здесь эмоциональная позиция не заменяет отчёта о нарушениях, а включается в оценку собственного несоответствия принципам организации. При этом перечисление конкретных технических причин сопровождается объяснением практик временного исправления ошибок, что даёт читателю возможность различать плохое управленческое решение и его непреднамеренные последствия (Яндекс, 2023).

Английское сообщение Yandex N.V. об указанном инциденте не повторяет русскоязычный текст построчно. В нём организация прямо признаёт «failure in management systems and oversight».

Содержательно это важное сообщение об управленческой ответственности: нарушение не сводится к случайному событию или поведению неназванного лица. Одновременно оно выражено через номинативную конструкцию, обозначающую системный недостаток, а не через эмоциональный предикат от первого лица. Сопоставление двух документов выявляет альтернативные способы институциональной самопрезентации: эмоциональное первое лицо множественного числа и формальное признание управленческого сбоя через имя компании. Не следует делать из этого вывод, будто английская коммуникация вообще менее эмоциональна, чем русская: выбор формул может определяться юридическим субъектом и адресатами сообщения.

Публикации СДЭК демонстрируют ещё один вариант. В первичном извещении причина обозначена как технический сбой, без указания действий конкретного ответственного. В продолжении от 28 мая на первый план выдвигается несовпадение организационных возможностей с клиентскими ожиданиями: «ожидания мы не оправдали». Эта конструкция допускает прямую оценку результата деятельности компании даже при отсутствии утверждения о точной технической причине. Ответственность становится операциональной и коммуникативной: организация признаёт неудачу в выполнении ожидаемой услуги и обязуется продолжать восстановление работы. Такой переход отличается от прямого признания причинения вреда по умыслу или небрежности.

В письме Sonos ущерб обозначается с позиции пользователя, чьи ожидания не оправдались. В CrowdStrike первичное объяснение сбоя содержит техническое описание причины, тогда как авторское извинение произнесено от первого лица. Разведение технической причинности и репутационной ответственности создаёт текст, способный одновременно удовлетворять требование информирования и норму публичного сожаления. Отсюда следует методологическое положение: наличие местоимения «мы», номинации «ошибка» или названия компании в позиции подлежащего ещё не доказывает признания вины. Необходимо учитывать семантику предиката, объект действия и объём обязательства, которое следует из последующего текста.

**Метафорические средства описания кризиса и восстановления**

В выявленном материале метафорические выражения распределены неравномерно и выполняют различные функции. В обращении CrowdStrike 19 июля 2024 года используется сочетание «gravity and impact», обращающееся к представлению о тяжести и силовом воздействии. Перенос физических свойств на сложность кризиса позволяет обозначить его значительность без подробного перечисления социальных последствий в той же фразе. Однако данная метафоризация не определяет степень вины организации: она относится прежде всего к масштабу события. Формула осознания тяжести ситуации и признание причинной ответственности должны анализироваться отдельно.

В дальнейшем сообщении CrowdStrike от 6 августа 2024 года появляется формула «our North Star» по отношению к защите клиентов. Сопоставление стратегической цели с Полярной звездой задаёт образ постоянного ориентира, а не уже достигнутого результата. В том же тексте присутствует выражение «regaining your trust and confidence». В нём доверие рассматривается как ценность, которая может быть утрачена и вновь приобретена. Здесь метафорические модели функционально различны: ориентир определяет направление корпоративных действий, тогда как возвращение доверия

обозначает желаемый социальный результат. Ни одно из этих выражений не доказывает, что доверие аудитории фактически восстановлено (CrowdStrike, 2024).

Особенно показателен текст Sonos. Сочетание «having let you down» переносит вертикально-пространственную схему снижения на ситуацию несбывшихся ожиданий, а выражение «earn back your trust» представляет доверие как ценность, получение которой предполагает затраты и заслуги. С точки зрения когнитивной семантики это не единая метафора, а два разных способа концептуализации отношения между организацией и адресатом. Первый акцентирует отрицательный результат действия, второй – длительный характер репутационного исправления. При этом техническое исправление приложения обозначено отдельно. Текст тем самым не отождествляет достижение технического результата с автоматическим возвращением признания со стороны клиентов (Spence, 2024).

В русскоязычном документе «Яндекса» важную роль играет обозначение временных программных решений словом «костыли». В буквальном значении костыль служит внешней опорой; в профессиональной речи разработчиков слово указывает на заменяющее, не вполне надёжное техническое решение. В тексте выражение снабжено пояснением и поэтому доступно неспециалисту. Такая метафора способствует образному представлению внутренней технологической практики, однако её непосредственным предметом являются способы исправления кода, а не эмоциональные переживания потерпевших. Из неё нельзя без дополнительного контекста выводить общую концептуальную модель «вина как болезнь» или «извинение как лечение» (Яндекс, 2023).

В сообщении СДЭК от 28 мая сочетание «значительно продвинулись в восстановлении» допускает интерпретацию корректирующих действий через схему направленного движения. Здесь перенос характеризует процесс исправления как последовательность этапов. Между тем в том же документе «восстановление полноценной работы» относится к реальному техническому состоянию системы. Одинаковая лексика восстановления может иметь предметное, терминологическое и переносное прочтение в зависимости от объекта действия. Если объектом является приложение или доставка, речь идёт прежде всего о выполнении услуги; если объектом выступает доверие, формируется иная, социально-оценочная область.

Для методики существенно и наличие пограничных случаев. Русское слово «утечка» применительно к сведениям первоначально соотносится с движением жидкости, но давно закреплено в сфере информационной безопасности. При разметке его допустимо отметить как исторически метафоризованную единицу, не приписывая ей самостоятельного риторического эффекта в каждом документе. Аналогично английское обозначение технического исправления fix в сообщении Sonos не должно автоматически становиться доказательством модели морального «исцеления». Наличие сходной лексемы в описании работы устройства и в описании общественного доверия ещё не означает тождества концептуальных структур.

Таким образом, исследованный материал даёт основания различать три уровня работы с переносом: конвенциональные номинации технической сферы, контекстуально мотивированные образные обозначения действия и метафорические способы оценки социальных отношений. Основной прагматический интерес для теории публичного извинения представляет третий уровень, поскольку именно здесь образ

может влиять на распределение оценочных позиций организации и её адресатов. Вместе с тем метафоричность остаётся языковым свойством высказывания, а не измерением его убедительности или искренности.

**Сопоставление двух заявлений об одном инциденте**

Пара заявлений «Яндекса» от 30 и 31 января 2023 года позволяет провести наиболее контролируемое сравнение внутри пилотного корпуса. Оба документа связаны с публикацией фрагментов программного кода, сообщают о внутренних нарушениях и предусматривают изменения контрольных процедур. Вместе с тем русская и английская публикации различаются по коммуникативному назначению. Русскоязычное сообщение обращено к пользователям и партнёрам сервисов в более развёрнутом объяснительном формате; англоязычное оформлено как корпоративное заявление Yandex N.V. Само наличие общего события не делает эти тексты равноправными переводами одного оригинала.

В русскоязычном заявлении эмоциональная оценка вводится от лица коллектива и связывается с нарушением собственных принципов. Английская версия выражает институциональное признание через констатацию дефекта процедур управления и надзора. В первом случае адресат видит коллективного говорящего, способного испытывать стыд; во втором – формальный корпоративный субъект, сообщающий о системных недостатках. Нельзя однозначно решить, какая форма содержит более сильное принятие ответственности: первая активнее предъявляет эмоциональную позицию, вторая яснее называет управленческий механизм неудачи.

Существенные различия наблюдаются и в способах объяснения предшествующих действий. Русская публикация раскрывает внутренний профессиональный термин и разворачивает аргументацию о временных способах решения программных проблем. Английская сосредоточивается на результатах расследования и институциональных мерах. Более высокая экспрессивность отдельной русскоязычной номинации не означает более высокой метафоричности всего русскоязычного жанра. Равным образом структурная сдержанность англоязычного текста не означает полного отсутствия оценочного компонента: констатация системного нарушения несёт самостоятельную нормативную оценку.

Следовательно, при будущих англо-русских сопоставлениях необходимо вводить как минимум три параметра сопоставимости: совпадение события, тождество институционального отправителя и сходство предполагаемой аудитории. В настоящем случае первая переменная в значительной степени совпадает, тогда как вторая и третья совпадают лишь частично. Поэтому полученные результаты описывают различие двух конкретных публичных заявлений, а не устойчивое противопоставление национальных типов извинения.

**Соотношение извинения и обещания исправления**

Рассмотренные документы позволяют выделить отдельный, не сводимый к признанию вины компонент – обязательство по исправлению. В сообщении «Яндекс Еды» речь идёт об ограничении доступа сотрудников к данным и изменении режимов их обработки. В заявлении «Яндекса» 2023 года – об аудите, пересмотре процедур и устранении выявленных нарушений. В СДЭК обязательство касается сохранности посылок и поэтапного восстановления обслуживания. В Sonos оно закреплено в последовательности планируемых обновлений приложения. В CrowdStrike меры дополняются разъяснением технических причин и публикацией анализа инцидента. Формы

различаются, но во всех случаях адресату предлагается проверяемый предмет дальнейшего наблюдения.

Наличие таких обещаний требует отличать их от языковых формул репутационного восстановления. Исправленный сервис может быть доступен независимо от того, простил ли пользователь организацию; признание ответственности может быть прямым независимо от наличия образного обещания вернуть доверие. Для анализа публичного извинения целесообразно разграничивать три итоговых состояния: фактическое устранение нарушения, нормативное признание ответственности и возможное восстановление отношений с аудиторией. Указанные состояния могут последовательно соотноситься друг с другом, но один языковой акт не гарантирует наступления другого.

В коммуникативной перспективе обещания создают условия последующей проверки сказанного. Поскольку цифровые публикации сохраняются, аудитория получает возможность соотносить первоначально заявленные действия с последующими сообщениями организации. Именно поэтому повторное обращение компании представляет значимый материал для дискурсивного анализа. В случае CrowdStrike второе сообщение уже связано с результатами разбора причин, тогда как у СДЭК продолжение относится к ходу оперативного восстановления. Темпоральность публичного извинения выражена не только временем глаголов, но и последовательностью документов в рамках одного кризисного эпизода.

**Заключение**

Анализ восьми подлинных корпоративных заявлений выявил принципиальное различие между выражением извинения, признанием факта нарушения, объяснением его причин и принятием обязательств по устранению последствий. Эти речевые действия могут следовать в разном порядке и оформляться через разные грамматические субъекты. Поэтому само присутствие перформатива извинения не позволяет квалифицировать весь текст как прямое признание причинной ответственности.

При сопоставлении англоязычных и русскоязычных текстов обнаружены разные способы выражения корпоративной агентности: первое лицо множественного числа, формальное обозначение организации в третьем лице, локализация действий на отдельном сотруднике, ссылка на техническое состояние системы. Их смысл определяется контекстом конкретного эпизода. Наиболее показательно сопоставление двух заявлений «Яндекса» об одной публикации программного кода: эмоциональная самооценка и институциональная констатация управленческого сбоя представляют разные, но не взаимоисключающие формы ответственности.

Метафорические единицы в анализируемом материале служат преимущественно характеристике тяжести кризиса, этапности исправления и доверия как социальной ценности. Переносные выражения, связанные с движением, опорой и ориентиром, не следует отождествлять ни с формулой сожаления, ни с фактическим результатом восстановительных действий. Разведение технически закреплённых обозначений и контекстуальной метафоризации необходимо для последующего изучения концептуальных моделей публичного извинения.

Пилотный характер исследования обусловлен небольшим объёмом целенаправленно отобранного корпуса, неодинаковым распределением компаний и инцидентов между языками, а также отсутствием анализа комментариев адресатов и независимой проверки метафорической разметки. Полученные

наблюдения не характеризуют статистическую распространённость отдельных способов извинения и не позволяют судить об их эффективности. На следующем этапе необходимы расширение корпуса за счёт сопоставимых кризисных событий, многоступенчатая разметка способов агентности и ответственности и отдельное исследование реакций аудитории. В такой постановке проблема метафорического моделирования может быть изучена на материале проверяемых речевых практик, без предварительного навязывания текстам готовых образных схем.

**References:**

1. Брагина, Н. Г., & Васютина, Е. В. (2024). Речевой акт извинения в контексте современной сетевой публичности. Вестник РГГУ. *Серия «Литературоведение. Языкознание. Культурология»,* (8), 42–55. https://doi.org/10.28995/2686-7249-2024-8-42-55
2. Брагина, Н. Г., & Васютина, Е. В. (2025). Жанр видеоизвинения в контексте современной этики и вежливости. *Жанры речи, 20*(3), 309–318. https://doi.org/10.18500/2311-0740-2025-20-3-47-309-318
3. Дубинина, И. И. (2024). Корректирующее коммуникативное поведение в контексте дискурсивной практики культуры отмены (на примере публичных извинений медийных персон). *Филологические науки. Вопросы теории и практики, 17*(10). https://doi.org/10.30853/phil20240501
4. Копусь, Т. Л. (2025). Коммуникативно-прагматический аспект публичных извинений в корпоративной коммуникации. Филологические науки. *Вопросы теории и практики, 18*(6). https://doi.org/10.30853/phil20250346
5. Кошкарова, Н. Н. (2020). Публичное извинение: вчера, сегодня, завтра. *Жанры речи,* (3), 214–221. https://doi.org/10.18500/2311-0740-2020-3-27-214-221
6. СДЭК. (2024a, 27 мая). *Сообщение о техническом сбое* [Публикация в Telegram]. https://t.me/s/cdeknews?before=843
7. СДЭК. (2024b, 28 мая). *Актуальная информация о восстановлении работы СДЭК* [Публикация в Telegram]. https://t.me/s/cdeknews?before=843
8. Яндекс. (2023, 30 января). *Публикация кода: Яндекс раскрывает первые результаты расследования.* https://yandex.ru/company/news/30-01-2023
9. Яндекс Еда. (2022, 1 марта). *Служба безопасности Яндекс Еды сообщила об утечке информации.* https://yandex.ru/company/news/01-03-2022
10. Benoit, W. L. (1997). Image repair discourse and crisis communication. *Public Relations Review, 23*(2), 177–186. https://doi.org/10.1016/S0363-8111(97)90023-0
11. Coombs, W. T. (2007). Protecting organization reputations during a crisis: The development and application of situational crisis communication theory. *Corporate Reputation Review, 10,* 163–176. https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550049
12. CrowdStrike. (2024, August 6). *Channel File 291 incident: Root cause analysis is available.* https://www.crowdstrike.com/en-us/blog/channel-file-291-rca-available/
13. Kampf, Z. (2009). Public (non-) apologies: The discourse of minimizing responsibility. *Journal of Pragmatics, 41*(11), 2257–2270. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.11.007

14. Khakimova, M., & Rahmatova, F. (2025). Analysis of cognitive metaphor and metonymy in Uzbek. *Foreign Languages in Uzbekistan, 64*(5), 63–80. https://doi.org/10.36078/1762248673
15. Kurtz, G. (2024, July 19). *To our customers and partners.* CrowdStrike. https://www.crowdstrike.com/en-us/blog/to-our-customers-and-partners/
16. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive Science, 4*(2), 195–208. https://doi.org/10.1207/s15516709cog0402_4
17. Page, R. (2014). Saying "sorry": Corporate apologies posted on Twitter. *Journal of Pragmatics, 62,* 30–45. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.12.003
18. Pragglejaz Group. (2007). MIP: A method for identifying metaphorically used words in discourse. *Metaphor and Symbol, 22*(1), 1–39. https://doi.org/10.1080/10926480709336752
19. Spence, P. (2024, July 25). Update on the Sonos app from Patrick. Sonos. https://www.sonos.com/en-us/blog/update-on-the-sonos-app
20. Yandex N. V. (2023, January 31). *Yandex comments on cybersecurity incident.* https://yandex.com/company/news/2023-01-31
21. Zhang, C., Ye, P., & Li, X. (2025). A corpus-based analysis of corporate apologies and public responses on Chinese social media. *Journal of Pragmatics, 240,* 1–17. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2025.02.008

The Lingua Spectrum
Volume 10, October 2026

# Vocative words and vocative sentences in Azerbaijani

**Elnara Vagif gizi Yahyaeva**
yehyayevaelnare@gmail.com
*Senior Lecturer, Department of Azerbaijani Linguistics,*
*Azerbaijan University of Languages*

**Annotation** *The article examines the lexical-semantic and syntactic characteristics of vocative words and vocative sentences in Azerbaijani. Its purpose is to distinguish these units and identify the features governing their use in discourse. Descriptive and comparative analysis differentiates inherent vocative words from situational vocatives and to clarify their relationship with the addressee. Vocative sentences are compared with forms of address, nominal, exclamatory, elliptical and one-member sentences. Particular attention is paid to intonation, context and communicative intention as factors shaping utterance meaning. The discussion considers how proper names, common nouns, pronouns and other parts of speech may acquire an independent expressive function. Such constructions may convey warnings, reminders, reproach, regret, surprise and emotional evaluation. The findings support a distinction between the lexical character of vocative words and the syntactic status of vocative sentences. Similarities in their outward form do not imply identical structures, discourse functions or means of conveying the speaker's attitude.*

**Keywords** *Vocative words, vocative sentences, forms of address, non-segmentable sentences, intonation, communicative function*

# Ozarbayjon tilida vokativ so‘zlar va vokativ gaplar

**Yahyaeva Elnara Vagif qizi**
yehyayevaelnare@gmail.com
*Ozarbayjon tilshunosligi kafedrasi katta o‘qituvchisi,*
*Ozarbayjon tillar universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada ozarbayjon tilidagi vokativ so‘zlar va vokativ gaplarning leksik-semantik hamda sintaktik xususiyatlari tadqiq etiladi. Tadqiqotning maqsadi ushbu birliklarning o‘zaro farqini aniqlash va nutqdagi vazifalarini belgilovchi belgilarni tavsiflashdan iborat. Tavsifiy va qiyosiy tahlil asosida asl vokativ so‘zlar bilan vaziyatga bog‘liq vokativlar ajratiladi, ularning qo‘llanish sharoiti va murojaat yo‘nalishi izohlanadi. Vokativ gaplar undalmalar, atov gaplar, undov gaplar, to‘liqsiz va bir tarkibli gaplar bilan qiyoslanadi. Gap mazmunini shakllantirishda ohang, matniy qurshov va so‘zlovchining kommunikativ maqsadi qanday o‘rin tutishi ko‘rsatiladi. Atoqli otlar, turdosh otlar, olmoshlar va boshqa so‘z turkumlarining muayyan nutqiy vaziyatda mustaqil ifoda vositasiga aylanishi tahlil qilinadi. Bunday tuzilmalar ogohlantirish, eslatish, tanbeh, afsuslanish, hayrat va hissiy bahoni ifodalashi mumkinligi asoslanadi. Natijada vokativ so‘zlarning lug‘aviy tabiati bilan vokativ gaplarning sintaktik maqomini farqlash zarurligi ta’kidlanadi. Tashqi o‘xshashlik ularning tuzilishi va kommunikativ vazifalari bir xil ekanini anglatmaydi. Shuningdek, ushbu birliklarning muloqot jarayonida tinglovchi e’tiborini jalb etish va so‘zlovchi munosabatini ifodalashdagi o‘ziga xos o‘rni ham batafsil yoritiladi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Vokativ so'zlar, vokativ gaplar, undalma, tarkibiy jihatdan ajralmaydigan gaplar, ohang, kommunikativ vazifa*

# Вокативные слова и вокативные предложения в азербайджанском языке

**Яхьяева Эльнара Вагиф кызы**
*yehyayevaelnare@gmail.com*
*Старший преподаватель кафедры азербайджанского языкознания, Азербайджанский университет языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются лексико-семантические и синтаксические особенности вокативных слов и вокативных предложений азербайджанского языка. Цель исследования состоит в разграничении этих единиц и установлении признаков, определяющих их функционирование в речи. На основе описательного и сопоставительного анализа выделяются собственно вокативные и ситуативные вокативные слова, уточняются условия их употребления и характер связи с адресатом. Вокативные предложения сопоставляются с обращениями, назывными, восклицательными, неполными и односоставными предложениями. Особое внимание уделяется роли интонации, контекста и коммуникативной установки в формировании смысла высказывания. Рассматриваются случаи, когда имена собственные, нарицательные существительные, местоимения и другие части речи приобретают самостоятельную выразительную функцию. Показано, что такие конструкции способны передавать предупреждение, напоминание, упрёк, сожаление, удивление и эмоциональную оценку. В результате устанавливается необходимость различать лексическую природу вокативных слов и синтаксический статус вокативных предложений. Их внешнее сходство не исключает различий в коммуникативной направленности, структурной организации и способах выражения отношения говорящего к предмету речи. Полученные наблюдения уточняют критерии анализа кратких экспрессивных высказываний в современной синтаксической практике.*

**Ключевые слова** *Вокативные слова, вокативные предложения, обращение, нечленимые предложения, интонация, коммуникативная функция*

По возможности логико-синтаксического членения предложения делятся на два типа: членимые и нечленимые. Основное выражение мысли осуществляется посредством членимых предложений. Нечленимые предложения, в свою очередь, выражают значение при помощи членимых предложений. В азербайджанском языке выделяются два типа нечленимых предложений: слова-предложения и вокативные предложения. Оба типа обычно употребляются в тексте, в диалогах, а иногда формируются при участии ситуации.

В азербайджанском языке вокативы рассматриваются в двух разновидностях:

вокативные слова и вокативные предложения. Они различаются по синтаксической функции и средствам выражения. Термин вокатив в переводе с латинского языка означает звательный падеж имени. Эта форма, изучавшаяся как падеж, существовала во многих языках мира, однако в процессе развития языка утратила свою функцию. Следует отметить, что Мирза Казым-бек рассматривал звательный падеж в труде «Общая грамматика турецко-татарского языка». Вокативы представляют собой формы обращения, которые грамматически не связаны с членами предложения и используются говорящим для привлечения внимания лица, к которому он обращается.

Вокативы обычно изучались под названиями «вокативные слова», «вокативные предложения» или просто «вокативы». Для выяснения сущности вокативных предложений необходимо определить их отличительные особенности по отношению к назывным предложениям, междометиям и, в особенности, обращениям. Прежде всего следует разграничивать вокативные слова и вокативные предложения. Во многих случаях вокативные слова рассматривались как формы звательного падежа, а также сопоставлялись с императивами, обращениями, междометиями и звукоподражательными словами. Хотя эти понятия в определённой степени пересекаются, каждое из них обладает специфическими особенностями.

Г. Казымов разграничивал вокативные слова и вокативные предложения, рассматривая первые как объект морфологии, а вторые как объект синтаксиса. Он также сопоставлял вокативные слова с междометиями: междометия считал словами, выражающими чувства и эмоциональные переживания, а вокативные слова словами, употребляемыми при кормлении и подзывании животных. В качестве примеров он приводил слова cip-cip, düd-düd, piş-piş. По его мнению, в вокативных словах преобладает волевой и интеллектуальный компонент, тогда как в междометиях эмоциональный. Повторение вокативных слов придаёт обращению оттенок настойчивости и продолжительности (Kazımov, 2010; 389). Автор сопоставляет вокативные предложения с обращениями, однако отмечает, что, в отличие от обращений, они употребляются самостоятельно и выражают недовольство, протест, предупреждение и другие значения (Kazımov, 2007; 210).

Вокативные слова имеют определённые сходства и различия со звукоподражательными словами. Некоторые вокативы возникают на основе звуков, издаваемых птицами и животными. Это сближает вокативы со звукоподражательными словами. Вместе с тем между ними существуют определённые различия. Звукоподражательные слова выражают зрительные и слуховые представления человека, возникающие под воздействием объективной действительности, и участвуют в словообразовании. Вокативные слова же в большей степени связаны с волевыми проявлениями человека, такими как приказ и желание.

Вокативные слова можно разделить на две группы: собственно вокативы и ситуативные вокативы. Собственно, или чистые, вокативы выступают в качестве вокативов независимо от позиции, в которой употребляются. К ним относятся такие слова, как piş-piş, cip-cip, düd-düd. Независимо от контекста эти слова сохраняют функцию вокативных слов. Характерной особенностью чистых вокативов является наличие конкретного адресата. Например, «ho» используется при обращении к крупному рогатому скоту, «piş-piş» к кошке, «hoş» к ослу, «cip-cip» к цыплятам. В некоторых случаях существует

несколько разновидностей вокативов, предназначенных для обращения к животным. Так, при обращении к лошади используются вокативы «dəh», «biyə», «qır», «hə», «hırr», «hı». При этом остаётся понятным, к какому животному относится конкретная форма обращения. Некоторые чистые вокативы могут участвовать и в словообразовании. Например: hoylamaq (корову), kişləmək (курицу).

Ситуативные вокативы возникают в речи в связи с определённой ситуацией или обстоятельствами. Например, в ситуации, требующей соблюдения тишины, используются вокативы «Sssss» или «Şşşşş». Если же ситуация требует осторожности, слово, обозначающее имя или должность человека, при произнесении с особой интонацией может превращаться в вокативное предложение. Например: «Sssss. Müəllim». В данном случае первое слово является вокативным словом, а второе вокативным предложением.

Эти вокативы могут формироваться и при помощи определённых морфологических средств. В ряде случаев слова «ədə», «ağız», «əşi» и другие относят к ситуативным вокативам. В лингвистической литературе встречается и их трактовка в качестве междометий. Однако этимологический анализ показывает, что первоначально эти формы состояли из междометия и существительного (a gədə, ay qız, a kişi), а впоследствии подверглись выпадению звуков и приобрели современный вид. Наблюдается также постепенное формирование у слова «balam» функции обращения, а иногда и функции выражения эмоционального состояния. Например: «Balam, mənim nə günahım var ki, bu istidə bura çağırmısınız».

Как видно, в отличие от обращений, вокативы выражают не конкретное, а обобщённое обращение. К этой группе можно отнести и слово camaat. Например: «Ay camaat! Bu nə işdir, mən düşmüşəm; Ay camaat! Ay balam! Belə də iş olar?»

Вокативное предложение представляет собой языковое явление, обладающее не только формальной, но и эмоциональной и социальной функциями. Отсутствие членения обусловлено не отсутствием информации, а особенностями функциональной направленности данного типа предложений. Эта характеристика превращает вокативные предложения в один из экспрессивных и коммуникативных механизмов языка.

Вокативные предложения являются одним из типов нечленимых предложений. Поскольку границы и признаки этого типа предложений не определены однозначно, в лингвистической литературе встречаются различные подходы к их трактовке. Их изучение началось в XX веке, и они исследовались под разными названиями. Одни лингвисты относили вокативные предложения к назывным предложениям (Б.С. Скобликова, А.Н. Кононов, А.Г. Руднев, Т.А. Бертагаев, Р. Амиров и др.), другие к односоставным предложениям (В.В. Бабайцева, Л.Ю. Максимов, А.А. Пакровская, А.А. Шахматов, И. Расулов, Г. Насанов и др.), третьи к восклицательным, побудительным или неполным предложениям (Hacıyeva, 2007; 106). Однако отнесение указанных предложений к членимым типам предложений отличает их от вокативных предложений. «*Основная особенность вокативного предложения заключается в его интонационной природе: имя лица, к которому обращаются, произносится с особым ударением, определяющим как эмоциональное отношение, так и смысловую глубину высказывания. Таким образом, вокативное слово не только указывает на адресата, но и отражает отношение говорящего, его чувства и смысл сообщения*» (Həsənov, 1987; 3). Вокативные предложения представляют собой языковые единицы, непосредственно обозначающие объект обращения в речи, то есть лицо, к которому обращается говорящий, либо понятие, связанное с этим

лицом. По своей структуре такие предложения могут напоминать обращения, назывные предложения или слова-предложения, однако в синтаксическом отношении они отличаются от них, поскольку основой здесь выступает не грамматическая связь между членами предложения, а акт обращения. Например: «Məhəbbət! Lap möcüzədir bu məhəbbət»; «Yazıq Nigar! Özünü bir heçə qurban verdi».

Вне контекста вокативные предложения могут смешиваться с назывными предложениями и обращениями. Поэтому контекст является важным фактором для их более точного понимания. *«В то же время вокативные предложения могут выражать семантику обращения, предупреждения, упрёка, радости, удивления или призыва. Эти смысловые оттенки обеспечивают полноту мысли и ясность выражения в речи. Таким образом, вокативное предложение является не только структурной единицей языка, но и динамической формой, несущей социальные, эмоциональные и психологические аспекты общения»* (Karakoç, 2025; 112). Например: «Eh sözlər... yenə sözlər... yenə vədlər».

Вокативные предложения по средствам выражения, семантике и структурным моделям сходны с обращениями, назывными, восклицательными и неполными предложениями. Объясняя различие между вокативными предложениями и обращениями, Н. Гаджиева отмечает, что вокативное предложение обладает большей самостоятельностью, чем обращение; наряду с обращением в нём выражается отношение к адресату; при передаче мысли значительную роль играют экстралингвистические факторы; обращение при произнесении с особой интонацией может превращаться в вокативное предложение (Hacıyeva, 2007; 107). *«Если вокативные слова как самостоятельный лексический материал включаются в словари, то обращения, представляющие собой грамматическое явление, в словарях не отражаются. Вокативам присущи оттенки ласкательности и побуждения, тогда как обращения выражают только обращённость к адресату»* (İsmayılova, 2018; 235).

Несмотря на то, что в лингвистической литературе обращения и вокативные предложения в определённой степени разграничиваются теоретически, примеры, приводимые для их иллюстрации, нередко смешиваются. Слова, выражающие призыв, объясняются как вокативные предложения; в качестве примеров приводятся выражения «Ey dost», «Ana, səni çağırıram». Между тем эти примеры следует считать обращениями. Полагаем, что, хотя вокативные предложения, как и обращения, содержат значение обращённости, выражаемый ими призыв не имеет конкретного адресного характера и часто не сопровождается звательными междометиями. Обращения, употребляемые со звательными междометиями, независимо от того, обозначают ли они конкретное или абстрактное понятие, выражают конкретную направленность обращения. Вокативные же предложения обозначают обобщённый адресат. Например, те же слова могут употребляться в качестве вокативных предложений следующим образом: «Dost. İndi yaxşı dost tapmaq çətindir» или «Ana. Hər yaşda ona ehtiyacımız var».

Следует отметить, что одним из признаков, отличающих обращения от вокативных предложений, является ударение. В обращениях ударение падает на слог, предшествующий собственному слогу, тогда как в вокативных предложениях оно сохраняет своё обычное место. Кроме того, обращения могут употребляться самостоятельно, в то время как вокативные предложения нуждаются в дополнительном пояснении. Например: «Əlləri ilə bütün ciblərini yoxladı və tələşla: - *Vəsiqəm*. Vəsiqəm yoxdur, - dedi». Как видно, до и после

вокативного предложения приводится дополнительная информация.

Вокативные предложения иногда отождествляются с назывными предложениями. В формировании обоих типов предложений основную роль играет интонация. Однако между ними существуют существенные различия. Назывные предложения являются членимыми; кроме того, посредством добавления показателя сказуемости их можно преобразовать в безличные предложения. Вокативные предложения, напротив, не членятся, и, в отличие от назывных предложений, их основная цель заключается не в передаче информации. В вокативных предложениях называется определённое понятие, причём эмоциональная окраска преобладает над информационной функцией.

Например, «Şuşa qalası. Xanın sarayı» это назывные предложения, сообщающие информацию об объекте. В примере «*Şuşa qalası. Uzun illərin həsrəti.* Nəhayət, qovuşduq» цель состоит не в передаче информации, а в акцентировании её духовной значимости. Такие предложения произносятся с высокой эмоциональностью и сильным чувством. В этом отношении интонация назывных и вокативных предложений различается.

Вместе с тем вокативные предложения нельзя смешивать с восклицательными предложениями. В обоих типах выражаются чувства и эмоциональные переживания говорящего. Однако в междометиях эмоциональное состояние выражается конкретными междометиями, тогда как в вокативных предложениях эмоции передаются посредством интонации и не имеют закреплённого лексического выражения. При помощи эмоциональной интонации многие слова могут превращаться в вокативные предложения. Например, в высказывании «*Məhəbbət!* Nə deyim bu ülvi ada, Hamıya bir gözlə baxmayır o da» общеупотребительное слово məhəbbət произносится с особой интонацией и эмоциональной окраской и функционирует как вокативное предложение.

Общие черты вокативных и неполных предложений проявляются в большей степени: оба типа характеризуются небольшим количеством компонентов, используются в монологах и диалогах и связаны с контекстом; в тексте содержатся те или иные указания, позволяющие установить их связь с окружающим высказыванием. Однако неполные предложения по своему содержанию равнозначны полным предложениям, и их восполнение практически возможно, тогда как дополнение вокативных предложений невозможно и не требуется.

Лингвисты, рассматривающие вокативные предложения как односоставные, основываются на выражении предикативности посредством текста и интонации (Hacıyeva, 2007; 114). Однако односоставные предложения формируются на основе главных членов и являются членимыми. Поэтому вокативные предложения нельзя считать односоставными предложениями.

Главной особенностью, отличающей вокативные предложения от других типов предложений, является невозможность их грамматического членения. Эти предложения не употребляются изолированно и чаще используются в текстах, диалогах и монологах. Как правило, они состоят из одного компонента и обладают специфическими средствами выражения. Эти средства можно классифицировать следующим образом.

1. Слова, содержащие значение обращения. Формирование вокативного предложения предполагает наличие особой интонации, которая отличает его от обращения. Например: «- Ana, ana... Bilirsən, sənə necə ehtiyacım var?!» В данном случае повторяющееся слово «ana» не является обращением: говорящий не обращается

непосредственно к матери, а словно выражает желание, чтобы мать была рядом. Это можно подтвердить и другим примером: «- Su, su. Bir içim su». В этих высказываниях выражается мучительная жажда человека. Первое из них является вокативным предложением, второе – неполным предложением. Иногда вокативные предложения, выраженные словами со значением обращения, составляют часть развёрнутого высказывания. Например: «- Oğul, oğul, ay oğul. Doqquz ay dar qarnımda gəzdirdiyim oğul! Bələyini beşiklərdə bələdiyim oğul!» («Kitabi-Dədə Qorqud»). На первый взгляд этот пример напоминает назывное предложение, однако его эмоциональная нагрузка и отсутствие членения обусловливают отнесение к вокативным предложениям.

2. Вокативные предложения с вопросительной интонацией. Такие предложения преимущественно используются в монологах и выражаются посредством риторических вопросов. Например: «- *Bəs atam?* Atam gəlmədi?» Первое из этих предложений является вокативным, второе простым распространённым предложением.
3. Диминутивы. Диминутивы представляют собой слова и выражения с ласкательным значением. Такие вокативные предложения достаточно широко представлены в языке дастана «Деде Горгуд». Например: *«- Başım baxtı, evim taxtı. Göz açıban gördüyüm, könül verib sevdiyim. Şah igidim. Şahbaz igidim»* («Kitabi-Dədə Qorqud»). Эти предложения обладают как сходными с назывными предложениями, так и отличительными признаками. Во-первых, посредством добавления показателя сказуемости назывные предложения можно преобразовать в безличные предложения. Приведённые же примеры таким преобразованиям не поддаются. Во-вторых, назывные предложения являются членимыми, а вокативные нечленимыми. В отличие от назывных предложений, вокативные предложения выражают также отношение говорящего к адресату. Например: «– *Zavallı anam*». В данном примере выражено отношение к адресату чувство сожаления.
4. Вокативные предложения, выраженные именами собственными. Имена собственные, произносимые с сильным эмоциональным напряжением, могут выступать средством выражения вокативных предложений. Например: «- *Tahir!* Tahir estakadadadır. Onu xilas etmək lazımdır». Здесь имя Tahir выражает не призыв, а скорее предупреждение. Другой пример: «- *Qumru!* O mənə kömək edər». В данном случае сущность вокативного предложения, выраженного именем собственным, заключается в напоминании: говорящий словно называет имя человека, которого вспомнил. Эта особенность преимущественно встречается в вокативных предложениях, выраженных именами собственными. Например: «- Bəs Qəmər? Bunu eşidəndə nə düşünəcək». Иногда в семантике таких вокативных предложений ощущаются сильные эмоциональные оттенки: грусть, сожаление, тревога и другие чувства. Как правило, подобные предложения образуются посредством повторения. Например: «Ah Əsmər, Əsmər. Sən necə də sadəlövhsən»; «Səməd, Səməd. Bu balaca qəlbində necə böyük məhəbbət var?!» Повторы в этих предложениях усиливают экспрессивность.

5. Вокативные предложения, выраженные нарицательными существительными. Произнесение нарицательных существительных с особой интонацией также позволяет использовать их в качестве средства выражения вокативных предложений. Например: «- Ana! Ana!... O adın qarşısında bir qultək, Həmişə səcdədə olmaq mənə fəxarətdir» (C. Cabbarlı). Поскольку это предложение произносится с особым эмоциональным напряжением, оно напоминает восклицательное предложение. Однако, несмотря на наличие в его семантике значения призыва, оно не выражает обращения к конкретному адресату. Поэтому его следует считать вокативным предложением. Такие предложения обладают экспрессивным характером. Например: «- *Dolu!* Ehtiyalı olun, dolu yağır». В этом предложении заранее сообщается о приближении града, а в следующем предложении передаётся дополнительная информация.
6. Вокативные предложения, выраженные местоимениями. Местоимения достаточно активно используются в качестве средства выражения вокативных предложений. Это обусловлено их морфологическими особенностями. В таких предложениях особую роль играет интонация: в зависимости от неё местоимения могут функционировать как обращения или вокативные предложения. Рассмотрим примеры: «– Sən! Hər şeyin səbəbkarı sənsən»; «– *Sən.* Sən mənə tanış gəlirsən, sanki əvvəllər qarşılaşmışıq»; «– *Ey sən,* yaxın gəl, görüm, kimlərdənsən?» В первом и втором примерах местоимение sən выступает в качестве вокативного предложения, а в третьем в качестве обращения.
7. Вокативные предложения, выраженные числительными. Числительные редко выступают в качестве вокативных предложений преимущественно в случаях, когда приобретают особое значение. Например: «– *Beş.* İndi bircə istəyim var idi, imtahandan "beş" almaq».
8. Вокативные предложения с участием служебных частей речи. В формировании некоторых вокативных предложений участвуют и служебные части речи. Они придают таким предложениям определённые смысловые оттенки. Например: «- *Bəs mən?* Məgər mən sənin qardaşın deyiləm?» Как видно, вопросительная частица bəs придаёт вокативному предложению вопросительное значение.

В формировании некоторых вокативных предложений участвуют также междометия. Например: «Ah insan! Bəzən dünyanın əşrəfi olduğunu unudursan».

**Заключение**

Для определения синтаксической природы вокативных предложений необходимо разграничивать их с обращениями, назывными, восклицательными, неполными и односоставными предложениями. Несмотря на сходство с указанными синтаксическими единицами по внешней структуре и средствам выражения, вокативные предложения отличаются отсутствием грамматического членения, особой предложенческой интонацией и коммуникативной самостоятельностью. При определении их содержания существенную роль играют не только лексический состав, но и контекст, интонация и цель говорящего.

**References:**

1. Hacıyeva, N. (2007). *Azərbaycan dilində vokativlər*. MBM.
2. Həsənov, H. (1987). Vokativ cümlə. *Azərbaycan dilində sintaktik konstruksiyalar*. Azərbaycan Dövlət Universiteti.
3. İsmayılova, S. (2018). *Filologiya məsələləri*, (6), 235.
4. Karakoç, R. (2025). Vokativ cümlə üzvlənməyən cümlə tipi kimi. *Filologiya məsələləri*, (10), 109–115.
5. Kazımov, Q. (2007). *Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis*. Təhsil.
6. Kazımov, Q. (2010). *Müasir Azərbaycan dili. Morfologiya*. Nurlan.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Structural and semantic features of phraseological units in the form of word combinations and sentences in Azerbaijani

**Sevinj Musayeva**
*sevinjmusayeva@mail.ru*
*Associate Professor,*
*Azerbaijan University of Languages*

**Annotation** *The article investigates structural and semantic features of Azerbaijani phraseological units formed as word combinations and sentences. It considers stability, reproducibility, semantic unity, figurative meaning and their communicative potential. The study aims to distinguish these two structural groups and describe grammatical and functional properties. Descriptive, structural and comparative analysis is applied to combinations containing nominal and verbal components, including expressions built around names of body parts. Attention is paid to the relationship between grammatical form, context and the syntactic function of a phraseological unit. Predicative fixed expressions are examined as constructions capable of conveying independent judgements, advice, warnings and evaluation. Their relationship with proverbs and sayings is considered, together with the conditional nature of classification boundaries. The analysis demonstrates why semantic unity, structural organization and communicative independence must be assessed together rather than in isolation. Azerbaijani examples illustrate the connection between phraseology, cultural experience and the figurative thinking of speakers.*

**Keywords** *Phraseology, phraseological units, fixed word combinations, sentential phraseologisms, semantic unity, syntactic function*

# Ozarbayjon tilida so‘z birikmasi va gap shaklidagi frazeologizmlarning struktur-semantik xususiyatlari

**Sevinj Musayeva**
*sevinjmusayeva@mail.ru*
*Dotsent,*
*Ozarbayjon tillar universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada ozarbayjon tilidagi so‘z birikmasi va gap shaklida tuzilgan frazeologik birliklarning struktur-semantik xususiyatlari o‘rganiladi. Ularning turg‘unligi, nutqda tayyor holda qo‘llanishi, ma’no yaxlitligi, obrazliligi va kommunikativ imkoniyatlari tahlil qilinadi. Tadqiqotning maqsadi mazkur ikki guruhni farqlash hamda ularning grammatik va vazifaviy belgilarini aniqlashdan iborat. Tavsifiy, struktur va qiyosiy tahlil orqali ot hamda fe’l komponentlaridan tuzilgan birikmalar, jumladan, tana a’zolari nomi qatnashgan iboralar ko‘rib chiqiladi. Frazeologik birlikning gapdagi sintaktik vazifasi uning grammatik shakli va qo‘llanish sharoitiga bog‘liqligi ko‘rsatiladi. Mustaqil fikr, maslahat, ogohlantirish yoki bahoni ifodalovchi predikativ tuzilmali turg‘un ifodalarga alohida e’tibor qaratiladi. Ularning maqol va matallar bilan aloqasi, ayrim tasnifiy chegaralarning nisbiyligi izohlanadi. Natijada frazeologizmlarni tavsiflashda ma’no yaxlitligi, tuzilish xususiyati va kommunikativ mustaqillikni birgalikda hisobga olish zarurligi asoslanadi. Ozarbayjon tilidan keltirilgan misollar frazeologiyaning xalq turmushi, madaniy tajribasi va obrazli tafakkuri bilan uzviy bog‘liqligini ham ochib beradi. Shuningdek, turg‘un*

*birikmalarning badiiy asarlar va kundalik muloqotdagi ifoda imkoniyatlari hamda nutqiy vazifalarining farqli jihatlari ko‘rsatib beriladi.*

**Kalit so‘zlar** *Frazeologiya, frazeologik birliklar, turg‘un so‘z birikmalari, frazeologik gaplar, ma’no yaxlitligi, sintaktik vazifa*

# Структурно-семантические особенности фразеологизмов в форме словосочетаний и предложений в азербайджанском языке

**Севиндж Мусаева**
*sevinjmusayeva@mail.ru*
*Доцент,*
*Азербайджанский университет языков*

**Аннотация** *Статья посвящена структурно-семантическим особенностям фразеологических единиц азербайджанского языка, организованных по моделям словосочетаний и предложений. Рассматриваются устойчивость, воспроизводимость, целостность значения, образность и коммуникативные возможности данных единиц. Цель исследования заключается в разграничении двух структурных групп и выявлении их грамматических и функциональных особенностей. На основе описательного, структурного и сопоставительного анализа исследуются сочетания с именными и глагольными компонентами, включая выражения с названиями частей тела. Устанавливается зависимость синтаксической функции фразеологизма от его грамматического оформления и контекста употребления. Особое внимание уделяется устойчивым выражениям с предикативной структурой, способным передавать самостоятельное суждение, совет, предостережение или оценку. Рассматривается соотношение таких выражений с пословицами и поговорками, а также условность некоторых границ внутри фразеологической системы. Делается вывод о необходимости учитывать одновременно семантическую целостность, структурную организацию и коммуникативную самостоятельность фразеологической единицы. Приведённые азербайджанские примеры иллюстрируют связь фразеологии с культурным опытом и образным мышлением носителей языка. Полученные наблюдения позволяют уточнить условия разграничения данных структур при анализе художественной, публицистической и повседневной речи разных жанров.*

**Ключевые слова** *Фразеология, фразеологические единицы, устойчивые словосочетания, фразеологические предложения, семантическая целостность, синтаксическая функция*

Язык представляет собой не только средство коммуникации в обществе, но и важнейшее социальное явление, сохраняющее историческую память народа,

его культурный опыт, особенности мышления и духовные ценности. Лексический состав любого языка не ограничивается отдельными словами. Особое место в нём занимают устойчивые выражения, которые образуются в результате соединения слов по определённым правилам, обладают целостным значением и воспроизводятся в речи в готовом виде. В языкознании такие выражения называются фразеологическими единицами, или фразеологизмами.

Фразеологизмы расширяют выразительные возможности языка и служат средством более яркой, образной и эмоциональной передачи мысли. Человек может выразить определённое событие, эмоциональное состояние или отношение с помощью отдельных слов, однако в ряде случаев для более живого и запоминающегося представления содержания он прибегает к фразеологическим единицам. Например, значение «очень сильно радоваться» может передаваться выражением «yerə-göyə sığmamaq» (букв. «не помещаться между землёй и небом»), значение «испугаться» – выражением «ürəyi ağzına gəlmək» (букв. «сердце подступило к горлу»), а значение «молчать» – выражением «ağzına su almaq» (букв. «набрать воды в рот»). Эти примеры свидетельствуют о том, что фразеологизмы не только передают информацию, но и отражают эмоциональное отношение говорящего, а также его оценку происходящего.

Азербайджанский язык относится к языкам, богатым фразеологическими единицами. На их формирование оказали влияние быт народа, его трудовая деятельность, обычаи и традиции, семейные отношения, наблюдения за природой и исторический опыт. Такие выражения, как «əlindən gələni etmək» («делать всё возможное»), «başını itirmək» («растеряться»), «göz qoymaq» («следить за кем-либо или чем-либо»), «dili-ağzı qurumaq» (букв. «язык и рот пересохли»), «özün qazdığın quyuya özün düşmək» («самому попасть в яму, которую вырыл для другого»), демонстрируют образное мышление народа и семантические возможности языка.

Изучение фразеологии имеет большое значение для языкознания по нескольким причинам. Во-первых, фразеологические единицы составляют важную часть лексико-семантической системы языка. Во-вторых, исследование их структуры позволяет глубже понять отношения между словосочетанием и предложением. В-третьих, семантический анализ фразеологизмов раскрывает взаимосвязь языка с национальным мышлением и культурой. Наконец, правильное употребление этих единиц способствует повышению богатства, точности и выразительности речи.

**Актуальность темы** обусловлена необходимостью разграничения фразеологизмов, имеющих форму словосочетания, и фразеологизмов, функционирующих в форме предложения. Одни фразеологические единицы выполняют в составе предложения функцию определённого члена предложения, тогда как другие выражают законченную мысль, суждение, предостережение, совет или обобщённый жизненный опыт. В связи с этим возникает необходимость изучения фразеологизмов не только с семантической точки зрения, но и с учётом их структурных и коммуникативных особенностей.

**Цель статьи** заключается в выявлении основных особенностей фразеологизмов в форме словосочетаний и предложений в азербайджанском языке, объяснении их структурно-семантических различий и анализе возможностей их употребления на конкретных примерах.

Для достижения поставленной цели определяются следующие задачи:

- раскрыть сущность понятия фразеологии и её место в языкознании;
- определить основные признаки фразеологических единиц;
- исследовать структурные и семантические особенности фразеологизмов в форме словосочетаний;
- охарактеризовать структурные модели и коммуникативные функции фразеологизмов в форме предложений;
- сопоставить сходства и различия обеих групп;
- определить роль фразеологизмов в художественной, публицистической и разговорно-бытовой речи.

**Объект исследования** – фразеологические единицы, функционирующие в азербайджанском языке; **предмет исследования** – их структурно-семантические особенности, проявляющиеся в форме словосочетаний и предложений. В статье используются описательный, сопоставительный, структурный и семантический методы анализа.

Фразеологическая единица, как правило, формируется на основе сочетания двух или более слов, воспроизводится в речи в готовом виде и обладает целостным значением. Значение таких единиц зачастую не сводится к простой сумме значений составляющих их слов. Фразеологизмы обладают рядом признаков, отличающих их от свободных словосочетаний. К ним относятся устойчивость, семантическая целостность, воспроизводимость в готовом виде, эмоционально-экспрессивная окрашенность, образность и связь с языковой традицией. Все перечисленные признаки проявляются в различных фразеологических единицах неодинаково. В одних выражениях устойчивость выражена в большей степени, тогда как образность может быть менее заметной; в других, напротив, более отчётливо проявляются переносное значение и эмоциональная окраска. Поэтому при определении фразеологического статуса единицы необходимо учитывать совокупность нескольких характеристик (Adilov & Yusifov, 2019; Bayramov, 1978).

В свободном словосочетании слова сохраняют свои основные лексические значения, а говорящий объединяет их в соответствии с конкретной ситуацией. Во фразеологической единице соединение компонентов носит традиционный характер и формирует целостное значение. Вместе с тем между фразеологическим и свободным значениями не существует абсолютно непроницаемой границы. Одно и то же словосочетание в определённом контексте может употребляться в прямом, а в другом – в переносном значении. Например, выражение «əlini uzatmaq» обозначает непосредственное физическое действие – «протянуть руку», тогда как выражение «kömək üçün əlini uzatmaq» означает оказание помощи, то есть «протянуть руку помощи». Следовательно, при определении фразеологического статуса выражения необходимо учитывать не только его форму, но и значение, а также условия употребления (Seyidov, 1992).

Фразеологизмы могут классифицироваться по различным критериям. При семантической классификации учитывается характер связи целостного значения с отдельными компонентами, а при структурной – грамматическая модель, по которой построена единица. С семантической точки зрения во фразеологии можно выделить три общих типа выражений.

- **Единицы, значение которых воспринимается как целостное.** В таких выражениях сохраняется определённая связь между исходными значениями слов и фразеологическим значением. Например, в выражении «başını itirmək» («потерять голову»,

«растеряться») неспособность человека контролировать себя в сложной ситуации представлена в образной форме.

- **Единицы с частично переносным значением.** В подобных выражениях исходное значение компонентов в определённой степени сохраняется, однако всё сочетание приобретает дополнительный смысл. Данную особенность демонстрируют выражения «əlindən gəlmək» («быть в состоянии что-либо сделать») и «göz qoymaq» («наблюдать за кем-либо или чем-либо», «приглядывать»).
- **Единицы, значение которых не выводится непосредственно из значений компонентов.** В таких выражениях целостное значение усваивается как традиционно закреплённое, и определить его исключительно на основе словарных значений отдельных слов невозможно.

Известно, что в различных исследовательских традициях существуют разные классификации фразеологических единиц, и не все лингвисты используют одинаковую терминологию. С точки зрения структуры к важнейшим группам фразеологических единиц относятся фразеологизмы в форме словосочетаний и фразеологизмы, функционирующие как целостные предложения. Первая группа преимущественно обозначает определённое понятие, состояние или действие и входит в состав предложения в качестве его компонента. Вторая группа чаще выражает самостоятельную мысль, обобщение, предостережение, совет или оценку. Границы между этими группами в некоторых случаях имеют условный характер. Фразеологизм в форме словосочетания может выступать в функции сказуемого при наличии спрягаемой формы глагола, а фразеологическое выражение с предикативной структурой может включаться в состав другого предложения. Поэтому при классификации необходимо учитывать структуру, грамматическую самостоятельность и коммуникативную функцию единицы в совокупности (Həsənov, 1979).

Фразеологизмы в форме словосочетаний представляют собой единицы, образованные устойчивой связью двух или более слов, выражающие целостное значение и выполняющие определённую синтаксическую функцию в предложении. Их основная особенность заключается в том, что фразеологическое значение принадлежит всему сочетанию, тогда как отдельные компоненты участвуют в формировании этого значения. К данной группе относятся, например, выражения «başını itirmək» («растеряться»), «ürəyinə dammaq» («предчувствовать», «чуять сердцем»), «gözə girmək» («заслужить чьё-либо расположение», «войти в доверие»), «əlindən düşmək» («выпасть из рук»; в зависимости от контекста – утратить прежнее положение или значение), «ağzından qaçırmaq» («проговориться», «случайно выдать секрет»), «dilini saxlamaq» («держать язык за зубами»), «qanı qaralmaq» («огорчиться», «испортить себе настроение»), «ürəyinə yatmaq» («понравиться», «показаться приемлемым») и другие (Adilov & Yusifov, 2019).

Большинство подобных выражений построено на сочетании именного и глагольного компонентов. Особое распространение в азербайджанском языке получили фразеологизмы, в состав которых входят названия частей тела. Такие слова, как «baş» («голова»), «göz» («глаз»), «əl» («рука»), «ayaq» («нога»), «ürək» («сердце»), «dil» («язык») и «ağız» («рот»), тесно связаны с физическим опытом человека и поэтому активно участвуют в формировании переносных значений.

Фразеологизмы в форме словосочетаний преимущественно выражают свойства предметов и явлений, психологические состояния человека,

отношения между людьми, действия и модели поведения. Они позволяют образно представлять как конкретные ситуации, так и абстрактные понятия. Значительную часть фразеологизмов в форме словосочетаний в азербайджанском языке составляют единицы, включающие именной и глагольный компоненты. В такой структуре именной компонент нередко выступает семантической основой выражения, а глагольный участвует в формировании его фразеологического значения.

Например:

- «başını itirmək» – растеряться, потерять самообладание;
- «gözə girmək» – завоевать чьё-либо расположение, привлечь внимание;
- «ürəyinə yatmaq» – понравиться, показаться приемлемым;
- «ağzından qaçırmaq» – случайно раскрыть тайну или произнести то, что не следовало говорить.

В этих примерах глагольный компонент может изменяться по грамматическим категориям времени, лица и наклонения: «başını itirdi» («он растерялся»), «başını itirir» («он теряется»), «başını itirəcək» («он растеряется»), «başını itirməsin» («пусть он не теряется»). Подобные изменения обеспечивают грамматическое согласование фразеологической единицы с предложением. При этом лексический состав компонентов и общее фразеологическое значение в основном сохраняются.

Некоторые устойчивые выражения формируются посредством сочетания прилагательного и существительного. Такие единицы характеризуют личностные качества человека, его поведение, психологические особенности и социальные отношения. Например:

- «daş ürəkli» – бессердечный, безжалостный;
- «açıq ürəkli» – искренний, доброжелательный, открытый;
- «uzun dil» – чрезмерно разговорчивый, склонный много говорить;
- «acı dil» – резкая, обидная манера речи.

Основная функция выражений, состоящих из прилагательного и существительного, заключается в краткой, образной и оценочной характеристике человека или явления. Подобные единицы особенно эффективны в художественных текстах, поскольку позволяют создавать речевой портрет персонажа, раскрывать его характер и выражать авторское отношение.

В структуре фразеологических единиц могут участвовать наречия, послелоги и другие служебные элементы. Они уточняют смысловые и грамматические отношения внутри выражения. Например, единицы «başdan-başa» («от начала до конца», «целиком»), «üz-üzə gəlmək» («встретиться лицом к лицу»), «göz-gözə gəlmək» («встретиться взглядами») и «əl-ələ vermək» («объединить усилия», «действовать сообща») связаны с повторением компонентов, парными конструкциями или выражением взаимных отношений. Некоторые из этих единиц в определённых контекстах обладают устойчивым фразеологическим значением, тогда как другие могут употребляться как в прямом, так и в переносном смысле. Поэтому особое значение приобретает контекст. Фразеологическое значение нередко определяется с учётом общего содержания предложения, коммуникативного намерения говорящего и конкретной ситуации.

В азербайджанской фразеологии значительное место занимают выражения, образованные с использованием названий частей тела. Это явление характерно не только для азербайджанского языка: физический опыт человека служит универсальным источником формирования метафор во многих языках. К подобным выражениям относятся «göz yummaq»

(«закрывать глаза на что-либо»), «dilini saxlamaq» («держать язык за зубами»), «ağzından qaçırmaq» («проговориться»), «ürəyi düşmək» («сильно испугаться»). Фразеологизмы, связанные с частями тела, передают эмоциональный и социальный опыт человека посредством физических образов. Сердце ассоциируется с любовью, смелостью, страхом и чувствами; глаз – с наблюдением и вниманием; язык – с речью; рука – с трудом, возможностями и деятельностью. Эти ассоциации создают широкие возможности для формирования образных значений в национальной фразеологической системе (Məhərrəmli & İsmayılov, 2015).

Основной семантической особенностью фразеологизмов в форме словосочетаний в азербайджанском языке является их способность выражать целостное значение. Это значение может в определённой степени отходить от исходных значений компонентов либо сохранять с ними определённую смысловую связь. Переносность значения во фразеологизмах преимущественно связана с такими семантическими механизмами, как метафора и метонимия. При метафорическом переносе признаки одного явления переносятся на другое. При метонимии одно понятие используется вместо другого на основании существующей между ними связи. Существенную роль в формировании фразеологических единиц играют также повторяющиеся бытовые ситуации и народные наблюдения.

С семантической точки зрения фразеологизмы можно объединить в несколько групп:

- **Психологическое состояние:** «qanı qaralmaq» («огорчиться»), «ürəyi düşmək» («испугаться»), «başını itirmək» («растеряться»).
- **Отношения и коммуникация:** «qulaq asmaq» («слушать»), «dilini saxlamaq» («сдерживать речь»), «gözə girmək» («завоевать расположение»).
- **Деятельность и способности:** «əlindən gələni etmək» («делать всё возможное»), «əlindən iş gəlmək» («уметь выполнять работу», «быть способным к делу»).
- **Внимание и контроль:** «göz qoymaq» («наблюдать», «приглядывать»), «göz-qulaq olmaq» («присматривать», «быть начеку»).
- **Социальные отношения и сотрудничество:** «əl-ələ vermək» («объединять усилия»), «araya girmək» («вмешиваться», «вступаться»).

В некоторых случаях один и тот же фразеологизм в различных контекстах может приобретать несколько близких оттенков значения.

Фразеологические единицы в форме словосочетаний могут выполнять в предложении различные синтаксические функции. Их функция зависит от общего значения выражения, его грамматической структуры и позиции в предложении.

- **Функция сказуемого.** В предложении «O, bu xəbəri eşidəndə başını itirdi» («Услышав эту новость, он растерялся») сочетание «başını itirdi» выполняет функцию сказуемого.
- **Функция дополнения.** В предложении «Onun sözlərinə qulaq asmaq lazımdır» («Необходимо прислушиваться к его словам») сочетание «onun sözlərinə» занимает позицию дополнения, тогда как «qulaq asmaq» в форме инфинитива выступает основным компонентом предикативной конструкции.
- **Функция определения.** В предложении «Daş ürəkli insan başqalarının dərdinə laqeyd yanaşır» («Бессердечный человек равнодушно относится к чужим страданиям») выражение «daş ürəkli» выполняет функцию определения при существительном «insan» («человек»).
- **Функция обстоятельства.** В предложении «O, işi ürəkdən gördü»

(«Он выполнил работу от души») слово «ürəkdən» в переносном или закрепившемся употреблении характеризует способ совершения действия. Однако для признания подобных сочетаний фразеологизмами необходимо отдельно оценивать их устойчивость и семантические особенности.

Фразеологические единицы могут обладать значением и синтаксической функцией, близкими к соответствующим характеристикам отдельных слов. Вместе с тем фразеологизмы зачастую отличаются от простых синонимов более выраженной образностью и эмоциональной окраской.

Фразеологизмы в форме предложений представляют собой устойчивые, традиционно воспроизводимые выражения, структура которых соответствует целому предложению и которые часто передают самостоятельную мысль или обобщённое суждение. К этой группе могут относиться пословицы, поговорки, некоторые устойчивые речевые формулы и другие фразеологические единицы с предикативной структурой (Bayramov, 1978; Həsənov, 1979).

Каждое из этих выражений обобщает определённый жизненный опыт, наблюдение, совет или оценочное суждение. Они состоят из отдельных слов, но при этом обладают целостным коммуникативным значением и часто употребляются как самостоятельные предложения.

Фразеологические единицы в форме предложений характеризуются рядом специфических признаков:

- Предикативность.
- Структурная целостность.
- Обобщённость содержания.
- Дидактическая и оценочная направленность.
- Коммуникативная самостоятельность.

Вместе с тем перечисленные признаки проявляются не в одинаковой степени во всех устойчивых выражениях с предикативной структурой. Одни из них выражают обобщённое суждение, другие передают эмоциональную реакцию или представляют собой готовую речевую формулу.

Пословицы представляют собой устойчивые предложения, в сжатой форме выражающие наблюдения, жизненный опыт и нравственные представления, накопленные народом на протяжении столетий. Поговорки же чаще выражают образное отношение к определённой ситуации, но не всегда содержат завершённое суждение или итоговый вывод.

**Заключение**

Исследование фразеологизмов в форме словосочетаний и предложений в азербайджанском языке позволяет глубже понять лексико-семантические, грамматические и стилистические особенности языка. Основными признаками фразеологических единиц являются устойчивость, семантическая целостность, традиционность употребления и, во многих случаях, образность. Эти характеристики позволяют разграничивать фразеологизмы и свободные словосочетания. Вместе с тем устойчивость и переносность значения проявляются в различных единицах неодинаково. Поэтому при определении фразеологического статуса выражения необходимо учитывать совокупность нескольких критериев.

Фразеологизмы в форме словосочетаний преимущественно выражают действия, состояния, свойства и отношения посредством целостного значения. В составе предложения они могут выполнять функции сказуемого, определения и других членов предложения. Несмотря на изменение грамматических форм, их фразеологическое значение в большинстве случаев сохраняется.

Фразеологизмы в форме предложений чаще выражают самостоятельную мысль,

обобщение, совет, предостережение или оценку. Поскольку часть этих единиц связана с пословицами и поговорками, их место в системе фразеологии зависит от конкретного теоретического подхода.

Основные различия между двумя группами проявляются в структурной организации и коммуникативной функции. Единицы в форме словосочетаний чаще выполняют определённую синтаксическую функцию в составе предложения, тогда как единицы с предикативной структурой способны выступать в качестве самостоятельных речевых единиц. При этом обе группы обладают общими признаками, включая устойчивость, целостность значения и традиционность употребления. Они способствуют краткой, образной и выразительной передаче эмоций, отношений и оценок. Кроме того, их национально-культурная специфика раскрывает взаимосвязь языка с историческим опытом народа.

Таким образом, фразеологизмы в форме словосочетаний и предложений представляют собой важные языковые единицы, демонстрирующие богатство и выразительные возможности азербайджанского языка. Комплексное изучение их структурных, семантических, синтаксических и культурных особенностей имеет актуальное значение как для теоретического языкознания, так и для практического использования языка.

**References:**

1. Adilov, M. İ., & Yusifov, G. N. (2019). *Sabit söz birləşmələri*.
2. Bayramov, H. A. (1978). *Azərbaycan dili frazeologiyasının əsasları*.
3. Həsənov, H. Ə. (1979). *Azərbaycan dilinin frazeologiyası*.
4. Məhərrəmli, Q., & İsmayılov, R. (2015). *Azərbaycan dilinin frazeologiya lüğəti*.
5. Seyidov, Y. Ə. (1992). *Azərbaycan ədəbi dilində söz birləşmələri*. BDU.

# The Literary Representation of Women's Accomplishments and Charm in Jane Austen's Novels

**Nazarova Nurjakhon Bahodirovna**
nazarovanurjahon233@gmail.com
*PhD, Head of the Department of Foreign Languages,*
*Samarkand State Pedagogical Institute*

**Annotation** *This article examines the relationship between female characters' musical abilities, conversational skills, and physical attractiveness in Jane Austen's novels through the lens of gender poetics. Drawing on episodes from Mansfield Park, Sense and Sensibility, and Pride and Prejudice, it explores how women's talents contribute to personal enjoyment, social recognition, and emotional intimacy. Musical performance is interpreted as a means of expressing the heroines' inner feelings, revealing their aesthetic taste, and establishing relationships with others. Conversational skills, in turn, serve as a literary means of revealing women's intellectual capacities, independent thinking, and responses to social situations. Particular attention is paid to the perception of these qualities through the male gaze and to the heroines' preservation of individuality and freedom of choice under external scrutiny. The analysis argues that Austen's irony exposes contradictions within the standards of perfection imposed on women. It also clarifies the distinction between physical attractiveness, ostentatious displays of talent, and genuine moral worth. The findings illuminate Austen's portrayal of women as autonomous subjects with their own values and emotional needs, rather than merely as individuals seeking social approval.*

**Keywords** *Jane Austen, female characters, musical accomplishments, conversational skills, ideal femininity, male gaze, female subjectivity, irony*

# Jeyn Osten romanlarida ayol qobiliyati va jozibasining badiiy talqini

**Nazarova Nurjakhon Bahodirovna**
nazarovanurjahon233@gmail.com
*Xorijiy tillar kafedrasi mudiri, PhD,*
*Samarqand davlat pedagogika instituti*

**Annotatsiya** *Maqolada Jeyn Osten romanlarida ayol qahramonlarning musiqiy qobiliyati, suhbat madaniyati va tashqi jozibasi o'rtasidagi munosabat gender poetikasi nuqtayi nazaridan tahlil qilinadi. "Mensfild-park", "Aql va tuyg'u" hamda "G'urur va andisha" romanlaridagi epizodlar asosida ayol iste'dodining shaxsiy zavq, ijtimoiy e'tirof va hissiy yaqinlikni shakllantirishdagi vazifalari yoritiladi. Musiqiy ijro qahramonlarning ichki kechinmalarini ifodalash, estetik didini namoyon etish va atrofdagilar bilan munosabat o'rnatish vositasi sifatida talqin qilinadi. Suhbat madaniyati esa ayolning intellektual salohiyati, mustaqil fikrlashi va ijtimoiy vaziyatlarga munosabatini ochuvchi badiiy omil sifatida baholanadi. Tadqiqotda ushbu fazilatlarning erkak nigohi orqali idrok etilishi, ayol qahramonlarning tashqi baholash sharoitida o'z individualligi va tanlov erkinligini saqlashi masalasiga alohida e'tibor qaratiladi. Ostenning kinoyali tasviri ayoldan kutiladigan mukammallik mezonlarining ziddiyatli mohiyatini ochishi asoslanadi. Shuningdek, tashqi joziba, namoyishkorona iste'dod va chinakam axloqiy qadr o'rtasidagi tafovut*

*aniqlashtiriladi. Natijada adibaning ayol obrazini ijtimoiy ma'qullanishga intiluvchi shaxs sifatida emas, balki o'z qadriyatlari va hissiy ehtiyojlariga ega mustaqil subyekt sifatida tasvirlash tamoyillari ochib beriladi.*

**Kalit so'zlar** *Jeyn Osten, ayol obrazi, musiqiy qobiliyat, suhbat madaniyati, ayollik ideali, erkak nigohi, ayol subyektivligi, kinoya*

## Художественное воплощение женских талантов и обаяния в романах Джейн Остен

**Назарова Нуржахон Баходировна**
*nazarovanurjahon233@gmail.com*
*PhD, Заведующая кафедрой иностранных языков,*
*Самаркандский государственный педагогический институт*

**Аннотация** *В статье анализируется взаимосвязь музыкальных способностей, культуры общения и внешней привлекательности женских персонажей в романах Джейн Остен с точки зрения гендерной поэтики. На материале эпизодов из романов «Мэнсфилд-парк», «Разум и чувства» и «Гордость и предубеждение» раскрывается роль женского таланта в получении личного удовольствия, достижении общественного признания и формировании эмоциональной близости. Музыкальное исполнение рассматривается как средство выражения внутренних переживаний героинь, проявления эстетического вкуса и установления отношений с окружающими. Культура общения, в свою очередь, осмысляется как художественный инструмент раскрытия интеллектуального потенциала женщины, самостоятельности её мышления и отношения к социальным ситуациям. Особое внимание уделяется восприятию этих качеств сквозь призму мужского взгляда, а также сохранению героинями индивидуальности и свободы выбора в условиях внешней оценки. Обосновывается положение о том, что ирония Остен выявляет противоречивость предъявляемых женщине требований совершенства. Уточняется различие между внешней привлекательностью, демонстративным проявлением таланта и подлинным нравственным достоинством. В результате раскрываются принципы изображения женщины не просто как личности, стремящейся к общественному одобрению, а как самостоятельного субъекта, обладающего собственными ценностями и эмоциональными потребностями.*

**Ключевые слова** *Джейн Остен, женский образ, музыкальные способности, культура общения, идеал женственности, мужской взгляд, женская субъективность, ирония*

Jeyn Osten romanlarida ayolning musiqiy qobiliyati uning tarbiyasi va ijtimoiy mavqeyini ko'rsatuvchi belgilar qatorida tasvirlanadi. Biroq adiba bu qobiliyatni barcha qahramonlar uchun bir xil ahamiyatga ega fazilat sifatida talqin qilmaydi. Ayrim qahramonlar o'z ijrochiligining

mukammal emasligini tan oladi, lekin bundan shaxsiy fojea yasamaydi. Ular uchun musiqa, avvalo, zavq olish, his-tuyg'ularini ifodalash va vaqtni mazmunli o'tkazish imkoniyatidir. Shu bois ijrodagi kamchiliklar har doim ham o'zidan norozilik yoki boshqalardan ortda qolish hissini tug'dirmaydi. Bunday munosabat ayolning qadrini faqat uning egallagan ko'nikmalari bilan o'lchab bo'lmasligini anglatadi. Qahramonning o'z imkoniyatlarini xolis baholashi o'ziga bo'lgan ishonchsizlik belgisi emas. Aksincha, u jamiyat ma'qullagan har bir sohada mukammal bo'lish majburiyatidan ma'lum darajada xoli ekanini ko'rsatishi mumkin. Biroq ushbu xususiyatni Ostenning barcha ayol obrazlariga birdek tatbiq etish to'g'ri bo'lmaydi. Musiqa ayrim qahramonlar hayotida chuqur hissiy ahamiyat kasb etsa, boshqalari uchun ijtimoiy e'tibor qozonish vositasiga aylanadi. Adibaning badiiy kuzatuvi aynan shu farqlarni ochishda namoyon bo'ladi (Nigro, 2014).

Ayolning musiqiy ijrosi Osten romanlarida uning tashqi jozibasi va atrofdagilarga ko'rsatadigan ta'siri bilan ham bog'lanadi. "Mensfild-park"dagi Meri Kroufordning arfa chalishi tasvirlangan sahna buning yaqqol misolidir. Unda ijrochi, musiqa asbobi va tabiat manzarasi bir-birini to'ldirib, yaxlit estetik taassurot hosil qiladi. Merining yoshligi va quvnoqligi, arfaning nafisligi hamda deraza ortidagi yozgi ko'kalamzor uning jozibasini yanada kuchaytiradi:

*"A young woman, pretty, lively, with a harp as elegant as herself; and both placed near a window, cut down to the ground and opening on a little lawn, surrounded by shrubs in the rich foliage of summer, was enough to catch any man's heart"* (Austen, 2005).

Parchada musiqaning qanday yangrayotganidan ko'ra, ijrochi ayolning qanday ko'rinayotganiga ko'proq e'tibor beriladi. Merining mahorati texnik jihatdan tavsiflanmaydi; uning qiyofasi, arfa bilan uyg'unligi va atrofidagi manzara oldinga chiqadi. Natijada o'quvchi musiqiy ijroni eshitish bilan bog'liq hodisa sifatida tasavvur qilish barobarida, uni kuzatishga mo'ljallangan go'zal sahna sifatida ham qabul qiladi. Musiqa shu tariqa qahramonning jozibasini namoyon etuvchi vositaga aylanadi (Austen, 2005). Arfaning "uning o'zi singari nafis" deb ta'riflanishi ayol va cholg'u o'rtasidagi estetik o'xshashlikni kuchaytiradi. Meri ijrochi bo'lish bilan birga, o'zi yaratgan taassurotning markaziy qismiga ham aylanadi. Bu tasvirda ayolning faoliyati bilan uning kuzatiladigan qiyofasi o'zaro tutashadi: u musiqa chaladi, ayni paytda boshqalarning nigohi uning go'zalligiga qaratiladi. Shunga qaramay, ushbu sahnani Merining ijodiy qobiliyati butunlay inkor etilgan holat sifatida baholash biryoqlama bo'lardi. Parcha, avvalo, mahoratning o'zi bilan uni qabul qilish sharoiti bir-biridan ajralmasligini ko'rsatadi.

Tasvirdagi "har qanday erkak qalbini zabt etish" haqidagi umumlashtirish kinoyali ohangni ham yuzaga chiqaradi. Bu jumla tashqi uyg'unlikning insonni qanchalik tez maftun etishini sezdiradi. Shu bilan birga, maftunkor ko'rinish shaxsning ichki fazilatlarini to'liq anglatmasligi haqidagi savolni ham tug'diradi. Osten tasvirida estetik taassurot kuchli bo'lishi mumkin, ammo u inson haqidagi yakuniy hukm o'rnini bosa olmaydi.

"Aql va tuyg'u" romanida polkovnik Brandonning Marianna ijrosiga munosabati musiqaning boshqa bir imkoniyatini ochadi. Bu yerda ijro qahramonlar o'rtasidagi hissiy yaqinlikni sezdiruvchi vositaga aylanadi. Missis Jennings Brandonning Mariannaga qaratilgan e'tiborini romantik qiziqish sifatida talqin qiladi. Biroq uning kuzatuvini muallifning bevosita hukmi bilan tenglashtirmaslik kerak: mazkur talqinda missis Jenningsning odamlar munosabatidan muhabbat alomatlarini izlashga moyilligi ham aks etadi. Brandonning tinglovchi sifatidagi e'tibori esa Mariannaning ijrosi va hissiy dunyosiga jiddiy munosabatni bildiradi. Uning qiziqishini faqat ovoz yoki ijrochilik mahorati bilan cheklash qiyin. Musiqa Mariannaning ta'sirchanligi, ichki kechinmalari

va hayotga munosabatini namoyon etadi. Shu ma'noda, musiqiy ijro personajlar o'rtasida hali ochiq aytilmagan tuyg'ularni sezdiradigan muloqot shakli vazifasini bajaradi (Austen, 2006) .

Meri Krouford va Marianna bilan bog'liq epizodlar musiqaning yagona badiiy vazifaga ega emasligini ko'rsatadi. Birinchi holatda ijrochi ayolning tashqi jozibasi va sahnaning ko'rkamligi alohida ta'kidlansa, ikkinchisida tinglash va e'tibor orqali hissiy yaqinlik yuzaga chiqadi. Har ikkala vaziyatda musiqa shaxslararo munosabatga ta'sir qiladi, biroq bu ta'sirning mazmuni qahramonning xarakteri va voqealar kontekstiga qarab o'zgaradi. Musiqiy ko'nikmalar bilan bir qatorda suhbat madaniyati ham Osten qahramonlarining ijtimoiy muhitdagi o'rnini belgilaydi. "G'urur va andisha"dagi barkamol ayol haqidagi suhbat ayoldan kutiladigan fazilatlarning ko'pligini ochib beradi. Bu epizoddagi qarashlarni faqat Darsiga tegishli yagona talablar majmui sifatida qabul qilishdan ko'ra, turli personajlarning ayol kamoloti haqidagi tasavvurlari to'qnashuvi sifatida o'qish aniqroqdir. Musiqa, san'at, muomala va aqliy rivojlanish haqidagi mulohazalar birgalikda ayolga nisbatan qo'yiladigan talablarning murakkabligini ko'rsatadi.

Suhbatda yoqimli ishtirok etish talabi ayolning mustaqil fikrlashi bilan har doim ham mos kelavermaydi. Muloyimlik va boshqalarga ma'qul kelish istagi erkin munosabat bildirish imkoniyatini cheklashi mumkin. Biroq Osten qahramonlari, xususan, Elizabet Bennet muloqotda faqat tinglovchi yoki suhbatni bezovchi shaxs bo'lib qolmaydi. Uning savollari, e'tirozlari va kinoyali javoblari suhbat yo'nalishiga ta'sir qiladi. Shu sababli adiba romanlaridagi suhbatni ayolning erkak fikriga moslashish vositasi bilangina izohlash yetarli emas. U ayolning aqliy mustaqilligi ko'rinadigan maydon hamdir.

Tashqi joziba, erkak nigohi va muloqot o'rtasidagi bog'lanish miss Bingli Elizabetni xona bo'ylab yurishga taklif qiladigan epizodda yanada ravshanlashadi. Darsining e'tiborini tortishni istagan miss Bingli shu yo'l bilan uni kuzatuvchi va suhbat ishtirokchisiga aylantirishga urinadi. Darsi kitobdan boshini ko'taradi, biroq ayollarga qo'shilib yurish taklifini qabul qilmaydi:

*"Mr. Darcy looked up. He was directly invited to join their party, but he declined it"* (Austen, 2005). Bu vaziyatda yurish oddiy harakat bo'lishdan chiqib, e'tiborni boshqarish usuliga aylanadi. Miss Bingli suhbatni bevosita boshlash o'rniga, Darsining nigohini o'ziga qaratadigan sharoit yaratadi. Elizabetni taklif qilishi uning harakatiga tabiiylik baxsh etadi, shu bilan birga, ikki ayolni kuzatish va qiyoslash imkonini ham yuzaga keltiradi.

Darsi yurishning ehtimoliy sabablaridan biri sifatida ayollarning o'z qomati harakat vaqtida yanada chiroyli ko'rinishini bilishini aytadi. U kamin yonida o'tirgan holda ularni yaxshiroq tomosha qilishi mumkinligini ta'kidlaydi:

*"You either choose this method of passing the evening because you are conscious that your figures appear to the greatest advantage in walking. I can admire you much better as I sit by the fire"* (Austen, 2005). Ushbu javobda kuzatuvchanlik, kinoya va ochiq estetik baho birlashadi. Darsi miss Bingli yaratgan vaziyatning yashirin maqsadini tilga chiqaradi. Biroq uning so'zlarini personaj niyatining mutlaq va xolis izohi sifatida emas, suhbatdagi o'ziga xos javob sifatida ham ko'rish zarur. Darsi taklif etilgan harakatga qo'shilmaydi, lekin ayollarni kuzatish va baholash imkoniyatidan chekinmaydi. Demak, u vaziyatni fosh etishi bilan birga, uning estetik o'yinida o'z mavqeyini saqlab qoladi.

Mazkur epizod ayolni faqat passiv kuzatuv obyektiga aylantirmaydi. Miss Bingli e'tiborni o'zi tashkil etishga urinadi: u qachon yurishni, kimni taklif qilishni va suhbatni qanday boshlashni belgilaydi. Biroq bu tashabbusning maqsadi Darsining qiziqishini uyg'otish bo'lgani sababli uning faoliyati erkak bahosiga bog'liq bo'lib qoladi. Osten aynan shu ziddiyatni nozik kinoya orqali ochadi. Ayol vaziyatni boshqarishga intiladi, ammo

muvaffaqiyatini boshqa bir shaxsning munosabati bilan o'lchaydi. Shunday qilib, Jeyn Osten romanlarida musiqa, suhbat va tashqi joziba ayolning ijtimoiy mavqeyi hamda o'zini namoyon etish imkoniyatlarini yoritadigan o'zaro bog'liq vositalardir. Ular qahramonga e'tibor qozonish, hissiy yaqinlik o'rnatish va o'z shaxsiyatini ifodalash imkonini beradi. Ayni paytda bu vositalar ayolga nisbatan mavjud kutishlar va baholash mezonlarini ham namoyon etadi. Demak, Jeyn Osten talqinida ayolning shaxsiy qadri tashqi joziba, musiqiy mahorat yoki suhbatda yoqimli taassurot qoldirish qobiliyati bilangina belgilanmaydi (Austen, 1988). Bu xususiyatlar qahramonning jamiyatdagi mavqeyi va atrofdagilar bilan munosabatiga ta'sir ko'rsatsa-da, uning ma'naviy dunyosini to'liq ifodalay olmaydi. Adiba uchun ayolning mustaqil fikrlashi, o'z imkoniyatlari va cheklovlarini anglay olishi, boshqalarning his-tuyg'ulariga e'tibor bilan munosabatda bo'lishi hamda o'z qarorlari uchun mas'uliyatni his etishi alohida ahamiyat kasb etadi. Shu sababli qahramonlarga beriladigan badiiy baho ularning qanday ko'rinishi yoki o'zini qanday namoyish etishidan tashqari, muayyan vaziyatda qanday yo'l tutishi va tanlovini qaysi qadriyatlarga tayangan holda amalga oshirishi orqali shakllanadi (Poovey, 1984).

Ostenning kinoyali tasviri tashqi mukammallik bilan ichki yetuklik o'rtasidagi tafovutni ochishga xizmat qiladi. Qahramonlarning suhbatlari, o'zaro qiyoslanishi va bir-biriga bildirgan munosabati o'quvchini dastlabki taassurotlarini qayta ko'rib chiqishga undaydi. Natijada jamiyat tomonidan e'tirof etilgan fazilatlarning insoniy qadr bilan har doim ham mos kelmasligi ayonlashadi. Ayolning iste'dodi ham shu nuqtayi nazardan baholanadi: uning ahamiyati boshqalarning olqishiga sazovor bo'lish bilangina cheklanmay, shaxsiy qiziqish, hissiy tajriba va o'zini ifoda etish ehtiyoji bilan bog'lanadi. Shunday qilib, Osten romanlarida ayol obrazining badiiy mazmuni ijtimoiy kutilmalar va shaxsiy intilishlar o'rtasidagi murakkab munosabat orqali ochiladi. Adiba ayolning jamiyatda qanday qabul qilinishiga e'tibor qaratish bilan birga, uning o'zini qanday anglashi va boshqalarning bahosiga qanday munosabat bildirishini ham muhim masala sifatida ilgari suradi. Bu yondashuv ayol qahramonni faqat kuzatiladigan va baholanadigan shaxs emas, balki o'zi ham kuzatuvchi, mulohaza yurituvchi va tanlov qiluvchi subyekt sifatida talqin etishga asos yaratadi. Binobarin, ayolning shaxsiy qadrini anglash tashqi taassurotdan uning fikriy, hissiy va axloqiy olamiga chuqurroq nazar tashlashni talab etadi.

**References:**

1. Austen, J. (2005). *Mansfield Park* (J. Wiltshire, Ed.). Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/mansfield-park/F7D33D3A92D670832EDD40EC57AB43F5
2. Austen, J. (2006a). *Pride and prejudice* (P. Rogers, Ed.). Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/pride-and-prejudice/2010B0FD1B6E168D4AF9AABF428408D5
3. Austen, J. (2006b). *Sense and sensibility* (E. Copeland, Ed.). Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/abs/sense-and-sensibility/frontmatter/1219082058ADF500A3651069A37DE31F
4. Copeland, E., & McMaster, J. (Eds.). (1997). *The Cambridge companion to Jane Austen*. Cambridge University Press. https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-companion-to-jane-austen/DF2FE1BFFA5937D2F7C5C117B75B5CE7

5. Johnson, C. L. (1988). *Jane Austen: Women, politics, and the novel*. University of Chicago Press.
6. Nigro, J. A. (2014). "Favourable to tenderness and sentiment": The many meanings of Mary Crawford's harp. *Persuasions On-Line, 35*(1). https://jasna.org/persuasions/on-line/vol35no1/nigro.html
7. Poovey, M. (1984). *The proper lady and the woman writer: Ideology as style in the works of Mary Wollstonecraft, Mary Shelley, and Jane Austen*. University of Chicago Press. https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/P/bo5959533.html

# Connotative meaning and pragmatic interpretation in literary texts

**Karimova Safo Saydullayevna**
*Independent Researcher,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *The article examines how connotative meaning develops in literary texts and how it relates to pragmatic interpretation. It aims to distinguish connotation from denotative content and implicature while proposing criteria for analysing literary language. Particular attention is paid to lexical choices, forms of address, repetition, irony, and silence as resources for expressing relationships between characters. The analysis uses constructed speech situations rather than quotations from literary works. Each example is examined through its literal content, immediate context, speaker position, and narrative perspective. Substitution and comparison of alternative readings illustrate how the same expression can perform different communicative functions. The discussion argues that emotional evaluation should be distinguished from intentions inferred from context. Reliable interpretation requires identifiable textual evidence, clear attribution of evaluations, and consideration of competing explanations. The article also considers classroom applications. Its conclusions remain theoretical and require further testing against literary passages and readers' interpretations before broader claims about their applicability can be made.*

**Keywords** *Literary text, connotation, pragmatics, context, implicature, communicative intention, irony, reader interpretation*

# Badiiy matnda konnotativ ma'no va pragmatik talqin

**Karimova Safo Saydullayevna**
*Mustaqil izlanuvchi,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Maqolada badiiy matndagi konnotativ ma'noning shakllanishi va uning pragmatik talqin bilan aloqasi nazariy hamda kontekstual tahlil asosida yoritiladi. Tadqiqotning maqsadi konnotatsiya, denotativ mazmun va implikatura o'rtasidagi farqlarni aniqlashtirish hamda badiiy birliklarni izohlash mezonlarini taklif etishdan iborat. Leksik tanlov, murojaat shakllari, takror, kinoya va sukutning qahramonlar munosabatini ifodalashdagi imkoniyatlari ko'rib chiqiladi. Tahlil materiali sifatida muayyan asardan olinmagan, tuzilgan nutqiy vaziyatlardan foydalaniladi. Birlikning bevosita mazmuni, yaqin konteksti, so'zlovchi mavqeyi va hikoyachi nuqtayi nazari izchil tekshiriladi. Almashtirish sinovi hamda muqobil talqinlarni qiyoslash orqali bir xil ifodaning turli vaziyatlarda boshqa kommunikativ vazifalarni bajarishi ko'rsatiladi. Muhokama konnotativ baho bilan vaziyatdan kelib chiqadigan nutqiy niyatni aynanlashtirmaslik zarurligini asoslaydi. Talqinning ishonchliligi aniq lisoniy dalilga tayanish, bahoning egasini aniqlash va ehtimoliy izohlarni tekshirish bilan bog'lanadi. Taklif etilgan mezonlarning badiiy matn tahlilini o'qitishdagi imkoniyatlari ham ochib beriladi. Xulosalar nazariy va modellashtirilgan misollar doirasida shakllantirilib, ularni tabiiy badiiy material hamda o'quvchi talqinlari asosida tekshirish istiqbollari belgilanadi. Mazkur*

*yondashuv matnni tushunishda umumiy taassurotdan dalillarga asoslangan izohga o‘tishga xizmat qiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Badiiy matn, konnotatsiya, pragmatika, kontekst, implikatura, nutqiy niyat, kinoya, o‘quvchi talqini*

## Коннотативное значение и прагматическая интерпретация в художественном тексте

**Каримова Сафо Сайдуллаевна**
*Самостоятельный соискатель,*
*Самаркандский государственный*
*институт иностранных языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются формирование коннотативного значения в художественном тексте и его связь с прагматической интерпретацией. Цель исследования состоит в уточнении различий между коннотацией, денотативным содержанием и импликатурой, а также в разработке критериев анализа художественного высказывания. Особое внимание уделяется лексическому выбору, формам обращения, повтору, иронии и молчанию как средствам выражения отношений между персонажами. Материалом служат сконструированные речевые ситуации, которые не являются цитатами из литературных произведений. Анализ предполагает последовательное рассмотрение непосредственного значения, ближайшего контекста, позиции говорящего и точки зрения повествователя. Посредством замены языковых единиц и сопоставления альтернативных объяснений показано, как одинаковая реплика может выполнять разные коммуникативные функции. Обосновывается необходимость разграничивать эмоциональную оценку и намерение, выводимое из ситуации общения. Надёжность интерпретации связывается с конкретными текстовыми признаками, установлением субъекта оценки и проверкой конкурирующих прочтений. Рассматриваются возможности применения предложенных критериев при обучении анализу художественного текста. Выводы ограничены теоретическими положениями и моделируемыми примерами. Перспективы исследования предполагают проверку этих критериев на материале литературных произведений и сопоставление читательских интерпретаций. Такой подход позволяет сделать основания аналитических выводов прозрачными.*

**Ключевые слова** *Художественный текст, коннотация, прагматика, контекст, импликатура, речевое намерение, ирония, читательская интерпретация*

Badiiy matnni o‘qishda biz ko‘pincha so‘zning nimani bildirganidan ko‘ra, nima uchun aynan shu so‘z tanlanganiga e’tibor beramiz. Qahramonning boshqa bir shaxsni «uy egasi», «xo‘jayin» yoki «otaxon» deb atashi birgina referentni turlicha ko‘rsatishi mumkin. Ushbu nomlashlar vaziyatga qarab rasmiy masofa, qaramlik, hurmat yoki yaqinlikni yuzaga chiqaradi. Demak, badiiy mazmunni tushunish uchun predmetni nomlash bilan

munosabatni ifodalash o‘rtasidagi bog‘lanishni ham ko‘rish lozim. Mazkur maqolaning maqsadi konnotativ ma’no va pragmatik talqin munosabatini tushuntirish, ularni ajratish mezonlarini ishlab chiqish hamda matn tahlilida qo‘llash imkoniyatlarini ko‘rsatishdan iborat. Asosiy savol quyidagicha qo‘yiladi: til birligining hissiy va baholovchi xususiyati qaysi holatda uning o‘ziga, qaysi holatda esa nutq vaziyatiga bog‘liq bo‘ladi? Bu savolga javob berish badiiy ifodaning ta’sirini umumiy taassurot bilan emas, kuzatiladigan til belgilari orqali izohlashga yordam beradi. Maqola nazariy-tahliliy xususiyatga ega. Unda muayyan yozuvchi ijodi bo‘yicha statistik natijalar yoki kitobxonlar ishtirokidagi tajriba taqdim etilmaydi. Asosiy e’tibor tahlil usulining aniqligiga qaratiladi: taklif etilayotgan izoh matnning qaysi belgisiga tayanishi va boshqa izohlardan nima sababli afzal bo‘lishi ochiq ko‘rsatiladi.

Konnotatsiya ushbu tadqiqotda til birligining predmet-mantiqiy mazmuniga hamroh bo‘ladigan hissiy, baholovchi, uslubiy va madaniy assotsiatsiyalar majmui sifatida tushuniladi. Bunda barcha assotsiatsiyalar bir xil darajada barqaror emas. Ayrimlari til jamoasida keng tanish bo‘lsa, boshqalari muayyan asar ichida shakllanadi. Shuning uchun tahlilchi so‘zning odatiy qo‘llanishini badiiy kontekstda hosil bo‘lgan qo‘shimcha mazmundan ajratishi kerak.

Denotativ va konnotativ qatlamni mutlaq qarama-qarshi qo‘yish ham to‘g‘ri emas. Masalan, «kulba» va «saroy» faqat baholash ohangi bilan emas, bildirayotgan turar joyining ko‘lami va xususiyatlari bilan ham farqlanadi. Ularni oddiy sinonimlar deb olib, farqni butunlay konnotatsiyaga yuklash semantik tahlilni soddalashtiradi. Ishonchli qiyos uchun avval birliklarning predmetga oid ma’nosi aniqlanadi, keyin esa baholovchi va uslubiy xususiyatlari tekshiriladi.

Pragmatika tilning qo‘llanishi, ifodaning vaziyat bilan aloqasi va suhbatdoshlar anglaydigan mazmunni o‘rganadi. S. Levinson pragmatikaning asosiy masalalari qatorida deyksis, implikatura, presuppozitsiya va nutqiy aktlarni ko‘rib chiqadi (Levinson, 1983). Mazkur yo‘nalishlarning ahamiyati shundaki, ular gapning shakliy mazmuni bilan muloqotda bajaradigan vazifasi orasidagi bog‘lanishni izohlashga imkon beradi. Badiiy dialogda ham qahramonning gapi xabar berish bilan birga e’tiroz, iltimos yoki munosabat bildirish vazifasini bajarishi mumkin.

Konnotatsiya va implikaturani farqlash ayniqsa muhim. «Bechora bola» birikmasidagi «bechora» ochiq ifodalangan achinish yoki vaziyatga qarab mensimaslik bahosini olib keladi (Patmore,1854). «Bola hali ovqat yemadi» gapi esa muayyan sharoitda uni ovqatlantirish haqidagi bilvosita iltimosni anglatishi mumkin. Ikkinchi holatdagi iltimos alohida so‘zning hissiy rangiga emas, gapning qanday vaziyatda aytilganiga bog‘liq. Har ikkala hodisa o‘quvchi xulosasiga ta’sir qiladi, biroq ularning lisoniy asosi bir xil emas.

Badiiy uslubni o‘rganishda til shakli va adabiy vazifa o‘rtasidagi aloqaga e’tibor berish zarur. J. Lich va M. Shortning stilistik yondashuvi nasriy asardagi til tanlovlarini badiiy talqin bilan bog‘lashga xizmat qiladi (Leech va Short, 2007). Ushbu maqolada ham alohida birlikka berilgan baho uning dialogdagi o‘rni, atrofidagi tasvir va hikoyachining munosabati bilan tekshiriladi. Shunday yo‘l tutish tahlilchini so‘zga oldindan tayyor ma’no yuklashdan saqlaydi.

Maqoladagi misollar muayyan asardan olinmagan, balki tahliliy maqsadda tuzilgan qisqa nutqiy vaziyatlardir. Bu usul bir omilni o‘zgartirib, qolganlarini nisbatan barqaror saqlash imkonini beradi. Shu bilan birga, bunday misollar tabiiy badiiy korpus o‘rnini bosa olmaydi. Ulardan chiqarilgan xulosalar til hodisasining mumkin bo‘lgan ishlash mexanizmini ko‘rsatadi; hodisaning adabiyotda qanchalik ko‘p uchrashini isbotlamaydi.

Tahlil uch izchil amal orqali olib boriladi. Avval birlikning bevosita mazmuni aniqlanadi. So‘ng shu birlik qatnashgan vaziyatda suhbatdoshlar munosabati, oldingi replikalar va hikoyachi izohi tekshiriladi. Yakunda kuzatilgan

belgilar asosida ehtimoliy pragmatik vazifa belgilanadi va muqobil izoh bilan qiyoslanadi. Bu tartib talqin natijasini ko'rsatish bilan birga, unga qanday erishilganini ham ochib beradi. Masalan, «Nihoyat, keldingiz» gapi uzoq kutilgan farzandiga aytilsa, yengillik va quvonchni ifodalashi mumkin. Shu gap ishga kechikkan xodimga rahbar tomonidan aytilganda e'tiroz sifatida anglashilishi ehtimoli ortadi. Bu farqni faqat «nihoyat» so'zining ma'nosi bilan tushuntirish yetarli emas. Kutish sababi, tomonlarning mavqeyi va oldingi voqea talqinni o'zgartiradi. Shunday ekan, bitta ifodani kontekstdan tashqarida doimiy ravishda «salbiy» yoki «ijobiy» deb belgilash asosli bo'lmaydi.

Muqobil talqin tekshiruvi ushbu misolda ayniqsa foydali. Rahbarning gapi samimiy quvonch ham bo'lishi mumkin: ehtimol, xodim muhim hujjatni olib kelgandir. Shuning uchun e'tiroz haqidagi xulosani kuchaytirish uchun qo'shimcha belgi talab etiladi. «U soatiga qarab qo'ydi» jumlasi tanbeh ehtimolini oshiradi; «U yengil nafas oldi» esa xavotir tugaganini ko'rsatishi mumkin. Har bir izoh vaziyatning boshqa unsurlari bilan mos kelishi lozim.

Yana bir mezon almashtirish sinovidir. «Marhamat, o'tiring» va «O'tir» ifodalarining asosiy harakat mazmuni yaqin, ammo muloqotdagi masofa va ohangi farqlanishi mumkin. Biroq birinchi shakl ham keskin vaziyatda sovuq rasmiylikni bildiradi, ikkinchisi esa yaqin insonlar suhbatida tabiiy eshitiladi. Demak, grammatik yoki leksik shaklning mavjudligi talqin uchun dalil bo'lsa-da, u yakka o'zi qat'iy hukm chiqarishga yetmaydi. Ushbu usulning afzalligi talqinni kuzatiladigan belgilarga bog'lashidadir. Uning cheklovi esa tahlilchi tanlagan vaziyatlar doirasidan kelib chiqadi. Natijalarni kengaytirish uchun keyingi tadqiqotda aniq mezonlar asosida saralangan badiiy parchalar bilan ishlash zarur.

Badiiy dialogda murojaat shakli qahramonning suhbatdoshini qanday ko'rayotganini sezdiradi. «Siz» va «sen» o'rtasidagi almashuv ayrim vaziyatlarda yaqinlashuvni, boshqa holatlarda esa hurmatning kamayishini anglatishi mumkin. Bu yerda hal qiluvchi omil shaklning o'zi emas, asar davomida shakllangan muloqot odatidir. Doim «siz»lab kelgan qahramonning bir payt «sen»ga o'tishi alohida ahamiyat kasb etadi, chunki o'quvchi oldingi nutqiy me'yorning buzilganini sezadi.

«Qizim, bu yoqqa kel» misolini olaylik. Ona bu gapni farzandiga aytsa, murojaat qarindoshlik munosabatini bevosita bildiradi. Yoshi katta notanish kishi shu shakldan foydalansa, u iliqlik yoki katta yoshli kishining yo'l-yo'riq beruvchi mavqeyini ifodalashi mumkin. Agar vaziyatda kamsitish yoki bosim belgilari mavjud bo'lsa, ayni murojaat tengsiz munosabatning bir qismiga aylanadi. Demak, yaqinlikni anglatadigan birlik har doim ham suhbatdoshning manfaatiga xizmat qilavermaydi.

Nomlashdagi o'zgarish ham qahramonlar munosabatini ko'rsatadi. Bir personajning dastlab ism bilan, keyinchalik esa faqat lavozim orqali atalishi ular orasida masofa paydo bo'lganini anglatishi mumkin. Biroq bu xulosa lavozim nomi takrorlangani uchungina chiqarilmaydi. Voqealar ketma-ketligi, suhbatning rasmiylashuvi va boshqa til belgilari ham uni qo'llab-quvvatlashi zarur. Shu sababli leksik tanlov matnning umumiy rivojidan uzib tahlil qilinmasligi kerak.

Baholovchi so'zlar bilan ishlashda bahoning egasini aniqlash lozim. Qahramonning boshqa personajni «bechora» deb atashi hikoyachi ham shu bahoni ma'qullaydi degani emas. Keyingi voqea yoki izoh bu bahoni shubha ostiga qo'yishi mumkin. Badiiy matnda muallif, hikoyachi va personajning nuqtayi nazari bir-biriga avtomatik ravishda tenglashtirilmaydi. Ayniqsa, kinoyali tasvirda qahramonning hukmi bilan o'quvchi shakllantiradigan xulosa orasida sezilarli farq yuzaga keladi. Takror mazkur jarayonni kuchaytirishi mumkin. «U kutdi. Yana kutdi» jumlalarida takror kutishning davomiyligini va qahramonning holatini sezdiradi. Ammo bu holatni darhol umidsizlik deb nomlash erta bo'ladi: qahramon sabr,

ishonch yoki qat'iyat bilan ham kutishi mumkin. Hissiy ma'noni belgilash uchun vaqt tasviri, harakatlar va ichki nutq bilan bog'lanish tekshiriladi. Natijada takrorning umumiy ifodaviy imkoniyati bilan aynan shu parchadagi vazifasi farqlanadi.

Kinoyada ifodaning yuzaki bahosi bilan vaziyatda anglashiladigan munosabat orasida nomuvofiqlik yuzaga kelishi mumkin. Masalan, vazifasini bajarmagan odamga «Juda mas'uliyatli ekansiz» deyilsa, ijobiy sifat tanqid vazifasini bajaradi. Lekin gapni kinoya deb talqin qilish uchun vazifa bajarilmagani haqidagi kontekst zarur (Шомуродова, 2020). Bunday ma'lumot bo'lmasa, mazkur jumla oddiy maqtov sifatida ham tushuniladi. Shuning uchun kinoyani izohlashda tahlilchi o'z bilimi bilan matnda mavjud dalilni aralashtirmasligi kerak.

Kinoyaning ta'siri faqat ma'noning teskarilanishidan iborat emas. Bevosita «Siz mas'uliyatsiz ekansiz» deyish bilan kinoyali shaklni qo'llash bir xil muloqot vaziyatini hosil qilmaydi. Ikkinchi shakl suhbatdoshdan yashirin bahoni anglashni talab etadi va ayrim holatlarda tanqidning keskinligini oshirishi mumkin. Badiiy dialogda bu tanlov qahramonning o'z hissiyotini boshqarishi, ustunlik ko'rsatishi yoki ochiq ziddiyatdan qochishi bilan bog'liq tarzda talqin etiladi. Qaysi vazifa yetakchi ekanini esa vaziyat belgilaydi. Sukutning tahlili yanada ehtiyotkorlikni talab qiladi. «U javob bermadi» jumlasi rad etishning tayyor ifodasi emas. Qahramon qo'rqqani, o'ylangani, eshitmagani yoki javobni keraksiz deb bilgani uchun jim qolishi mumkin. Sukutning kommunikativ qiymati oldingi savol, tana harakati, keyingi replika va voqealar rivoji orqali aniqlanadi. Birgina javobsizlikni rozilik yoki norozilik deb baholash talqinning ishonchliligini kamaytiradi (Nurjahon, 2023).

Tahlil uchun «Men bilan ketasizmi?» savolidan keyingi ikki holatni qiyoslash mumkin. Birinchisida qahramon indamay chamadonini oladi; ikkinchisida esa yuzini burib, eshikni yopadi. Har ikkala vaziyatda og'zaki javob yo'q, ammo harakatlar turli xulosani qo'llab-quvvatlaydi. Bu misol pragmatik mazmunning faqat so'zlar orqali emas, badiiy matnda tasvirlangan harakatlar bilan birgalikda shakllanishini ko'rsatadi. Bunda sukutning o'zi mustaqil lug'aviy ma'noga ega birlik sifatida qaralmaydi.

O'quvchi talqinida madaniy tajriba ham qatnashadi. Murojaat, mehmondo'stlik yoki kattaga munosabat haqidagi tasavvurlar ayrim xulosalarni osonlashtirishi mumkin. Biroq madaniy mansublik barcha o'quvchilar bir xil fikrlaydi degani emas. Yosh, shaxsiy tajriba va o'qish maqsadi ham talqinga ta'sir qiladi. Shuning uchun «o'zbek o'quvchisi buni albatta shunday tushunadi» kabi umumlashtirishlar o'rniga matndagi ishoralar va ehtimoliy anglash yo'llarini ko'rsatish ilmiy jihatdan aniqroqdir. Tahliliy misollar konnotativ ma'no va pragmatik vazifa bir-birini to'ldirishini, ammo aynan bir hodisa emasligini ko'rsatadi. Hissiy yoki baholovchi birlik suhbatdagi niyatni anglashga yordam berishi mumkin. Shu bilan birga, hissiy jihatdan betaraf gap ham muayyan vaziyatda iltimos, e'tiroz yoki ogohlantirish sifatida tushuniladi. Shuning uchun tahlilda «so'z qanday baho olib kelmoqda?» va «gap shu vaziyatda nima vazifa bajarmoqda?» savollarini alohida qo'yish samaralidir. Badiiy matn talqinida uchta amaliy mezonga tayanish taklif etiladi. Birinchisi, izohning aniq lisoniy yoki kontekstual dalilga bog'lanishidir. Ikkinchisi, bahoning kimga tegishli ekanini aniqlashdir: qahramon hukmi hikoyachi munosabati bilan bir xil bo'lishi shart emas. Uchinchisi, muqobil talqinni tekshirishdir. Agar bir parchani ikki xil tushunish mumkin bo'lsa, tadqiqotchi ularning qaysi biri kuchliroq dalilga tayanishini ko'rsatishi yoki noaniqlikni saqlashi lozim.

Ushbu mezonlardan ta'lim jarayonida ham foydalanish mumkin. Talabalarga tayyor «to'g'ri ma'no»ni berish o'rniga, bir xil replikani ikki vaziyatda qiyoslash topshiriladi. Ular o'z xulosasini murojaat shakli, oldingi gap, harakat tasviri yoki hikoyachi izohi bilan asoslaydi. Bunday topshiriq matnni his etish qobiliyatini tahliliy fikrlash bilan bog'laydi. Talabaning

javobi faqat tanlangan talqin bo‘yicha emas, keltirilgan dalilning izchilligi asosida ham baholanishi mumkin.

Xulosa qilib aytganda, badiiy ma’noni tushunish so‘zning lug‘aviy izohini bilishdan kengroq jarayondir. Ishonchli pragmatik tahlil birlikning odatiy ma’nosi, mahalliy kontekst va matndagi nuqtayi nazar munosabatini hisobga oladi. Maqolada taklif etilgan mezonlar nazariy va modellashtirilgan misollarga tayanadi; ular korpus yoki tajriba orqali tasdiqlangan universal qoida sifatida taqdim etilmaydi. Keyingi bosqichda ushbu mezonlarni aniq badiiy asarlardan olingan parchalar asosida sinash hamda turli o‘quvchilarning talqinlarini qiyoslash maqsadga muvofiqdir.

**References:**

1. Levinson, S.C. (1983). *Pragmatics. Cambridge University Press.*
2. https://doi.org/10.1017/CBO9780511813313
3. Leech, G., & Short, M. (2007). Style in fiction: A linguistic introduction to English fictional prose (2nd ed.). *Pearson Longman.*
4. Patmore, C. (1854). *The angel in the house: The betrothal. John W. Parker and Son.*
5. Nurjahon, N. (2023). Epitetning badiiy matnda faollashuv o‘rni. *Prospects of Development of Science and Education,* 1(12), 7–9.
6. Шомуродова, Ш. Ж., Назарова, Н. Б., & Акрамова, К. (2020). Barriers of teaching foreign languages in junior classes. *Евразийский научный журнал*, (6), 63–65.
7. Назарова, Н. Б. (2023). Olam lisoniy manzarasida mikrotoponimlarning o‘rni. Международный журнал «*Искусство слова», 6(5).*

# Corpus evidence and the limits of intuition in the study of collocation

**Radjabova Gulnoza Giyosiddinovna**
rad.gulnoza@gmail.com
*PhD, Associate Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *Drawing on data from the Corpus of Contemporary American English (COCA) and the Russian National Corpus, the article examines how reliably native-speaker intuition describes collocation and semantic prosody. It is shown that speakers can usually judge whether a word combination is acceptable, but they are much less successful in assessing its frequency, its typical lexical environment, and the positive, negative or neutral evaluative colouring that a word acquires from its habitual contexts. Such features become visible only when large amounts of text are analysed. A contrastive analysis of English and Russian material demonstrates that these patterns are language-specific and cannot be transferred from one language to another through translation or introspection. On this basis, conclusions are drawn for Uzbek: the need to build and use corpora, to verify phraseological and lexicographic descriptions against corpus evidence, and to take collocational and prosodic information into account in teaching Uzbek and in translation.*

**Keywords** *Corpus linguistics, collocation, semantic prosody, linguistic intuition, phraseology, COCA, Russian National Corpus, Uzbek language*

# Kollokatsiyalarni o‘rganishda korpus dalillari va intuitsiyaning cheklari

**Radjabova Gulnoza Giyosiddinovna**
rad.gulnoza@gmail.com
*PhD, dotsent,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada Amerika milliy korpusi (COCA) va Rus tili milliy korpusi ma’lumotlari asosida ona tilida so‘zlashuvchining til sezgisi (lisoniy intuitsiya) kollokatsiya va semantik prosodiyani tavsiflashda qanchalik ishonchli ekanligi tahlil qilinadi. Ko‘rsatilishicha, so‘zlovchi so‘z birikmasining qabul qilinishi mumkinligini odatda to‘g‘ri baholaydi, biroq uning qo‘llanish chastotasini, tipik leksik muhitini hamda so‘zning odatiy kontekstlari tufayli orttirgan ijobiy, salbiy yoki neytral baho tusini aniqlashda xato qiladi. Bunday xususiyatlar faqat katta hajmdagi haqiqiy matnlarni tahlil qilish orqali ochiladi. Ingliz va rus tillari materiallarini qiyosiy tahlil qilish bu qonuniyatlar har bir tilga xos ekanini, ularni tarjima yoki introspeksiya yo‘li bilan bir tildan boshqasiga ko‘chirib bo‘lmasligini isbotlaydi. Shu asosda o‘zbek tili uchun xulosalar beriladi: reprezentativ korpuslarni yaratish va ulardan foydalanish, frazeologik va leksikografik tavsiflarni korpus dalillari bilan tekshirish, shuningdek, o‘zbek tilini o‘qitish va tarjimada kollokatsion hamda prosodik ma’lumotlarni hisobga olish zarur. Shuningdek, grammatik jihatdan maqbul birikma bilan nutqda odatiy qo‘llanadigan birikma o‘rtasidagi farq ham alohida batafsil ko‘rib chiqiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Korpus lingvistikasi, kollokatsiya, semantik prosodiya, lisoniy intuitsiya, frazeologiya, COCA, Rus tili milliy korpusi, o‘zbek tili*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Корпусные данные и границы интуиции в изучении коллокаций

**Раджабова Гулноза Гиёсиддиновна**
*rad.gulnoza@gmail.com*
*PhD, доцент,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *На материале Корпуса современного американского английского (COCA) и Национального корпуса русского языка в статье анализируется, насколько надёжна языковая интуиция носителя при описании коллокаций и семантической просодии. Показано, что говорящий, как правило, верно оценивает допустимость сочетания слов, но гораздо чаще ошибается в определении его частотности, типичного лексического окружения, а также положительной, отрицательной или нейтральной оценочной окраски, которую слово приобретает благодаря привычным контекстам употребления. Эти свойства выявляются только при анализе больших массивов аутентичных текстов. Сопоставительный анализ английского и русского материала демонстрирует, что подобные закономерности специфичны для каждого языка и не могут быть перенесены из одного языка в другой ни путём перевода, ни путём интроспекции. На этой основе формулируются выводы для узбекского языка: необходимость создания и использования репрезентативных корпусов, проверки фразеологических и лексикографических описаний корпусными данными, а также учёта коллокационной и просодической информации при обучении узбекскому языку и в переводе. Особое внимание уделяется различию между формальной допустимостью словосочетания и характером его реального употребления.*

**Ключевые слова** *Корпусная лингвистика, коллокация, семантическая просодия, языковая интуиция, фразеология, COCA, Национальный корпус русского языка, узбекский язык*

## Introduction

Anyone who has marked essays written in a foreign language knows a particular kind of error that is hard to explain to the student. Take a sentence such as *The rain was very strong yesterday*. Nothing in it breaks a rule of English grammar, and the meaning is perfectly clear, yet an English reader pauses over it, because in English rain is *heavy* rather than *strong*. Asked why, the teacher can usually say only that this is how it is said. That is true, but it satisfies neither the student nor the linguist.

For most of the twentieth century the matter rested more or less there. Word combinations of this kind were recognised, described and classified, but the evidence for them came mainly from the intuition of native speakers and the judgement of lexicographers. Intuition is a remarkable instrument. It tells us at once that a sentence is ill-formed, that a phrase sounds old-fashioned, that a pun works. What it does badly, as this article will try to show, is tell us how often something occurs and what attitudes a word habitually carries with it. These happen to be exactly the properties on which collocation depends.

Corpus linguistics changed the terms of the discussion by making usage observable

(Biber et al., 1998; McEnery & Hardie, 2012). A reference corpus such as the Corpus of Contemporary American English (COCA), with about one billion words, or the Russian National Corpus (RNC) lets the researcher see not what a speaker believes is said but what has actually been written and spoken, in what quantities and in what company. The aim of this article is to consider what that shift means for the study of collocation, and in particular to identify the points at which intuition and corpus evidence part ways. The discussion draws on English and Russian corpus data and brings in Uzbek as a third point of comparison.

The question is a timely one for Uzbek philology. Work on a national corpus of the Uzbek language has been going on for several years and has already been the subject of a dedicated international conference (O'zbek tilining milliy korpusi, 2022). Once such a resource is in wide use, philologists will have to decide what kinds of questions it is worth asking of it, and the experience of English and Russian corpus research offers some guidance.

**Theoretical background**

The idea that the meaning of a word lies partly in its habitual neighbours is older than the corpus. Firth's much-quoted remark that "you shall know a word by the company it keeps" (Firth, 1957, p. 11) placed collocation among the levels at which meaning is made, alongside phonology and grammar. Halliday (1966) sharpened the point with a pair of examples that has since become classic. English speakers say *strong tea* but not *powerful tea*, and *powerful car* rather than *strong car*, although the two adjectives are close in meaning. The restriction cannot be derived either from the meaning of the words or from any grammatical rule. It simply has to be observed.

The Russian phraseological tradition reached a related conclusion by a different route. Vinogradov's classification of phraseological units singled out phraseological combinations (*фразеологические сочетания*), in which one component carries a meaning that is available only in combination with a limited set of other words (Vinogradov, 1977). Russian *крепкий чай*, where *крепкий* means neither 'solid' nor 'durable', is a textbook case. This tradition, however, worked mostly with material the researcher had selected, and it tended to treat such combinations as a special layer of the lexicon rather than as a property that runs through language as a whole.

It was Sinclair who drew the more radical conclusion. On the basis of the first large computer corpora he proposed that text is produced according to two principles. The open-choice principle treats each position in a sentence as a slot to be filled by anything the grammar allows. The idiom principle recognises that speakers have at their disposal a very large number of semi-preconstructed phrases, each of which amounts to a single choice (Sinclair, 1991). In Sinclair's view it is the idiom principle that predominates in ordinary text. Hoey (2005) later gave this a psychological interpretation. Every time we meet a word we are primed to expect it in certain contexts and combinations, and the accumulated effect of these primings is what we experience as a sense of naturalness.

This last point explains why intuition is at once indispensable and unreliable. Our sense that *heavy rain* is right and *strong rain* is odd is itself a product of exposure, but the process that produces the judgement is not open to introspection. We can report the verdict, not the record of encounters behind it. Hunston (2002) notes that intuition is a particularly poor guide to frequency, and several of the best-known findings of corpus linguistics are patterns that native speakers had never noticed and, when shown them, often found surprising.

**Research methods**

English data were taken from COCA (Davies, 2008–present) and Russian data from the main corpus of the RNC. For each verb or adjective under discussion, collocates were retrieved with the corpus's own collocation function, using a span of four words to the right of the node. Collocates were treated as

significant if they occurred at least five times and had a mutual information score of 3 or higher, a threshold widely used in corpus studies (Hunston, 2002; McEnery & Hardie, 2012). For the analysis of semantic prosody, the 50 strongest noun collocates of each node were classified by hand as negative, neutral or positive. The classification was based on the concordance lines rather than on dictionary definitions, since a noun that looks neutral in isolation may be used almost exclusively in unfavourable contexts. All data were retrieved in January 2026.

The Uzbek material is treated differently. To the author's knowledge, no balanced reference corpus of Uzbek with publicly accessible collocation statistics comparable to those of COCA or the RNC is yet available to the individual researcher, so the Uzbek examples below come from standard usage and bilingual dictionaries. They serve as illustrations and as hypotheses for future corpus testing, not as quantitative evidence. This asymmetry between the three languages is not merely a limitation of the study. As will become clear, it is part of its argument.

**Results and Discussion**

**Collocational Restriction Across Three Languages**

Table 1 brings together five combinations that are common in all three languages but are built on different lexical choices. The English and Russian expressions are examined with reference to COCA and the RNC. The last column gives the English phrase that results from rendering the Uzbek combination, and in most cases the Russian one as well, word for word.

| English (COCA) | Russian (RNC) | Uzbek | Word-for-word English |
|---|---|---|---|
| *make a decision* | *принять решение* | *qaror qabul qilmoq* | *accept a decision* |
| *pay attention* | *обратить внимание* | *e'tibor bermoq* | *give attention* |
| *ask a question* | *задать вопрос* | *savol bermoq* | *give a question* |
| *heavy rain* | *сильный дождь* | *kuchli yomg'ir* | *strong rain* |
| *strong tea* | *крепкий чай* | *quyuq choy* | *thick tea* |

**Table 1.** Selected collocations in English, Russian and Uzbek

The rows of the table are not equally instructive. *Give a question* and *thick tea* are simply unidiomatic, and any competent speaker of English rejects them at once. Here intuition does its job well. The more interesting case is *accept a decision*. The phrase is grammatical, and COCA contains 6 instances of it, so a learner who checks it against a search engine, or even against the corpus, will find that it exists. The concordance lines tell a different story. In 3 of the 6 lines examined, the subject accepts a decision taken by someone else, usually an authority, as in *accept the court's decision* or *accept the referee's decision*. The combination is attested, but it does not mean what the Uzbek or Russian speaker intends by it. Intuition, which asks only whether a phrase is possible, lets it through. The corpus answers a different question, namely what the phrase usually does, and that answer exposes the error. Learner corpus research has shown that verb-noun combinations cause trouble even for advanced learners and that many of the errors can be traced to the first language (Nesselhauf, 2005). The present example suggests that the most persistent of them are likely to be those that happen to coincide with a real, but differently used, English phrase.

Russian and Uzbek point in the same direction here. *Принять решение* and *qaror qabul qilmoq* are both built on a verb of accepting. Whether the Uzbek phrase arose under Russian influence or independently is a question for historical study. For the learner of

English it hardly matters, since transfer from either language leads to the same mistake.

The case of *strong rain* is different again. It is not ungrammatical, and it is not absent from COCA either: the corpus contains 9 examples, against 1195 instances for *heavy rain*. A dictionary or the answer key of a textbook would simply mark it as wrong. The corpus does something more honest. It shows that one option is roughly 133 times as frequent as the other, and it lets the reader examine the handful of contexts in which the rarer option does occur. What the researcher receives is not a verdict but a distribution, and a distribution is a more accurate description of how a language actually behaves.

**Semantic Prosody and What Intuition Misses**

Collocation concerns which words occur together. Semantic prosody concerns the evaluative colouring that a word acquires from its habitual collocates. The term was brought into wide use by Louw (1993), who built on Sinclair's observations, and it is here that the gap between intuition and evidence is widest.

Sinclair (1991) found that the phrasal verb *set in* is used almost exclusively with subjects denoting unpleasant states of affairs, of the kind represented by *rot* or *decay*. Nothing in the dictionary meaning of *set in*, roughly 'begin and seem likely to continue', predicts this, and native speakers asked to explain the verb rarely mention it. Stubbs (1995) described a similar tendency in the verb *cause*. Dictionaries define it neutrally as 'make something happen', and in the abstract most speakers would probably agree that one can cause anything at all. The corpus paints a different picture. Among the 50 strongest noun collocates of CAUSE in COCA, 45 denote something unpleasant, such as *problems*, *cancer* or *death*, while 2 are neutral and only 3 are positive. A writer who says that a new policy *caused great improvements* has produced a grammatical sentence that nevertheless sounds faintly ironic or awkward to an English reader, and neither the writer nor, very often, the teacher will be able to say why.

Russian divides the same semantic territory differently. *Причинять* is restricted to harm, as in *причинять вред*, *ущерб*, *боль*, *неудобства*, and the RNC data show that all strongest noun collocates are negative. *Вызывать*, by contrast, combines freely with both pleasant and unpleasant states, so that *вызывать интерес* and *вызывать восхищение* are as normal as *вызывать тревогу*. Russian thus lexicalises a distinction that English leaves to prosody. The consequence for translation is immediate. A translator who renders *вызывать интерес* as *cause interest* produces a phrase that COCA records only 12 times, against 12 for *arouse interest* and 26 for *attract interest*. The Russian verb is neutral, but its most obvious English equivalent is not.

Uzbek offers a third arrangement. *Qiziqish uyg'otmoq*, literally 'to awaken interest', is close in structure to English *arouse interest*, and the same verb combines with *shubha* 'suspicion' and *xavotir* 'concern'. *Zarar yetkazmoq* is plainly negative in its object. The verb *keltirib chiqarmoq* 'to bring about' is harder to judge. An Uzbek speaker's intuition may suggest that it leans towards problems and illnesses rather than achievements, but this is precisely the kind of claim the present article cautions against. Without a corpus it remains an impression, and the history of research on semantic prosody suggests that impressions of this sort need to be checked before they are written into dictionaries or textbooks.

**What Uzbek Asks of a Corpus**

The Uzbek examples raise a practical point that goes beyond the present shortage of data. Even when a large Uzbek corpus is in everyday use, methods developed for English cannot be carried over to it without adjustment, for at least three reasons.

The first reason is morphology. The English noun *decision* appears in two forms, *decision* and *decisions*. The Uzbek noun *qaror*, by contrast, surfaces as *qarorni*, *qarorlar*,

*qarorlarni*, *qarorga*, *qarorimiz*, *qaroringizni* and many other forms, because number, possessive and case suffixes attach to the stem one after another. A search for the bare form will miss most of the evidence. Collocation statistics for Uzbek will therefore be only as good as the lemmatisation behind them, and a reliable morphological analyser is not an optional extra but the foundation of the whole enterprise.

The second reason is word order. English verb–object collocations are normally found to the right of the verb, which is why a right-hand span works well for *make a decision*. In Uzbek the object precedes the verb and can be separated from it by other material, as in *qarorni oxir-oqibat qabul qildi* 'finally made the decision'. A span designed for English would look in the wrong direction. Word order is a known difficulty even for closer language pairs. In a study of English–Russian parallel corpora, Radjabova (2025a) found word order variation to be the largest single source of automatic misalignment, accounting for 24% of errors, ahead of ellipsis and idiomatic translation. Since Uzbek departs from English word order more consistently than Russian does, the problem can be expected to be sharper still in English–Uzbek material. Many Uzbek verbal collocations are, moreover, built on light verbs such as *qilmoq*, *bermoq* and *olmoq*, so that *qabul qilmoq* is already a two-word unit before any object is added. A corpus that does not treat such compound verbs as single lexical items will break up exactly the combinations the phraseologist most wants to study.

The third reason is orthography. Uzbek texts circulate in both Latin and Cyrillic script, and even within the Latin script the letters *o'* and *g'* and the apostrophe known as *tutuq belgisi* are typed with several different characters. A glance at almost any official announcement will show the same letter entered in two or three ways. For a computer these are different words, and normalisation has to be solved before any frequency count can be trusted. None of these problems is new to the teams building the national corpus (O'zbek tilining milliy korpusi, 2022). They are mentioned here not as criticism but as a reminder that the quality of the linguistic questions we can put to an Uzbek corpus will depend on how they are solved.

**Conclusion**

The comparison of English, Russian and Uzbek material leads to three conclusions. First, intuition is a reliable judge of possibility and an unreliable judge of typicality. It rejects *give a question* but accepts *accept a decision*, because the second phrase is possible even though it does not mean what the speaker intends. Second, the evaluative colouring of words, their semantic prosody, is largely hidden from introspection and differs from language to language, as the comparison of English *cause* with Russian *причинять* and *вызывать* shows. Third, the value of a corpus lies less in the answers it provides than in the evidence it presents. A dictionary, a textbook key and, increasingly, an AI assistant each give the user a single answer. A concordance gives a distribution of attested usage and leaves the interpretation to the reader. Both kinds of tool have their place, but only the second lets the researcher, or the student, see why an answer is right. This is the principle behind Johns's (1991) data-driven learning, in which learners work directly with corpus evidence, and experimental studies have on the whole found the approach effective (Boulton & Cobb, 2017). In Uzbekistan this line of work has been developed by Radjabova, who has described the methodological characteristics of corpus technologies in foreign language teaching (Radjabova, 2022) and their use in teaching academic writing (Radjabova, 2023), and who has tested COCA-based exercises, including work on semantic prosody, with B2-level students at the Uzbekistan State World Languages University (Radjabova, 2025b).

None of this makes the philologist's intuition redundant. Concordance lines have to be read, and reading them is an act of interpretation that no frequency count can

perform. Sinclair's (2004) well-known call to trust the text is not a call to distrust the reader. What corpus linguistics asks for is more modest and at the same time more demanding, namely that intuition be treated as a source of hypotheses rather than as evidence. For Uzbek linguistics, which is now building its own corpus resources, this suggests that the most useful questions will concern not the size of the national corpus but whether it allows researchers to see collocation at all, through sound lemmatisation, a sensible treatment of word order and compound verbs, and consistent spelling. When it does, many of the claims now made about Uzbek phraseology on the strength of intuition can be put to the test, and some of them, no doubt, will turn out to be true.

**References:**

1. Biber, D., Conrad, S., & Reppen, R. (1998). *Corpus linguistics: Investigating language structure and use*. Cambridge University Press.
2. Boulton, A., & Cobb, T. (2017). Corpus use in language learning: A meta-analysis. *Language Learning, 67*(2), 348–393.
3. Davies, M. (2008–present). *The Corpus of Contemporary American English (COCA)*. https://www.english-corpora.org/coca/
4. Firth, J. R. (1957). A synopsis of linguistic theory, 1930–1955. In *Studies in linguistic analysis*. 1–32. Blackwell.
5. Halliday, M. A. K. (1966). Lexis as a linguistic level. In C. E. Bazell, J. C. Catford, M. A. K. Halliday, & R. H. Robins (Eds.), *In memory of J. R. Firth*. 148–162. Longman.
6. Hoey, M. (2005). *Lexical priming: A new theory of words and language*. Routledge.
7. Hunston, S. (2002). *Corpora in applied linguistics*. Cambridge University Press.
8. Johns, T. (1991). Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials. *English Language Research Journal, 4*, 1–16.
9. Louw, B. (1993). Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. In M. Baker, G. Francis, & E. Tognini-Bonelli (Eds.), *Text and technology: In honour of John Sinclair*. 157–176. John Benjamins.
10. McEnery, T., & Hardie, A. (2012). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press.
11. Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a learner corpus*. John Benjamins.
12. O'zbek tilining milliy korpusi: muammo va vazifalar. (2022). *Xalqaro ilmiy-amaliy konferensiya materiallari (2022-yil 31-may)*. ToshDO'TAU.
13. Radjabova, G. G. (2022). Methodological characteristics of corpus technologies in teaching foreign language. *International Journal on Integrated Education, 5*(1), 157–163. https://doi.org/10.31149/ijie.v5i1.2645
14. Radjabova, G. G. (2023). Corpus technologies in teaching academic writing. *Foreign Languages in Uzbekistan, 1*(48), 92–103. https://doi.org/10.36078/1679549918
15. Radjabova, G. G. (2025a). Linguistic aspects of automatic text alignment in parallel corpora. *Western European Journal of Linguistics and Education, 3*(5), 121–125.
16. Radjabova, G. G. (2025b). Using Corpus of Contemporary American English [COCA] to enhance writing competence of B2 level students. *Foreign Languages in Uzbekistan, 11*(6), 110–124. https://doi.org/10.36078/1767689405
17. Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford University Press.

18. Sinclair, J. (2004). *Trust the text: Language, corpus and discourse*. Routledge.
19. Stubbs, M. (1995). Collocations and semantic profiles: On the cause of the trouble with quantitative studies. *Functions of Language, 2*(1), 23–55.
20. Виноградов, В. В. (1977). Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. В *Избранные труды. Лексикология и лексикография*. 140–161. Наука.
21. Национальный корпус русского языка. (б. г.). *Национальный корпус русского языка*. https://ruscorpora.ru

# Onomastic, lexico-semantic and linguocultural foundations for the study of celestial body names

**Adinaev Odil Jumanazarovich**
adinayevodil@gmail.com
*Senior teacher of the English Teaching Department №2,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *The article outlines the theoretical foundations for a contrastive study of celestial body names in English and Uzbek. Celestial body names are treated as an independent class of the onomastic system, and the denotative, semantic, functional and cultural criteria that separate this class from toponyms and anthroponyms are substantiated. The scope of the term "celestial body name" is defined, its relation to the terms "cosmonym" and "astronym" is clarified, and a folk layer and an official nomenclature layer are distinguished within the class. The lexico-semantic analysis rests on the theory of nomination, componential analysis and semantic field theory; four semes are identified in the meaning of a name: categorial, denotative, motivational and connotative. For the linguocultural analysis, the notions of cultural connotation, concept, linguistic picture of the world, cultural code, equivalence and lacunarity are systematised. The ratio of a universal basis to national expression is shown on the names of the Great Bear constellation. The theoretical claims are illustrated with a corpus of 500 units, and a three-stage contrastive procedure is proposed.*

**Keywords** *Celestial body name, cosmonym, onomastic class, motive of nomination, semantic field, cultural connotation, linguistic picture of the world*

# Samoviy jism nomlarini tadqiq etishning onomastik, leksik-semantik va lingvomadaniy asoslari

**Adinayev Odiljon Jumanazarovich**
adinayevodil@gmail.com
*Ingliz tili o'qitish metodikasi №2 kafedrasi katta o'qituvchisi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada ingliz va o'zbek tillaridagi samoviy jism nomlarini chog'ishtirma o'rganishning nazariy asoslari yoritiladi. Samoviy jism nomlari onomastik tizimning mustaqil sinfi sifatida qaralib, uni toponim va antroponimlardan farqlovchi denotativ, ma'noviy, funksional va madaniy mezonlar asoslanadi. Samoviy jism nomi atamasining hajmi belgilanib, uning kosmonim va astronim atamalari bilan munosabati aniqlanadi, sinf ichida xalq qatlami va rasmiy nomenklatura qatlami farqlanadi. Leksik-semantik tahlil uchun nominatsiya nazariyasi, komponent tahlil va semantik maydon nazariyasi tayanch qilib olinadi, nom ma'nosida kategorial, denotativ, motivatsion va konnotativ semalar ajratiladi. Lingvomadaniy tahlil uchun madaniy konnotatsiya, konsept, olamning til manzarasi, madaniy kod, ekvivalentlik va lakunarlik tushunchalari tizimlashtiriladi. Universal asos bilan milliy ifoda nisbati Katta Ayiq turkumi nomlari misolida ko'rsatiladi. Nazariy qoidalar ikki tildan olingan 500 birlikli korpus misollari bilan izohlanadi va uch bosqichli chog'ishtirma metodika asoslanadi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Samoviy jism nomi, kosmonim, onomastik sinf, nominatsiya motivi, semantik maydon, madaniy konnotatsiya, olamning til manzarasi*

# Ономастические, лексико-семантические и лингвокультурологические основы изучения названий небесных тел

**Адинаев Одилжон Жуманазарович**
*adinayevodil@gmail.com*
*Старший преподаватель кафедры методики преподавания английского языка № 2,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются теоретические основы сопоставительного изучения названий небесных тел в английском и узбекском языках. Названия небесных тел рассматриваются как самостоятельный класс ономастической системы; обосновываются денотативный, семантический, функциональный и культурный критерии, отграничивающие его от топонимов и антропонимов. Уточняется объём термина «название небесного тела» и его соотношение с терминами «космоним» и «астроним», внутри класса разграничиваются народный и официальный (номенклатурный) пласты. Опорой лексико-семантического анализа служат теория номинатsiи, компонентный анализ и теория семантического поля; в значении названия выделяются категориальная, денотативная, мотиватsионная и коннотативная семы. Для лингвокультурологического анализа систематизируются понятия культурной коннотатsии, концепта, языковой картины мира, культурного кода, эквивалентности и лакунарности. Соотношение универсалной основы и натsионалного выражения показано на примере названий созвездия Болшая Медведица. Теоретические положения иллюстрируются материалом корпуса из 500 единиц; обосновывается трёхэтапная сопоставительная методика.*

**Ключевые слова** *Название небесного тела, космоним, ономастический класс, мотив номинатsiи, семантическое поле, культурная коннотатsiя, языковая картина мира*

## Kirish

Atoqli otlar tizimida samoviy jismlarga berilgan nomlar eng qadimiy va eng barqaror qatlamlardan biridir. Ular bir tomondan aniq astronomik obyektni ko'rsatsa, ikkinchi tomondan xalqning koinot haqidagi tasavvurini, mehnat taqvimini va afsonalarini o'zida saqlaydi. Shu sababli zamonaviy onomastikada bu nomlar til tizimi bilan madaniy xotira o'rtasidagi bog'lovchi bo'g'in sifatida baholanmoqda (Hough, 2016).

Shunga qaramay, onomastik tadqiqotlarda uzoq vaqt antroponimiya va toponimiya ustun bo'lib keldi. Kosmonimiya esa chetda qoldi: material asosan og'zaki an'anada yashagan, yozma manbalarda kam qayd etilgan, nomlarning bir qismi esa tilshunoslik emas, astronomiya mulki deb

hisoblangan. O‘zbek onomastik leksikografiyasida ham kosmonim va mifonimlar hali yetarli o‘rganilmagan nom turlari qatorida tilga olinadi (Tursunov, 2025).

So‘nggi yillarda vaziyat o‘zgarmoqda. Madaniy astronomiya yo‘nalishi turli xalqlarning osmon haqidagi tasavvurlarini yagona tizimda tavsifladi (Ruggles, 2015). Xalqaro astronomiya ittifoqining Yulduz nomlari bo‘yicha ishchi guruhi rasmiy katalogni arab va yunon-lotin an’anasidan tashqaridagi madaniyatlar nomlari bilan boyitishga kirishdi (Hoffmann et al., 2025). Bu jarayon xalq nomlarining lisoniy maqomini qayta ko‘rib chiqishni talab qiladi.

O‘zbek tili uchun masala ayniqsa dolzarb. Xalq tilida Hulkar, Yetti qaroqchi, Temirqoziq, Cho‘lpon kabi nomlar yashab kelayotgan bo‘lsa, maktab darsligida Qutb yulduzi, Katta Ayiq kabi rus tili orqali kirgan shakllar beriladi (Mamadazimov, 2018). Ikki qatlam o‘rtasidagi munosabat ingliz tili materiali bilan tizimli chog‘ishtirilmagan.

Maqolaning maqsadi – ingliz va o‘zbek tillaridagi samoviy jism nomlarini chog‘ishtirma tavsiflash uchun zarur onomastik, leksik-semantik va lingvomadaniy nazariy apparatni tizimlashtirish hamda uni korpus misollari bilan asoslashdir. Shu maqsadda uch vazifa qo‘yildi: samoviy jism nomlarini mustaqil onomastik sinf sifatida chegaralash; nom ma’nosini tavsiflash vositalarini belgilash; nomlarning madaniy mazmunini ochuvchi tushunchalar tizimini aniqlash.

**Mavzuga oid adabiyotlar tahlili**

Onomastikaning mustaqil soha sifatida shakllanishi XX asr o‘rtalariga to‘g‘ri keladi. V. Nikonov nomlarni o‘rganishda tarixiy va lisoniy yondashuvni uyg‘unlashtirish zarurligini ko‘rsatgan (Nikonov, 1965). A. Superanskaya atoqli otning umumiy nazariyasini yaratib, onomastikani leksikologiya tarmog‘i emas, alohida soha deb belgilagan. Uning talqinicha, atoqli otlar yopiq tizim emas, turdosh otlar bilan doimiy almashinuvdagi ochiq maydondir (Superanskaya, 1973). N. Podolskayaning lug‘ati esa sohaning atamalar apparatini tartibga solgan (Podolskaya, 1988). G‘arb tilshunosligida nomlarning madaniy mazmuni masalasini W. Bright ko‘targan (Bright, 2003). D. Blair va J. Tent nom berish turlarining qayta ko‘rib chiqilgan tipologiyasini taklif qilgan (Blair & Tent, 2021).

Atoqli otning ma’noga egaligi haqidagi bahs uch qarashni yuzaga keltirdi. J. S. Mill nomni konnotatsiyasiz yorliq deb hisoblagan (Mill, 1843). S. Kripke bu fikrni “qat’iy belgilovchi” tushunchasi orqali davom ettirgan (Kripke, 1980). J. Searle esa nom ortida tavsiflar majmui turishini isbotlashga uringan (Searle, 1958). Oraliq pozitsiyani W. Van Langendonck “proprial lemma” tushunchasi bilan asoslagan: nom lug‘atda o‘z kategoriyasi bilan birga saqlanadi va shu kategoriya uning ma’noviy yadrosini tashkil etadi (Van Langendonck, 2007).

Samoviy jism nomlarining o‘ziga xos tadqiqi bir necha yo‘nalishda olib borilgan. Ingliz tilidagi yulduz nomlarining kelib chiqishi va afsonaviy asosi R. Allen hamda P. Kunitzsch va T. Smart asarlarida tavsiflangan (Allen, 1963; Kunitzsch & Smart, 2006). Rus onomastikasida Yu. Karpenko yulduzli osmon nomlarini tizimlashtirgan (Karpenko, 1981), M. Rut esa xalq astronimiyasini dala yozuvlari asosida to‘plagan (Rut, 1987). Turkologiyada zamonaviy turkiy tillardagi yulduz nomlari keng qiyosiy material asosida tavsiflangan (Li, 2014). Atamalar masalasida A. Gałkowski to‘rt til misolida “astronym” va “cosmonym” atamalarining o‘rnini qiyoslagan (Gałkowski, 2025), J. Kozma esa samoviy obyekt nomlarini global va mahalliy darajalarda farqlagan (Kozma, 2018).

O‘zbek tilshunosligida samoviy jism nomlariga oid ishlar ko‘payib bormoqda. G. Qurbonova yulduz va turkum nomlarining nominativ xususiyatlarini Temirqoziq, Yetti qaroqchi kabi misollarda ko‘rib chiqqan (Qurbonova, 2023). R. Berdimuratova kosmonimlarning tarixiy-madaniy va mifologik qatlamlarini tahlil qilgan (Berdimuratova, 2025). Ingliz tili bilan chog‘ishtirish yo‘nalishida D. Ibragimova ingliz, rus va o‘zbek tillaridagi

kosmonimlarni qiyoslagan (Ibragimova, 2018). R. Xajiyeva ikki tildagi kosmonimlarning ramziy ma'nolarini umumiy tavsiflagan (Xajiyeva, 2026), X. Matyakubov folklor onomastikasida makonning ikkilik qarama-qarshiliklar orqali toifalanishini ko'rsatgan (Matyakubov, 2026). Qozoq va ingliz kosmonimlarini konsept sifatida qiyoslagan tadqiqot ham shu yo'nalishga kiradi (Daulet & Yıldırım, 2026).

Adabiyotlar tahlili ikki xulosaga olib keladi. Birinchidan, umumiy onomastik nazariya va xalq astronimiyasini tavsiflash tajribasi yetarli darajada shakllangan. Ikkinchidan, mavjud qiyosiy ishlar asosan qisqa maqolalardan iborat bo'lib, ularda yagona korpusga tayangan miqdoriy tahlil va ikki tilni bir o'lchov tizimida chog'ishtirish usuli taklif etilmagan.

**Tadqiqot metodologiyasi**

Tadqiqot materialini ingliz va o'zbek tillaridan 250 tadan, jami 500 ta samoviy jism nomi tashkil etadi. Ingliz tili birliklari R. Allen va P. Kunitzsch asarlari, Oksford ingliz tili lug'ati hamda Xalqaro astronomiya ittifoqining rasmiy ro'yxatlaridan olindi. O'zbek tili birliklari "O'zbek tilining izohli lug'ati", "Devonu lug'otit turk" (Koshg'ariy, 1960–1963), Alisher Navoiy asarlari tili lug'ati, folklor to'plamlari va maktab darsligidan to'plandi. Etimologik ma'lumotlar Sh. Rahmatullayevning lug'ati bo'yicha tekshirildi (Rahmatullayev, 2000).

Korpusga kiritishning uch sharti belgilandi: birlik kamida ikki mustaqil manbada qayd etilgan bo'lishi, denotati aniq bo'lishi va zamonaviy tilda yoki tarixiy manbada barqaror qo'llanishi kerak. Faqat bir marta uchragan tasodifiy nomlar chiqarib tashlandi.

Tahlilda tavsifiy, komponent, onomasiologik, etimologik va chog'ishtirma usullar qo'llandi. Chog'ishtirishning asosiy sharti sifatida V. Gakning "uchinchi a'zo" talabi qabul qilindi: turli tizimli tillarni bevosita emas, ikkalasi uchun umumiy o'lchov orqali solishtirish lozim (Gak, 1977). Bunday o'lchov vazifasini semantik maydon tuzilishi bajaradi.

Shunga ko'ra tahlil uch bosqichda olib boriladi. Avval har bir til materiali alohida tavsiflanadi, so'ngra ikki tavsif bir o'lchov tizimiga keltiriladi, oxirida o'xshashlik va farqlar aniqlanadi. V. Yartseva bu tartibning buzilishi kontrastiv tahlilda xatoga olib kelishini ta'kidlagan (Yartseva, 1981). Miqdoriy hisob yordamchi vosita bo'lib, har bir guruh, motiv va qatlam bo'yicha birliklar soni va ulushi foizda beriladi.

**Tahlil va natijalar**

1. **Samoviy jism nomlari mustaqil onomastik sinf sifatida**

Ilmiy adabiyotda bu sinfni atash uchun bir necha atama ishlatiladi. N. Podolskaya kosmonimni har qanday kosmik obyekt yoki fazo zonasining nomi, astronimni esa alohida yulduz yoki sayyora nomi deb ta'riflaydi (Podolskaya, 1988). Yu. Karpenko bu atamalarni yaqin ma'noda qo'llab, turkum va asterizm nomlarini alohida ajratadi (Karpenko, 1981). Biz asosiy atama sifatida *samoviy jism nomi* birikmasini taklif qilamiz. U o'zbek tilining o'z vositalari bilan tuzilgan va yulduzdan tashqari sayyora, turkum, tumanlik hamda osmon sohalarini ham qamraydi. Kosmonim atamasi unga teng hajmli sinonim sifatida qo'llanadi, astronim esa xususiy tushuncha bo'lib qoladi.

Samoviy jism nomi deganda samoviy jismni yoki osmon fazosining muayyan bo'lagini alohida obyekt sifatida ajratuvchi atoqli ot tushuniladi. Ta'rif uch shartga tayanadi: denotat kosmik tabiatga ega bo'ladi, nom uni o'z turidagi boshqa obyektlardan ajratadi va til jamoasida barqaror qo'llanadi. Ikkinchi shart atoqli otning identifikatsiya va differensiatsiya vazifasidan kelib chiqadi (Valentová & Králik, 2022). Uchar yulduz birikmasi jismni emas, hodisani bildirgani uchun chegaraviy holat hisoblanadi, ammo xalq tilida barqaror nom bo'lgani sababli sinfga kiritiladi.

Sinfni qo'shni sinflardan ajratish uchun to'rt mezon taklif etiladi:

- **Denotativ mezon** – nomlangan obyekt kosmik tabiatga ega.
- **Ma'noviy mezon** – nom tarkibida samoviy jismga ishora qiluvchi kategorial sema bor (Tong yulduzi, morning star).

- **Funksional mezon** – nom vaqt hisobi, yo‘l topish yoki taqvim tuzishda amaliy vazifa bajaradi (Cho‘pon yulduzi, Dehqon yulduzi).
- **Madaniy mezon** – nom mifologik, diniy yoki poetik mazmun bilan bog‘langan (Baxt yulduzi, Tole yulduzi).

Mazkur mezonlar asosida samoviy jism nomlari toponimlardan farqlanadi: toponim denotati kuzatuvchiga nisbatan harakatsiz bo‘ladi, samoviy jism esa uzoqda joylashib, ko‘rinma harakatda bo‘ladi. Antroponimlar bilan chegara esa ikki yo‘nalishda ochiq. Mifologik shaxs nomi osmonga ko‘chadi (Orion, Perseus, Zuhro), samoviy jism nomi esa kishi ismiga aylanadi (Sitora, Hilola, Stella, Luna). Hamal, Savr, Sunbula kabi burj nomlari bir vaqtda oy nomi vazifasini bajargani uchun kosmonimiya xrononimiya bilan ham kesishadi.

Sinf ichida xalq qatlami va rasmiy nomenklatura qatlami farqlanadi. Xalqaro astronomiya ittifoqi 1922-yilda 88 turkum ro‘yxatini tasdiqlagan, 2016-yilda esa yulduz nomlarini me’yorlashtirish ishini boshlagan (Kozma, 2018). Natijada bir denotat ikki nomga ega bo‘ladi: Alpha Canis Majoris ilmiy matnda, Sirius esa ommabop va badiiy matnda qo‘llanadi. Ingliz tilida rasmiy qatlam ko‘p hollarda an’anaviy nomni o‘zgarishsiz qabul qilgan, shuning uchun Mercury, Venus, Mars nomlari ikkala sohaga xizmat qiladi. O‘zbek tilida esa rasmiy qatlam rus tili orqali kirgan va xalq nomlari bilan uzviy aloqasi yo‘q (1-jadval).

| Rasmiy (darslik) shakli | Xalq tilidagi nomi | Ingliz tilidagi muqobili |
|---|---|---|
| Katta Ayiq | Yetti qaroqchi | Great Bear, Big Dipper |
| Qutb yulduzi | Temirqoziq | Polaris, North Star |
| Galaktika | Somon yo‘li, Kahkashon | Milky Way, Galaxy |
| Kometa | Quyruqli yulduz, Dumli yulduz | comet |
| Venera | Cho‘lpon, Zuhro | Venus, morning star |
| Saturn | Zuhal, Kayvon | Saturn |
| Mars | Mirrix, Bahrom | Mars |

**1-jadval.** *O‘zbek tilidagi rasmiy va xalq nomlari juftliklari hamda ularning ingliz tilidagi muqobillari*

Jadvaldan ko‘rinadiki, ingliz tilida bir nom ilmiy va kundalik nutqqa birdek xizmat qilsa, o‘zbek tilida har bir soha o‘z nomiga ega. Bu holat o‘zbek astronomiya terminologiyasini tartibga solishda hisobga olinishi lozim.

2. **Leksik-semantik tahlilning nazariy tayanchlari**

Nominatsiya voqelik bo‘lagiga til belgisini biriktirish jarayonidir. Ye. Kubryakova uni bilish faoliyatining natijasi deb biladi va unda belgi tanlash bosqichini hal qiluvchi deb hisoblaydi (Kubryakova, 2004). Nom berilganda obyektning barcha belgilari emas, bittasi tanlanadi va u nomning ichki shaklini tashkil etadi. Antares nomida rang, Temirqoziq nomida harakatsizlik, Cho‘lpon nomida esa yorqinlik belgisi tanlangan.

Samoviy jism nomlarining aksariyati ikkilamchi nominatsiya mahsulidir, ya’ni tilda mavjud so‘z yangi denotatga ko‘chiriladi. Osmon obyektlari yer yuzidagi tanish narsalar orqali tasavvur qilingani uchun metaforik ko‘chish ustun keladi (Lakoff & Johnson, 1980): Big Dipper, Crab Nebula, Qovg‘a, O‘roq oy. Metonimik ko‘chish esa yulduzning turkumdagi o‘rnini bildiruvchi nomlarda uchraydi: Rigel “oyoq”, Menkar “burun”, Qalb ul-aqrab “chayonning yuragi”. V. Teliya ta’kidlaganidek, ikkilamchi nominatsiyada obrazli asos saqlanib,

nomning konnotativ mazmunini shakllantiradi (Teliya, 1996).

Korpus asosida nomlashning yetti motivi ajratildi: tashqi o‘xshashlik, mifologik-antroponimik, funksional-amaliy, rang va yorug‘lik, joylashuv va harakat, diniy-e’tiqodiy hamda memorativ motivlar. Motivlar taqsimoti ikki tilda farqlanadi. Funksional-amaliy motiv ingliz korpusida 9, o‘zbek korpusida 16 birlikda; rang va yorug‘lik motivi 5 va 15 birlikda; diniy-e’tiqodiy motiv 4 va 9 birlikda qayd etildi. Mifologik-antroponimik motiv esa ikki tilda yaqin: 70 va 63 birlik.

Nom ma’nosini tavsiflash uchun komponent tahlil qo‘llandi. Yu. Apresyan ma’noni ierarxik tartiblangan semalar majmui sifatida talqin qiladi (Apresyan, 1995). Samoviy jism nomlarida to‘rt sema ajratiladi: *kategorial* sema nomning sinfini, *denotativ* sema aniq obyektni ko‘rsatadi, *motivatsion* sema nomlash asosidagi belgini saqlaydi, *konnotativ* sema esa madaniy mazmunni tashiydi. Semalarning faolligi nom turiga bog‘liq (2-jadval).

| Nom | Kategorial | Denotativ | Motivatsion | Konnotativ |
|---|---|---|---|---|
| Yetti qaroqchi (xalq nomi) | bor | bor | bor (qaroqchilar obrazi) | bor (afsona) |
| Horsehead Nebula (rasmiy nom) | bor | bor | bor (shakl o‘xshashligi) | deyarli yo‘q |
| HD 209458 b (katalog belgisi) | zaif | bor | yo‘q | yo‘q |

**2-jadval.** *Turli qatlamdagi samoviy jism nomlarida semalarning faolligi*

Demak, xalq nomi bilan rasmiy termin o‘rtasidagi farq motivatsion semaning bor-yo‘qligida emas, uning konnotativ sema bilan birga faollashuvida ko‘rinadi.

Nomlarning o‘zaro munosabati semantik maydon doirasida tavsiflanadi. J. Trier so‘zlar yakka holda emas, o‘zaro bog‘liq guruhlar ichida ma’no kasb etishini asoslagan (Trier, 1931). Samoviy jism nomlari maydonining arxisemasi “samoviy jism yoki osmon fazosining bo‘lagi” deb belgilanadi. Markazda Sirius, Polaris, Hulkar, Cho‘lpon kabi denotati aniq nomlar, chekkada esa the welkin, ko‘k, falak kabi turdosh otga yaqin birliklar joylashadi.

Maydon ichida paradigmatik munosabatlar ham kuzatiladi. Onomastik sinonimiya to‘liq bo‘lmaydi, chunki har bir variant o‘z uslubiy sohasiga ega: Venera darslikda, Cho‘lpon badiiy matnda, Zuhro mumtoz she’riyatda qo‘llanadi. Burj nomlarida sinonimiya tizimli tus oladi: arabcha Saraton, Mezon, Dalv nomlariga turkiy Qisqichbaqa, Tarozi, Qovg‘a kalkalari mos keladi. Ingliz tilida esa lotincha nomlardan iborat yagona qator amal qiladi. Tuzilish jihatidan ingliz korpusida sodda nomlar (165 ta), o‘zbek korpusida esa birikmali nomlar (103 ta; ingliz tilida 72 ta) nisbatan ko‘p.

3. **Lingvomadaniy tahlilning nazariy tayanchlari**

Lingvomadaniy yondashuvda nom faqat lug‘aviy ma’nosi bilan emas, u bilan bog‘liq tasavvurlar, afsonalar va marosimlar bilan birga o‘rganiladi. F. Sharifian madaniy tasavvurlar jamoaviy bilish natijasida shakllanib, til orqali avloddan avlodga o‘tishini ko‘rsatgan (Sharifian, 2017). Samoviy jism nomlari ana shunday jamoaviy tasavvurning eng barqaror shaklidir.

Madaniy konnotatsiya uch manbadan oziqlanadi: mifologiya, diniy ta’limot va adabiy an’ana (Teliya, 1996). Ingliz tilida mifologik manba yagona yunon-rim tizimiga tayanadi: Orion, Andromeda, Perseus nomlari bitta syujet doirasida bog‘langan. O‘zbek tilida esa turkiy, eroniy va islomiy qatlamlar qorishgan. Venera turkiy Cho‘lpon, arabcha Zuhro va forscha Nohid nomlari bilan ataladi. Temirqoziq haqidagi rivoyatlarda osmonni tutib turuvchi

qoziq va uning atrofida aylanuvchi Oqbo‘zot, Ko‘kbo‘zot otlari obrazi saqlangan (Turdimov, 2024). Diniy qatlamda ingliz tilidagi firmament, empyrean hamda o‘zbek tilidagi Arsh, Kursi, yetti qat osmon birliklari dunyoning vertikal tuzilishini ifodalaydi.

Konsept tushunchasi nom ortidagi bilim tuzilmasini tavsiflashga xizmat qiladi. Yu. Stepanov konseptda kundalik tasavvur, tarixiy-etimologik asos va nazariy bilim qatlamlarini ajratadi (Stepanov, 2004). “Osmon” konsepti korpusda shu qatlamlarga muvofiq taqsimlanadi: kundalik qatlamni Osmon, Ko‘k, tarixiy qatlamni Sipehr, Gardun, Falak, the welkin, firmament, nazariy qatlamni esa Osmon sferasi (celestial sphere) kabi atamalar tashkil etadi. O‘zbekcha falak so‘zi taqdirni ham bildiradi, ingliz tilidagi wheel of fortune esa osmon nomiga bog‘lanmagan.

Olamning til manzarasida samoviy jism nomlari ikki o‘qni tashkil etadi. Vertikal o‘qda yeru ko‘k va heaven and earth qarama-qarshiligi turadi, uning eng yuqori nuqtasi Arsh va empyrean bilan belgilanadi. Gorizontal o‘qda esa nomlar yo‘nalishni ko‘rsatadi: o‘zbek tilida Temirqoziq obrazli, ingliz tilida North Star tavsifiy yo‘l bilan nomlangan. Madaniy kodlar ham ikki tilda turlicha taqsimlanadi: ingliz tilida zoomorf kod (Ursa Major), o‘zbek tilida predmet kodi (Temirqoziq, Tarozi, Qovg‘a) faolroq (Maslova, 2010).

Universal asos va milliy ifoda nisbati Katta Ayiq turkumida yaqqol ko‘rinadi. Ikki tilda ham yetti yorqin yulduz alohida guruh sifatida ajratiladi va bu universal jihatdir. Guruhni qaysi obraz orqali nomlash esa milliy tanlov: ingliz tilida ayiq, cho‘mich va omoch (Ursa Major, Big Dipper, The Plough), o‘zbek tilida yetti kishilik guruh (Yetti qaroqchi). Z. Kövecses ta’kidlaganidek, madaniy metaforalar universal asosga ega bo‘lsa-da, ularning aniq shakli madaniyatga bog‘liq (Kövecses, 2006).

Ikki tildagi birliklarning muvofiqlik darajasi ekvivalentlik va lakunarlik nazariyasi orqali o‘lchanadi (Baker, 1992). Ikki tilli lug‘at maketidagi 159 juftlik tahlili natijasi 3-jadvalda berilgan.

| Munosabat turi | Juftliklar soni | Ulushi, % | Misollar |
|---|---|---|---|
| Qisman izomorfizm | 85 | 53,5 | Big Dipper – Yetti qaroqchi |
| To‘liq izomorfizm | 57 | 35,8 | Aldebaran – Dabaron; celestial equator – Osmon ekvatori |
| Allomorfizm | 12 | 7,5 | Venus – Venera, Cho‘lpon, Zuhro |
| Lakunar birliklar | 5 | 3,1 | harvest moon, Charles’s Wain |
| Jami | 159 | 100 | |

**3-jadval.** *Ingliz va o‘zbek tillaridagi samoviy jism nomlarining muvofiqlik darajasi*

Qisman izomorfizmning ustunligi ikki tilda bir denotat ko‘pincha turli obraz orqali nomlanishini tasdiqlaydi. Lakunar birliklarning barchasi ingliz tiliga xos bo‘lib, taqvim, eskirgan poetik qatlam yoki o‘rta asr maishiy obraziga tayanadi.

**Xulosa**

O‘tkazilgan tahlil quyidagi xulosalarni chiqarish imkonini beradi.

1. Samoviy jism nomlari onomastik tizimda denotati, ma’no tuzilishi va vazifasi bilan ajralib turuvchi mustaqil sinfdir. Uni qo‘shni sinflardan ajratishda denotativ, ma’noviy, funksional va madaniy mezonlar birga qo‘llanadi. Asosiy atama sifatida *samoviy jism nomi* birikmasi, unga teng hajmli sinonim sifatida *kosmonim* atamasi taklif etiladi.

2. Sinf ichida xalq qatlami va rasmiy nomenklatura farqlanadi. Ingliz tilida bu qatlamlar bir nom atrofida funksional taqsimlangan bo‘lsa, o‘zbek tilida rus tili orqali kirgan rasmiy shakllar bilan xalq nomlari o‘rtasidagi uzviy aloqa yo‘qolgan.
3. Leksik-semantik tavsif uchun nominatsiya nazariyasi, komponent tahlil va semantik maydon nazariyasi birga qo‘llanadi. Nom ma’nosida to‘rt sema ajratiladi. Xalq nomida ularning barchasi faol bo‘lsa, katalog belgisida faqat denotativ munosabat qoladi.
4. Lingvomadaniy tavsif madaniy konnotatsiya, konsept, olamning til manzarasi va madaniy kod tushunchalariga tayanadi. Ingliz tilida yagona yunon-rim mifologik tizimi, o‘zbek tilida esa turkiy, eroniy va islomiy qatlamlarning qorishuvi ustun.
5. Ikki tildagi 159 juftlikning yarmidan ko‘pi (53,5%) qisman izomorfizm munosabatida turadi. Bu bir denotatning turli madaniyatlarda turli obraz orqali nomlanishini tasdiqlaydi.

Taklif etilgan nazariy apparat va uch bosqichli chog‘ishtirma metodika ikki tildagi samoviy jism nomlarining tematik tasnifi, nomlash motivlari va etimologik qatlamlarini korpus asosida tahlil qilish uchun asos bo‘ladi. Natijalardan o‘zbek astronomiya terminologiyasini tartibga solishda, xalq nomlarini o‘quv adabiyotiga qaytarishda va ikki tilli lug‘at tuzishda foydalanish mumkin.

**References:**

1. Allen, R. H. (1963). *Star names: Their lore and meaning*. Dover Publications.
2. Apresyan, Yu. D. (1995). *Izbrannye trudy. T. 1: Leksicheskaya semantika* [Selected works. Vol. 1: Lexical semantics]. Yazyki russkoy kul’tury.
3. Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation*. Routledge.
4. Berdimuratova, R. R. (2025). Reflection of historical-cultural, ethnocultural and mythological features in cosmonyms. *EPRA International Journal of Research and Development, 10*(8), 112–117. https://doi.org/10.36713/epra23586
5. Blair, D., & Tent, J. (2021). A revised typology of place-naming. *Names: A Journal of Onomastics, 69*(4), 30–47.
6. Bright, W. (2003). What is a name? Reflections on onomastics. *Language and Linguistics, 4*(4), 669–681.
7. Daulet, M., & Yıldırım, S. (2026). Qazaq jäne ağılşın tilderindegi kosmonim-konsepter [Cosmonym concepts in Kazakh and English]. *Tiltanym, 2*(102), 122–131. https://doi.org/10.55491/2411-6076-2026-2-122-131
8. Gak, V. G. (1977). *Sopostavitel’naya leksikologiya* [Contrastive lexicology]. Mezhdunarodnye otnosheniya.
9. Gałkowski, A. (2025). Towards a cognitive-lexicological approach to onomastic terminology: Cross-linguistic insights from English, Italian, Polish, and Slovak. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow, 10*(2), 54–72.
10. Hoffmann, S. M., Vickers, D., Mamajek, E., et al. (2025). The IAU Working Group on Star Names (WGSN): A review of recent activities. *Journal of Astronomical History and Heritage, 28*(1), 280–286.
11. Hough, C. (Ed.). (2016). *The Oxford handbook of names and naming*. Oxford University Press.
12. Ibragimova, D. A. (2018). The comparative analysis of cosmonims in English, Russian and Uzbek languages. *Academy, 10*(37), 50–51.

13. Karpenko, Yu. A. (1981). *Nazvaniya zvyozdnogo neba* [Names of the starry sky]. Nauka.
14. Koshg'ariy, M. (1960–1963). *Devonu lug'otit turk* (S. Mutallibov, Tarj.; 1–3-jildlar). Fan.
15. Kövecses, Z. (2006). *Language, mind, and culture: A practical introduction*. Oxford University Press.
16. Kozma, J. (2018). Names of astronomical objects from a global and local perspective. *Onomastica Uralica, 14*, 177–189.
17. Kripke, S. (1980). *Naming and necessity*. Harvard University Press.
18. Kubryakova, E. S. (2004). *Yazyk i znanie* [Language and knowledge]. Yazyki slavyanskoy kul'tury.
19. Kunitzsch, P., & Smart, T. (2006). *A dictionary of modern star names: A short guide to 254 star names and their derivations* (2nd ed.). Sky Publishing.
20. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
21. Li, Y.-S. (2014). Some star names in modern Turkic languages–I. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten, 62*(1), 121–156.
22. Mamadazimov, M. (2018). *Astronomiya: 11-sinf uchun darslik*. Davr nashriyoti.
23. Maslova, V. A. (2010). *Lingvokul'turologiya* [Linguoculturology] (4th ed.). Akademiya.
24. Matyakubov, X. K. (2026). The continuous categorization of space through binary oppositions in Uzbek and English folklore onomastics. *The Lingua Spectrum, 5*, 121–127.
25. Mill, J. S. (1843). *A system of logic, ratiocinative and inductive* (Vol. 1). John W. Parker.
26. Nikonov, V. A. (1965). *Vvedenie v toponimiku* [Introduction to toponymy]. Nauka.
27. Podolskaya, N. V. (1988). *Slovar' russkoy onomasticheskoy terminologii* [Dictionary of Russian onomastic terminology] (2nd ed.). Nauka.
28. Qurbonova, G. X. (2023). Astronimlarning nominativ xususiyatlari (ayrim yulduz va yulduz turkumlari nomlari misolida). In *Current problems of modern linguistics and an innovative approach in teaching foreign languages: IV xalqaro ilmiy-amaliy konferensiya materiallari* (p. 725). Farg'ona davlat universiteti. https://conf.fdu.uz/index.php/conf/article/download/2642/2196/4006
29. Rahmatullayev, Sh. (2000). *O'zbek tilining etimologik lug'ati* (1-jild: Turkiy so'zlar). Universitet.
30. Ruggles, C. L. N. (Ed.). (2015). *Handbook of archaeoastronomy and ethnoastronomy*. Springer.
31. Rut, M. E. (1987). *Russkaya narodnaya astronimiya* [Russian folk astronymy]. UrGU.
32. Searle, J. R. (1958). Proper names. *Mind, 67*(266), 166–173.
33. Sharifian, F. (2017). *Cultural linguistics: Cultural conceptualisations and language*. John Benjamins.
34. Stepanov, Yu. S. (2004). *Konstanty: Slovar' russkoy kul'tury* [Constants: Dictionary of Russian culture] (3rd ed.). Akademicheskiy proekt.
35. Superanskaya, A. V. (1973). *Obshchaya teoriya imeni sobstvennogo* [General theory of the proper name]. Nauka.
36. Teliya, V. N. (1996). *Russkaya frazeologiya: Semanticheskiy, pragmaticheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekty* [Russian phraseology: Semantic, pragmatic and linguocultural aspects]. Yazyki russkoy kul'tury.
37. Trier, J. (1931). *Der deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes*. Carl Winter.
38. Turdimov, Sh. (2024). Osmon yoritqichlari va olam tartibi haqidagi o'zbek mifologik tizimi. *İmgelem, Özbekistan Özel Sayısı*, 271–292. https://doi.org/10.53791/imgelem.1505714
39. Tursunov, A. R. (2025). Onomastik leksikografiyaning nazariy asoslari. *Onomastika: xalqaro elektron ilmiy jurnal*, (3), 8–15.

40. Valentová, I., & Králik, Ľ. (2022). Theory of proper names by Vincent Blanár and research into Slovak anthroponymy. *Onoma, 57*, 87–103. https://doi.org/10.34158/ONOMA.57/2022/6
41. Van Langendonck, W. (2007). *Theory and typology of proper names*. Mouton de Gruyter.
42. Xajiyeva, R. (2026). O'zbek va ingliz tillarida kosmonimlarning ramziy ma'nolari asoslari. *Central Asian Journal of Multidisciplinary Research and Management Studies, 3*(5), 130–131. https://doi.org/10.5281/zenodo.20455479
43. Yartseva, V. N. (1981). *Kontrastivnaya grammatika* [Contrastive grammar]. Nauka.

# Sociocultural and diachronic characteristics of personal names in the Uzbek language

**Muxitdinova Xadicha Sabirovna**
muxitdinovaxadichas@gmail.com
*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *The article examines sociocultural characteristics of personal names in Uzbek and their relationship to historical periods of social development. Anthroponyms are considered linguistic units that reflect practices, religious beliefs, political processes, economic changes, and national values. Drawing on scholarship in onomastics and anthroponymy, the discussion identifies cultural, religious, political, ideological, socioeconomic, and historical factors shaping naming practices. Examples of Uzbek personal names illustrate connections with nature, occupations, customary practices, religious traditions, historical figures, and social transformations. Attention is paid to the periodisation of naming practices into pre-Islamic, Islamic, Soviet, and independence periods. The article also considers selected patterns in the formation of masculine and feminine names and changes in the use of surnames and patronymics. It argues that historical periodisation provides a framework for interpreting changes in personal naming alongside the cultural and social history of the Uzbek people. Names thus function as markers of collective memory and cultural affiliation.*

**Keywords** *Onomastics, anthroponyms, personal names, sociocultural factors, naming practices, religious and ideological factors, historical periodisation, Uzbek language*

# O‘zbek tilida shaxs ismlarining ijtimoiy-madaniy va davriylik xususiyatlari

**Muxitdinova Xadicha Sabirovna**
muxitdinovaxadichas@gmail.com
*Pedagogika fanlari doktori, professor,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada o‘zbek tilidagi shaxs ismlarining ijtimoiy-madaniy mazmuni va tarixiy davrlar bilan bog‘liq xususiyatlari tahlil qilinadi. Antroponimlar xalqning turmush tarzi, diniy qarashlari, siyosiy jarayonlari, iqtisodiy o‘zgarishlari va milliy qadriyatlarini aks ettiruvchi lisoniy birliklar sifatida ko‘rib chiqiladi. Tadqiqotda onomastika va antroponimika sohasidagi ilmiy qarashlar umumlashtirilib, ism qo‘yish amaliyotiga ta‘sir etadigan milliy-madaniy, diniy, siyosiy-mafkuraviy, ijtimoiy-iqtisodiy va tarixiy omillar izohlanadi. O‘zbek ismlaridan keltirilgan misollar yordamida tabiat, mehnat, urf-odat, diniy e’tiqod, tarixiy shaxslar va ijtimoiy yangilanishlar bilan bog‘liq nomlash an’analari yoritiladi. Ismlarning shakllanishi va qo‘llanishi islomgacha bo‘lgan davr, islom davri, sovet davri hamda mustaqillik davri doirasida tavsiflanadi. Shuningdek, erkak va ayol ismlarining ayrim yasash shakllari hamda familiya va otaism tarkibidagi o‘zgarishlar qayd etiladi. Natijada shaxs ismlarini davriylik asosida o‘rganish til tarixini jamiyatning madaniy va ijtimoiy taraqqiyoti bilan bog‘lab tushuntirish imkonini berishi asoslanadi. Ushbu yondashuv, ayniqsa zamonaviy o‘zbek tilshunosligida, antroponimlarning faqat nomlash vositasi emas, balki jamoaviy tarixiy xotira va madaniy mansublik ko‘rsatkichi ekanini ham ochib beradi.*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Kalit so'zlar** *Onomastika, antroponimlar, shaxs ismlari, ijtimoiy-madaniy omillar, nomlash amaliyoti, diniy va mafkuraviy omillar, davriylashtirish, o'zbek tili*

# Социокультурные особенности и историческая периодизация личных имён в узбекском языке

**Мухитдинова Хадича Сабировна**
*muxitdinovaxadichas@gmail.com*
*Доктор педагогических наук, профессор, Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются социокультурные особенности личных имён в узбекском языке и их связь с историческими периодами развития общества. Антропонимы анализируются как языковые единицы, отражающие повседневный уклад, религиозные представления, политические процессы, экономические изменения и национальные ценности. На основе исследований по ономастике и антропонимике выделяются культурные, религиозные, политико-идеологические, социально-экономические и исторические факторы, влияющие на практику именования. На примерах узбекских имён показана связь имянаречения с природой, трудовой деятельностью, обычаями, религиозными традициями, историческими личностями и общественными преобразованиями. Особое внимание уделяется периодизации антропонимического материала: выделяются доисламский, исламский, советский периоды и период независимости. Рассматриваются также отдельные способы образования мужских и женских имён и изменения в оформлении фамилий и отчеств. Подчёркивается, что историческая периодизация позволяет объяснить изменения в системе личных имён во взаимосвязи с культурной и социальной историей народа. Предлагаемый подход раскрывает роль антропонимов не только как средств индивидуальной идентификации, но и как показателей коллективной исторической памяти, культурной принадлежности и преемственности традиций именования в различных социальных контекстах.*

**Ключевые слова** *Ономастика, антропонимы, личные имена, социокультурные факторы, практика именования, религиозные и идеологические факторы, историческая периодизация, узбекский язык*

## Kirish

Til lug'at tarkibining muayyan qismini tashkil etuvchi ismlar nomshunoslik - onomastika (yunoncha "onoma" (ism) so'zidan kelib chiqqan) fanining o'rganish obyekti bo'lib (O'zbek tilining izohli lug'ati, 2020; 127), ushbu qatlam antroponim, toponim, teonim, zoonim, kosmonim, astronim kabi o'nlab atoqli otlar guruhlarini o'z ichiga oladi. O'zbek onomastik birliklari ko'lami bo'yicha tadqiqot olib borgan Ya. Avlakulov onomastik birliklar tarkibiga 30 dan ortiq guruhlar kirishini qayd etib o'tgan (Avlakulov, 2012). Lingvistik tadqiqotlarda onimik so'z birikmalari (Superanskaya, 1973) deb ham nomlanuvchi ushbu guruhlar tarkibida insonlarning

nomlarini anglatuvchi antroponimlarning o‘rni alohida bo‘lib, ular har bir xalqning milliy-madaniy xususiyatlari, ijtimoiy-tarixiy o‘zgarishlar va turli etnik qatlamlarning dunyoqarashini aks ettirishi bilan alohida ahamiyatga ega.

Antroponimika – odamlarning shaxsiy ismlarini, familiya, otasining ismi, taxallusi kabilarni o‘rganish bilan bir qatorda ushbu nominatsiyalarning qo‘yilish omillari, har bir xalqning turmush tarzidagi o‘zgarishlar, tarixiy davrlarning, diniy-mafkuraviy qarashlarning nomlanishga ta’siri kabi masalalarni ham o‘rganadi. Shuningdek, antroponimika ismlarning nutqdagi funksiyalari bilan bog‘liq: nomlarni identifikatsiyalash, ismlarni yoshga bog‘liq, ijtimoiy yoki oilaviy holatga ko‘ra yoxud vaqtincha (qisqa yoki uzoq) migratsiya, fuqarolikni o‘zgartirish, maxfiy jamiyatlarga kirish, boshqa dinni qabul qilish kabi holatlarda o‘zgartirish kabilar bilan ham shug‘ullanadi. Demak, shaxs ismlari har qanday tilda yoki uning nomlash san’atida shunchaki ajratilgan, alohida elementlar bo‘libgina qolmay, balki shaxsning qaysi avlodga mansubligini ifodalovchi maxsus fonematik belgilardan kelib chiqadigan o‘ziga xos kichik tuzilmalar – ism, otaism va familiyalar tizimlaridan iboratligi, struktural tuzilishi va uslubiy-funksional qo‘llanishi bilan o‘ziga xosliklarga egaligi bilan onimik birliklar ichida alohida o‘rin tutadi.

Ko‘rinadiki, shaxs ismlarini tadqiq qilishda ularni faqat lisoniy birliklar sifatidagina emas, balki jamiyatdagi o‘zgarishlarni o‘zida aks ettiruvchi ijtimoiy-tarixiy lisoniy vosita sifatida ham o‘rganish kerak bo‘ladi. Zero, tilshunos olim A.B. Superanskaya ta’kidlaganidek, “Inson hayotida shaxsiy ismning o‘rni juda katta. Har bir insonni faqat ism bilan chaqirish mumkin, shuning uchun uning barcha yaxshi va yomon ishlari uning ismi tufayli ommaga e’lon qilinadi” (Superanskaya, 1990; 192). Shundan kelib chiqib, ushbu maqolada o‘zbek tilidagi shaxs ismlarining ijtimoiy-madaniy va davriy jihatlarini yoritishga harakat qilindi.

**Muammoning o‘rganilishi**

Lingvistikada shaxs ismlarini o‘rganish, ularning milliy-madaniy xususiyatlari, ijtimoiy-sotsial ahamiyati va uslubiy-funksional vazifalari bilan qiziqish va ularni o‘rganish A.V. Superanskaya (1973; 1990; 2007), V.A. Nikonov (1966), N.A. Baskakov (1970; 1981), S.V. Zinin (1989), D.I. Yermolovich (2005), O.A. Leonovich (2010), V.I. Bolotov (2002), I.S. Chursina (2001), va boshqalarning tadqiqotlari bilan boshlangan. Xususan, taniqli tarixchi olim V.A. Nikonovning onomastika sohasidagi ayniqsa antroponimlarni o‘rganish borasidagi faoliyati mazkur soha rivojiga katta ta’sir ko‘rsatgan. Aslida tarixchi bo‘lgan olim ismlarning sotsiolingvistik va tarixiy jihatlari, tarixiy voqealar va ijtimoiy o‘zgarishlarning shaxs nomlarida aks etishi, bunda madaniy o‘ziga xosliklarni yoritdi (Nikonov, 1966; 15). Turkolog olim N.A. Baskakov fikricha, “antroponimlar – bu shaxs nomlarining maxsus toifasi bo‘lib, ularning asosiy vazifasi insonni ijtimoiy subyekt sifatida aniqlashdir.” (Baskakov, 1981; 34). S.I. Zinin esa antroponimlarni “individual shaxslar uchun belgi sifatida ishlaydigan va etnik-madaniy ildizlarga ega bo‘lgan so‘zlar” (Zinin, 1989; 27). deb tavsiflab, ismlarning ramziy va kommunikativ vazifalariga alohida e’tibor qaratadi. D.I. Yermolovich antroponimlarni “shaxsiy, madaniy va lingvistik xilma-xillikni aks ettiruvchi onomastik tizimning ajralmas elementlari” deb hisoblagan bo‘lsa (Ermolovich, 2005; 72–78), O.A. Leonovich antroponimlarning kognitiv va kommunikativ rollarini ta’kidlab, ularni “turli xil ijtimoiy kontekstlarda individual identifikatsiya qilish uchun kognitiv vosita bo‘lib xizmat qiladigan nomlar” deya tavsiflaydi (Leonovich, 2010; 90–95). A.V. Superanskaya “antroponimlar madaniy, tarixiy va lingvistik omillar ta’sirida berilgan ismlar, otasining ismi va familiyalarini o‘z ichiga olgan odamlarni boshqalardan farqlash uchun ishlatiladigan maxsus so‘z” (Superanskaya, 1973; 42) deya ta’riflaydi.

Taniqli rus tilshunos olimi V.I.Bolotov ismlarning shaxsiy o‘ziga xoslikdagi o‘rni, ularning falsafiy asoslari va tarixiy va zamonaviy

kontekstdagi vazifalariga e'tibor qaratib, antroponimik tadqiqotlar sohasiga katta hissa qo'shdi (Bolotov, 2002). U antroponimlarni "jamiyatdagi shaxslarni farqlash uchun lingvistik mexanizm bo'lib xizmat qiladigan shaxsiy ismlar" deya tavsiflab, ismlarni zaruriy ismlarga (asosiy shaxsni ifodalovchi) va metaforik ismlarga (mavhum sifatlar yoki fazilatlarni ifodalovchi) ajratishni taklif qiladi. Shuningdek, u qonuniy va rasmiy kontekstlarda ishlatiladigan "rasmiy ismlar" va ijtimoiy yoki oilaviy sharoitlarda ishlatiladigan "norasmiy ismlar" o'rtasida farq mavjudligini ham qayd etib o'tadi (Bolotov, 2002; 30–45).

I.S. Chursina ismlarni sotsiolingvistik kontekstda tahlil qilish muhimligini ta'kidlab, ma'lum makon va zamonda shaxs ismlari quyidagilarni o'zida namoyon qilishini ta'kidlaydi:

- *ijtimoiy xoslik:* ismlar shaxslarning ijtimoiy sinfi, kasbini yoki mintaqaviy kelib chiqishini ko'rsatib bera oladi;
- *madaniy mansublik:* nomlash an'analari madaniy me'yorlar va amaliyotlarga chuqur singib ketgan;
- *tarixiy siljishlar:* ismlar ko'pincha muhim tarixiy voqealarni va inqiloblar yoki globallashuv davrlari kabi ijtimoiy o'zgarishlarni aks ettiradi (Chursina, 2001; 25–50).

O'zbek tilshunosligida onomastika va ismlar yo'nalishida E. Begmatovning tadqiqotlarini keltirib o'tish mumkin (Begmatov, 2006). Ushbu olim o'zining ko'plab ilmiy izlanishlari va yetishtirgan shogirdlari bilan o'zbek tilshunosligida onomastika sohasining jadal rivojlanishini ta'minlab berdi va o'zbek ismlarining maktabini yaratdi. Biroq hali o'zbek tilshunosligida shaxs ismlarining ijtimoiy-madaniy xususiyatlari, shaxsga ism qo'yish omillari, ismlarni davriylik nuqtai nazaridan guruhlash va tarixiy davr xususiyatlarining ismlarga ta'siri jihatlarini o'rganish masalalari to'liq yoritilganicha yo'q.

**Muhokama va Tahlil**

Til lug'at boyligining onomastik qatlamida muhim o'rin tutuvchi antroponimlar ijtimoiy o'zgarishlarni aks ettiruvchi madaniy belgilar bo'lib, ular madaniy, tarixiy va ijtimoiy ahamiyatga ega. Insonlarning qanday shariflanishi, ism, otaism va familiyalarning ifodalanish shakllari ham shaklan, ham mazmunan milliy kaloritdan kelib chiqadi. Jumladan, xitoy, koreys, yapon tillarida ismlarning ko'p qismliligi (masalan, *King Nan Ji*, *Xo Shi Min*), gruzin tilida *–dze* qismi bilan, arman tilida *–yan* qismi bilan tugallanishi (masalan, *Georgadze, Grigoryan*), ruscha shariflarda *-ovich, -evna* shakllarining qo'llanishi (masalan, *Semen Semenovich, Olga Sergeyevna*), arabcha ismlarda *ibn, abu* qismlarining mavjudligi (masalan, *Ibn Xattab, Abu Zubayda)* kabi omillar milliy madaniy xususiyatlarni yaqqol ko'rsatib turadi. Ushbu omillar madaniy assimilyatsiya jarayoni, boshqa madaniyatlar bilan aloqa (o'zaro nikoh, mustamlaka yoki migratsiya orqali) nomlash amaliyotiga ham ta'sir qiladi.

Ismlar xalq madaniyatining o'ziga xos yo'nalishi bo'lib, ayni vaqtda uning o'zi milliy madaniyat, odatlar mahsulidir. Har bir xalqda bolaga ism qo'yish psixologik, ijtimoiy va madaniy omillarni hisobga oladigan lingvistik ijodiy faoliyat bo'lib, ular tarixiy, siyosiy, iqtisodiy, diniy va madaniy omillar ta'sirida o'zgarib va rivojlanib boradi. Quyida ushbu omillarni ko'rib chiqamiz.

1. **Milliy-madaniy omillar**

Ma'lumki, har bir xalq o'zining yashash tarzi, urf-odatlari, qadriyatlaridan kelib chiqadigan milliy-madaniy etnik xususiyatlariga ega. Ular insonlarning o'zaro muloqot yuritishi, axloqiy me'yorlari, yashash tarzida namoyon bo'ladi va, turgan gapki, shu xalq tili leksikasining onomastik qatlamida ham aks etadi. Jumladan, dehqonchilik, hunarmandchilik va chorvachilik bilan shug'ullanadigan o'zbek xalqida ismlar ko'proq tabiat, o'simliklar, fasllar, kunlar bilan bog'liq (masalan, *Gulbahor, Gulchehra, Oydin, Oftob, Jumagul, Payshanba, Bozorboy, Chori, Panja* kabi), dala mehnati bilan bog'liq (masalan, *Dehqonboy, O'roqboy, Tesha, Boltaboy k*abi), jonivorlar bilan bog'liq (masalan, *Bo'rivoy,*

*Sherqo'zi, G'anisher, Sherzod, Tulpor, Qo'chqor*) kabi ismlar ko'p uchraydi

Shuningdek, bayramlar nomlari bilan bog'liq (masalan, *Hayitgul, Hayitboy, Navro'zbek, Navro'za, Arofat* kabi), buyuk ajdodlar nomlari bilan bog'liq (masalan, *Temur, Bobur, Manguberdi, Amirxon* kabi) nomlanishlar mavjud.

Turli xalqlarda egizak farzandlarga qo'yiladigan ismlarda ham milliy-madaniy o'ziga xoslikni kuzatish mumkin. O'zbek xalqida, odatda, o'g'il egizak farzandlarga *Hasan* va *Husan,* qiz egizak farzandlarga *Fotima* va *Zuhra* ismlari qo'yilishi shart bo'lgan. Hatto egizak farzandlardan keyin tug'ilgan farzandlarga ham agar o'g'il bola bo'lsa, Tohir (Toir), keyingisiga *Zohir (Zoir*), qiz farzandlarga *Tohira, Zahro* ismlari qo'yilgan. Shuni ham ta'kidlash joizki, keyingi yillarda islomiy aqidalarning kuchayishi oqibatida o'g'il egizaklarga *Muhammad – Mustafo*, qiz egizaklarga *Omina – Fotima* kabi ismlarni qo'yish ham keng tarqala boshladi. Shuningdek, o'g'il bolalarga *Muhammad* ismi bilan boshlanadigan, masalan, *Muhammadali, Muhammadsolih, Muhammadyusuf, Muhammadyunus, Muhammadsaid, Muhammadrizo, Muhammadamin* kabi ismlarni, qizlarga *Omina, Fotima, Soliha, Mastura, Mo'mina, Iymona, Oysha* kabi islom diniy aqidalari bilan bog'liq ismlarni qo'yish keng urfga kirmoqda.

Ko'rinadiki, jamiyatda yuz beradigan tarixiy o'zgarishlar madaniy o'zgarishlarga ham olib keladi va ular antroponimlarda ham namoyon bo'ladi. Jumladan, O'rta Osiyoga Islom dinining kirib kelishi tufayli turkiy xalqlarda arabcha nomlanishlar, ruslashtirish davridan keyin esa ruscha shariflanish, bolalarga zamonaviy ismlar qo'yish urfga kirganini ko'rish mumkin.

2. **Diniy omillar**

Yangi diniy tizimlarning qabul qilinishi ko'pincha nomlash tendensiyalarining o'zgarishiga olib keladi. Masalan, islomlashtirish tufayli arab istilosidan keyin Markaziy Osiyoda *Abu Rayhon, Abu Ali ibn Sino, Muhammad Muso Al-Xorazmiy* kabi arabcha nomlanishlarning tarqalishi, fors yoki arab elementlarini o'z ichiga olgan o'zbek ismlarining paydo bo'lishi buning yaqqol dalilidir. Yoki xristianlashtirish oqibatida o'rta asrlarda Angliyada *Dikkattelred* kabi anglo-sakson ismlari, *Jon* va *Mary* kabi Injilda keltirilgan va avliyolar ismlari bilan almashtirildi. Ismlar diniy o'ziga xoslik vositasiga aylanadi, bu ma'lum bir e'tiqodga bog'liqligini bildiradi.

N.A. Baskakov islomlashtirishning O'rta Osiyo nomlariga ta'sirini o'rganib, islom dinining tarqalishi "arab antroponimlarining diniy va axloqiy fazilatlarni aks ettiruvchi turkiy til doirasiga sezilarli darajada qo'shilishiga" olib kelganini, arablar istilosidan keyin islomgacha bo'lgan turkiy ismlarning arabcha nomlarga almashtirilganligini qayd etadi. Uning fikricha, Muhammad, Ali va Oysha kabi taqvodorlik va axloqiy qadriyatlarni o'zida mujassam etgan ismlar asta-sekin animistik va shamanistik an'analarni surib chiqargan. Olim ushbu ijtimoiy o'zgarishlar ta'sirida, ya'ni islomiy va forscha nomlash tizimlarining turkiy tillarga, xususan, o'zbeklar orasida integratsiyalashuvi tufayli nomlashning 3 bosqichi:

- islomgacha bo'lgan davr;
- islom davri;
- sovet davri yuzaga kelganini, sovet davrida nomlash tendensiyalari mafkuraviy o'zgarishlarni aks ettirganini va diniy nomlanishlarning keskin kamayib ketganini ta'kidlaydi (Baskakov, 1970; 112–115).

3. **Siyosiy va mafkuraviy omillar**

Antroponimlar siyosiy va mafkuraviy o'zgarishlarni ham aks ettiradi. Sovet davri g'oyaviy nomlanishlarining o'zbek ismlariga ta'sirini o'rgangan O.A. Leonovich fikricha, sovet rejimining dunyoviylashtirish siyosati asosida ushbu an'anaviy nomlar ommalashtirilgan va "sovet davridagi nomlash tendensiyalari davlatning mafkuraviy ustuvor yo'nalishlarini aks ettirgan, dunyoviy va inqilobiy qadriyatlarni diniy yoki an'anaviy qadriyatlardan ustun qo'ygan" (Leonovich, 1998; 100–110). Darhaqiqat, uning

monografiyasida keltirilgan *Vilena* (Vladimir Ilyich Lenin ismining qisqartmasi), *Mels* (Marks, Engels, Lenin ismlarining qisqartmasi), *Stalina, Oktyabrina* kabi nomlanishlar oktyabr inqilobi rahbarlarini shaxsiy identifikatsiyalash va sotsialistik qadriyatlarga moslashtirishga xizmat qilgan.

V.A. Nikonov ham antroponimlarda sovet davri mafkurasining aks etishiga e'tibor qaratib, ushbu nomlash amaliyotida antroponimlar ko'pincha an'anaviy nomlash tizimlari hisobiga siyosiy rahbarlar va yutuqlarni nishonlaydigan "targ'ibot vositalari"ga aylanganini qayd etadi va bu haqda quyidagi fikrni bildiradi: |Sovet rejimi diniy va aristokratik nomlarni dunyoviy nomlar bilan almashtirib, mafkuraviy nazoratni ta'minlash uchun ismlardan foydalangan" (Nikonov, 1966; 101–105).

Ulug' Vatan urushi g'alabasidan so'ng *G'olib, Muzaffar, Bahodir, Zafar, Shahodat, Shukrullo, Shuhrat, Qahramon, Botir, Jasur, Sadoqat, Yodgora, Muborak* kabi ismlarning, mustaqillikka erishilgach esa, o'z qadriyatlarimiz va milliy-madaniy qadriyatlarimiz ismlarda ham o'z aksini topa boshladi va *Ozodbek, Islombek, Ma'rifat, Adolat, Nurbek, Saodat* kabi ismlar ommalasha boshladi. O. A. Leonovich O'zbekistonda *Temur*, *Bobur* va *Ulug'bek* kabi an'anaviy nomlar qayta tiklangan mustaqillikdan keyingi davrni tahlil qilib, "1991- yildan keyin an'anaviy o'zbek ismlarining tiklanishi madaniy uyg'onish va sovet davridagi ta'sirlardan voz kechishni anglatadi" (Leonovich, 1998; 100–110). deya ta'kidlaydi. Ushbu siljish madaniy g'urur va milliy o'ziga xoslikni tiklash ramziga aylandi va sovet tuzumiga oid ismlarni muomaladan chiqarib yubordi.

Bu jarayonni boshqa tillar misolida ham kuzatish mumkin. Jumladan, rus tilida *Bratislava, Slava, Viktor, Viktoriya* kabi ismlar ommalashdi va ushbu nomlar milliy qahramonlik va optimizmni timsoli bo'lib qoldi. Devid Kristal ham jahon urushlari paytida inglizcha ismlarning qo'yilishi va tarqalishi xususiyatlarini o'rganib chiqib, aynan shu davrda Viktoriya va Hope kabi vatanparvarlik nomlarining ko'payganini ta'kidlaydi (Crystal, 1995; 180–185). Shuningdek, urushda halok bo'lgan askarlarni sharaflash yoki tinchlik harakatlarini xotirlash nomlari ham an'anaviy tus oldi. Ko'rinadiki, ismlarning qo'yilishi va ommalashishida muayyan jamiyatdagi siyosiy-mafkuraviy omillar ham ta'sir etadi.

4. **Ijtimoiy-iqtisodiy o'zgarishlar omili**

Jamiyat hayotidagi ijtimoiy-iqtisodiy o'zgarishlar, sanoat va ishlab chiqarishdagi islohotlar nomlanishlarga ham ta'sir qiladi. 50-60-yillardagi sanoat islohoti o'zbek tilida *Po'lat, Temir, Sanoat, Norpo'lat* kabi ismlarning yuzaga kelishiga olib keldi. Patrick Xenks fikricha, "global migratsiya va ommaviy axborot vositalarining ta'siri Yevropa bo'lmagan madaniyatlarning elementlarini o'z ichiga olgan inglizcha nomlash amaliyotini o'zgartirdi" (Hanks, 2006; 87–94). N.A. Baskakov ham o'z vaqtida urbanizatsiya Abdurahmon ismini Rahmonga qisqartirish kabi an'anaviy nomlarning soddalashishiga olib kelganini, ushbu o'zgarishlar byurokratik samaradorlik va zamonaviy aloqa ehtiyojlarini aks ettirganini ta'kidlagan edi (Baskakov, 1970; 105–115). O'zbek tilida bu hodisa *Gulchehra* ismini *Guli, Oyniso* ismini *Niso, Roziyabonu* ismini *Bonu, Muhammad Rahim* ismini *Mamarayim, Muhammad Karim* ismini *Matkarim, Muhammad Ali* ismini *Mamadali* shakllarida qo'llanishida ham aks etganini kuzatish mumkin.

Antroponimlar ko'pincha ijtimoiy harakatlarning ifodasi bo'lib xizmat qiladi. Qishloq an'analaridan shaha*rcha* nomlashga o'tish iqtisodiy va ijtimoiy moslashuvni aks ettirdi. inklyuzivlik va tenglikka nisbatan kengroq ijtimoiy tendensiyalarni aks ettiradi. Qayd etish kerakki, o'zbek xalqi hayotida ham ayniqsa mustaqillikdan so'ng qishloq va shahar o'rtasidagi tafovutni kamaytirish, qishloqlarning iqtisodiy rivojlanishiga shart-sharoit yaratish orqali ularni shaharlashtirishga bo'lgan harakatlar kuchaydi. Ushbu urbanizatsiya harakatlari ismlar, nomlanishlarga ham ta'sir qildi. Qishloq aholisida keng tarqalgan *Teshavoy, Jumavoy, Payshanba,*

*Bozorboy, Rizvon, To'xtasin, To'xta, Tursun, Tursunoy, Turg'un, To'lagan, Tolib, Obid, Turdi, Turdigul, Habiba, Halima, Hanifa, Salima, Sojida, Mastura, Mavjuda, Mamlakat, Qumri, Umriniso, Hakima kabi ismlar o'rnini shaharlarda keng rasm bo'lgan Shahlo, Barno, Dono, Nargiza, Gulnoz, Nodira, Nigina, Yulduz, Jasur, Javlon, Jahongir, Alisher, Otabek, Durbek, Ulug'bek, Ozoda, Doniyor, Davron, Ziyoda, Lola, Dildora, Diyora, Ruxshona, Gulasal, Shahzod,* kabi ismlar egallay boshladi. Bularning barchasi ijtimoiy-iqtisodiy o'zgarishlarning nomlash tendensiyasiga kuchli ta'sirini ko'rsatadi.

5. **Tarixiy omillar**

Ma'lumki, tarixiy voqealar xalq hayotida chuqur izlar qoldiradi va xalqning turmush tarzini o'zgartirib yuboradigan omillardan biri hisoblanadi. Bu nomlash tendensiyalarida va antroponimlarda ham o'z ifodasini topadi. N.A. Baskakov arab istilolarining Markaziy Osiyo ismlariga ta'sirini o'rganish jarayonida, "Islom ta'limotiga bog'langan arabcha nomlanishlar *Bo'ri* kabi islomgacha bo'lgan turkiy ismlarni *Hasan* va *Fotima* kabi islomiy ismlar bilan almashtirdi" deya qayd etgan edi (Baskakov, 1970; 95–110). Darhaqiqat, islom dinining ta'sirini nafaqat o'rta asrlarda, balki diniy-mafkuraviy qarashlar kuchaygan hozirgi kunda ham ko'rish mumkin. Musulmonlik aqidalari ayniqsa go'daklarga ism qo'yishda yaqqol namoyon bo'layotganini va turkiy dunyoda XXI asrda islomiy ismlar birinchi o'rinni egallaganidan sezish mumkin. Bu o'rinda XIX asrdagi tarixiy o'zgarishlar va tufayli barcha Sovet Ittifoqi respublikalariga ruslashtirish natijasida ism-shariflarning qo'yilishida sodir bo'lgan*, -ov, -ova, -ev, -eva shaklidagi shariflanishlarni, keyinroq mustaqillikdan so'ng familiyalar tizimida yuz bergan jiddiy o'zgarishlarni, ya'ni -ov, -ova, -ev, -eva* shakllari o'rniga o'g'li, qizi tarzidagi nomlanishlar kirib kelganini ham qayd etib o'tish zarur.

**Natija**

Ko'rinadiki, shaxs ismlarining qo'yilishiga ta'sir etuvchi omillar talaygina. Bulardan tashqari gender omili ham mavjud, unga ko'ra shaxs ismlari erkak – ayol ismlariga ajratiladi. Biroq, ko'p hollarda gender jihatdan farqlanmay o'g'il bolaga ham, qiz bolaga ham bir xil qo'yiladigan ismlar ham bor. Bunday ismlar odatda, ismlarga qo'shiladigan *oy, jon, bek, -a* affiks va affiksoidlari bilan farqlanadi. Masalan, *Po'lat – Po'latoy, Baxtiyor – Baxtiya, Diyor – Diyora, Salim – Salima, Karim- Karima, Shahzod – Shahzoda, E'zoz- E'zoza, Umid- Umida, Aziz- Aziza, Muslimbek - Muslima k*abi.

O'zbek xalqi – serfarzand, bolajon xalq bo'lib, bir oilada o'rtacha 4-6 farzandlar tug'iladi va har bir bolaga davr bilan hamnafas ismlar qo'yishga harakat qilinadi. Shaxs ismlarida davriylik zamon bilan hamnafaslikni ifodalab, shu davrdagi ijtimoiy-iqtisodiy o'zgarishlar, shu davrda ustuvor bo'lgan madaniy urf-odatlar, siyosiy-mafkuraviy qarashlar, yuqorida qayd etilgan omillarning aksariyati ismlarda aks etadi. Shu bois shaxs ismlarining **qo'yilishini** davriylashtirish va o'zbek tilidagi ismlarni quyidagicha davriylik asosida o'rganish ismlar mazmun-mohiyatini yoritishda muhim o'rin turadi, deb o'ylaymiz:

1. **Islomgacha bo'lgan davrdagi ismlar.** Bu davrda tabiat va animistik e'tiqodlarni aks ettiruvchi *Bo'ri, Qaldirg'och, Qo'chqor, Burgut, Sanam, Oyxon* kabi ismlar keng tarqalgan;
2. **Islom davri ismlari.** Bu davrda *Muhammad, Abdulloh, Fotima, Oysha, Mastura* kabi arabcha va*, Gulshan, Santalat, Xonzodabegim, Zebuniso, Shahrizoda* kabi forscha ismlar; Bunda 1-guruh bevosita islom dini bilan bog'liq ismlar bo'lsa, 2-guruh Somoniylar va Qoraxoniylar saltanati davrida hukmron mavqeda turgan fors-tojik tili ta'sirida yuzaga kelgan *Zebo, Zarnigor, Zulayho, Nigor, Gulandom, Solihmahdum, Sultonali, Xudoyor, Musulmonqul, Xudoyqul, Qosim, Abdukarim, Abdurahim, Abdurahmon, Abdushukur, Rasul*
3. **Sovet davridagi nomlanishlar.** Bu davrda sovet tuzumi va mafkuraviy qarashlarni ifodalovchi *Ernest, Mels, Stalina, Oktyabrina* kabi ismlar; ruslashtirish ta'sirida yuzaga kelgan

*Marat, Svetlana, Vadik, Muratik, Alik* kabi ismlar; qo'riq yerlarni o'zlashtirish, mehnat bilan bog'liq Barno*, Ra'no; Saida, Nodira, Gulzoda, Botir, G'ayrat, Baxtiyor, Po'lat, O'tkir, Azamat, Alisher* kabi dunyoviy nomlanishlarni ifodalovchi ismlar; shuningdek, Ulug' Vatan urushi yillaridagi qahramonlik belgisini ifodalovchi *Jasur, Zafar, G'olib, Qahramon, Rustam, Sherbek, Sherali, Sadoqat* kabi ismlar.

4. **Mustaqillik davri nomlanishlari.** Bu davrda *Ozodbek, Ozoda Gulnoza, Shahnoza, Sevara, Saodat, Nodira, Jahongir, Jahongir, Shohjahon, Behruz, Behzod, Sherzod kabi* va ayni vaqtda *Muhammadali, Muhammadsaid, Saidumar, Nurmuhammad, Madina, Iymona, Omina, Shukrona* kabi diniy-mafkuraviy ismlar yuzaga kelgan.

Tadqiqotchi Sh. Raximov ta'kidlaganidek, mustaqillik diniy erkinlikning tiklanishiga, o'zbek tilida islom fazilatlari, payg'ambarlar va Qur'on zikrlarini aks ettiruvchi *Muhammad, Yusuf, Oysha, Fotima, Ali, Xadichabegim, Husayn* kabi ismlar qaytib keldi. An'anaviy o'zbek ismlari tarkibiga islomiy ismlarni qo'shib, *Alibek, Muhammadali, Muhammadyusuf, Muhammadumar, Muhammadamin, Oyshabegim, Bibioysha kabi* ko'plab gibrid nomlar yaratildi (Raximov, 2005; 122–124). Ko'rinadiki, ismlarni davriylik asosida o'rganish tarixiy omillarni ham, ijtimoiy-iqtisodiy hayot bilan bog'liq va siyosiy-mafkuraviy qarashlarni ham qamrab oladi

**Xulosa**

Xulosa qilib aytganda, shaxs ismlarini o'rganishda eng samarali yondashuv bir nechta o'lchovlarni birlashtirgan holda ismlarni ham lingvistik, ham madaniy jihatdan tadqiq qilish bo'lib, ushbu ko'p o'lchovlilik antroponimlarning tarixini saqlash, o'ziga xosligini aniqlash va ijtimoiy va madaniy o'zgarishlarga moslashishdagi rolini chuqurroq tushunishga imkon beradi.

Har bir ism shaxsning kelib chiqishi, nasl-nasabi, jinsi va ba'zan kasbiy va boshqa madaniy belgilari haqida, shu shaxs mansub etnos qadriyatlari, ijtimoiy-tarixiy xususiyatlari haqida muhim ma'lumotlar beruvchi lisoniy birlikdir va ular nafaqat tilshunoslik fani, balki tarix, sotsiologiya, madaniyatshunoslik kabi fanlar uchun ham boy manba hisoblanadi. Ismlar xalq madaniyatining o'ziga xos yo'nalishi bo'lib, ayni vaqtda uning o'zi milliy madaniyat, odatlar mahsulidir. Antroponimlar barcha atoqli otlar kabi ijtimoiy o'zgarishlarni aks ettiruvchi madaniy belgilar bo'lib, ular madaniy, tarixiy va ijtimoiy ahamiyatga ega. Har bir xalqda bolaga ism qo'yish psixologik, ijtimoiy va madaniy aspektlarni hisobga oladigan lingvistik ijodiy faoliyat bo'lib, ular tarixiy, siyosiy, iqtisodiy, diniy va madaniy omillar ta'sirida o'zgarib va rivojlanib boradi. Shu jihatdan har bir xalqning nomlash amaliyotini davriylik asosida o'rganish mazkur etnosning turmush tarzidagi madaniy belgilari va ijtimoiy o'zgarishlarni, boshidan o'tkazgan tarixiy va siyosiy-mafkuraviy voqeliklarni ham anglashga yordam beradi.

**References:**

1. Avlakulov, Ya. I. (2012). *O'zbek tili onomastik birliklarining lingvistik tadqiqi*. Filologiya fanlari nomzodi dissertatsiyasi avtoreferati.
2. Baskakov, N. A. (1970). *Антропонимика тюркских народов*. Наука.
3. Baskakov, N. A. (1981). *Введение в науку о языковых именах*. Высшая школа.
4. Begmatov, E. (2006). *O'zbek onomastikasining izohli lug'ati*.
5. Bolotov, V. I. (2002). *Имя и личность*. Флинта.
6. Chursina, I. S. (2001). *Социолингвистический аспект антропонимики*. Наука.

7. Crystal, D. (1995). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. Cambridge University Press.
8. Ermolovich, D. I. (2005). *Ономастика: теория и практика*. URSS.
9. Hanks, P. (2006). *The Oxford dictionary of first names*. Oxford University Press.
10. Leonovich, O. A. (1998). *Антропонимия и национальная идентичность*. СПбГУ.
11. Leonovich, O. A. (2010). *Антропонимы в когнитивной лингвистике*. Языки славянской культуры.
12. Nikonov, V. A. (1966). *Имя и общество*. Мысль.
13. *O'zbek tilining izohli lug'ati* (3-jild). (2020). O'zbekiston milliy ensiklopediyasi.
14. Raximov, Sh. (2005). *O'zbekistonda zamonaviy nom qo'yish amaliyoti*. O'zbekiston Fanlar akademiyasi.
15. Superanskaya, A. V. (1973). *Общая теория имени собственного*. Наука.
16. Superanskaya, A. V. (1990). *Имя через века и страны*. Наука.
17. Superanskaya, A. V., Staltmane, V. E., Podolskaya, N. V., & Sultanov, A. Kh. (2007). *Теория и методика ономастических исследований*. ЛКИ.
18. Zinin, S. V. (1989). *Система антропонимов в русском языке*. СГУ.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil
4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan
milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Universal values as an object of linguocultural research in Spanish and Uzbek

**Amanov Vakhobjon Boltaboevich**
*vakhob_1001@mail.ru*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *Universal human values form the core of the linguistic worldview, yet their linguocultural status in Spanish-Uzbek comparison has been described partially, mostly on psycholinguistic data. The study is novel in examining the value vocabulary of two unrelated languages along thematic and etymological dimensions. It substantiates universal values as an object of linguocultural analysis and proposes a comparative procedure. The material comprises 64 lexemes, 32 per language, selected from explanatory dictionaries; componential, etymological and quantitative analyses were combined with secondary treatment of published associative data. The thematic distribution does not differ statistically across languages (chi-square 0.66; p = 0.88). Etymological stratification diverges sharply: 75 percent of Uzbek units derive from Arabic and Persian stems, while 93.8 percent of Spanish units have Latin stems (p < 0.001). Rankings of six values in associative data agree moderately (ρ = 0.71). The model applies to contrastive linguistics, translation and teaching Spanish to Uzbek students.*

**Keywords** *Universal values, linguoculturology, axiological worldview, value vocabulary, etymological stratification, Spanish, Uzbek, contrastive analysis*

# Ispan va Özbek tillarida umuminsoniy qadriyatlar lingvomadaniy tadqiqot obyekti sifatida

**Amanov Vahobjon Boltaboyevich**
*vakhob_1001@mail.ru*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Umuminsoniy qadriyatlar lisoniy olam manzarasining özagini taşkil etadi, biroq ispan va özbek tillari qiyosida ularning lingvomadaniy maqomi hozirgaça qisman va asosan psixolingvistik material asosida örganilgan. Tadqiqotning yangiligi şundaki, ikki qarindoş bölmagan tilning qadriyat leksikasi ilk bor bir vaqtda tematik va etimologik jihatdan körib çiqiladi. Maqsad umuminsoniy qadriyatlarni lingvomadaniy tahlil obyekti sifatida asoslaş va ularni qiyosiy tavsiflaş tartibini işlab çiqişdan iborat. Material sifatida izohli luğatlardan tanlangan 64 leksema, har bir tilda 32 tadan, olindi. Komponent, etimologik va miqdoriy tahlil usullari, şuningdek, e'lon qilingan assotsiativ ma'lumotlarni qayta işlaş qöllanildi. Leksemalarning tematik taqsimoti ikki tilda statistik jihatdan farq qilmaydi (xi-kvadrat 0,66; p = 0,88). Etimologik qatlamlar esa keskin farqlanadi: özbekça birliklarning 75 foizi arab va fors özaklariga borib taqaladi, ispança birliklarning 93,8 foizi esa lotin asosiga ega (p < 0,001). Olti qadriyatning assotsiativ ma'lumotlardagi örinlari örtaça muvofiq (ρ = 0,71). Taklif etilgan model qiyosiy tilşunoslik, tarjima va ispan tilini öqitişda keng qöllanilişi mumkin.*

**Kalit so'zlar** *Umuminsoniy qadriyatlar, lingvokulturologiya, qadriyatlar manzarasi, qadriyat leksikasi, etimologik qatlamlar, ispan tili, özbek tili, qiyosiy tahlil*

# Общечеловеческие ценности как объект лингвокультурологического исследования в испанском и узбекском языках

**Аманов Вахобжон Болтабоевич**
*vakhob_1001@mail.ru*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *Общечеловеческие ценности составляют ядро языковой картины мира, однако в испано-узбекском сопоставлении их лингвокультурологический статус описан лишь фрагментарно и преимущественно на психолингвистическом материале. Новизна работы состоит в том, что ценностная лексика двух неродственных языков впервые рассматривается одновременно в тематическом и этимологическом измерениях. Цель исследования заключается в обосновании общечеловеческих ценностей как объекта лингвокультурологического анализа и в разработке процедуры их сопоставительного описания. Материалом послужили 64 лексемы (по 32 в каждом языке), отобранные по толковым словарям; применялись компонентный, этимологический и количественный анализ, а также вторичная обработка опубликованных ассоциативных данных. Тематическое распределение лексем в двух языках статистически не различается (хи-квадрат равен 0,66; p = 0,88). Этимологическая стратификация расходится резко: 75 % узбекских единиц восходят к арабским и персидским основам, тогда как 93,8 % испанских имеют латинскую основу (p < 0,001). Ранги шести ценностей в ассоциативных данных умеренно согласованы (ρ = 0,71). Предложенная модель применима в сопоставительной лингвистике, переводческой практике и преподавании испанского языка узбекоязычным студентам.*

**Ключевые слова** *Общечеловеческие ценности, лингвокультурология, ценностная картина мира, ценностная лексика, этимологическая стратификация, испанский язык, узбекский язык, сопоставительный анализ*

## Введение

Разговор о ценностях в языкознании долгое время оставался на периферии: ценность считалась предметом философии, социологии и психологии, а лингвист ограничивался описанием оценочных значений. Положение изменилось, когда антропоцентрическая парадигма поставила в центр исследования человека говорящего, а вместе с ним и систему его ориентиров. В.И. Карасик предложил выделять в составе языковой картины мира особый пласт, ценностную картину мира, и рассматривать её как совокупность закреплённых в языке представлений о должном и желательном (Карасик, 2002). Позднее тот же автор

перенёс внимание с отдельных концептов на аксиогенные ситуации, то есть типовые сюжеты, в которых сталкиваются моральные и утилитарные ориентиры и которые закрепляются в паремиях, притчах и анекдотах (Карасик, 2015). За два последних десятилетия лингвоаксиология оформилась в самостоятельное направление со своим метаязыком; О.В. Ломакина, анализируя его на паремиологическом материале, разграничивает ценностные константы и ценностные переменные и вводит понятие поликультурного лингвоаксиологического маркера (Ломакина, 2025).

Актуальность сопоставления испанской и узбекской лингвокультур определяется двумя обстоятельствами. Первое носит практический характер: испанский язык прочно вошёл в систему высшего образования Узбекистана, расширяются гуманитарные и деловые контакты с испаноязычным миром, и преподаватель, переводчик, журналист ежедневно сталкиваются с тем, что формально эквивалентные слова вроде *respeto* и *hurmat* несут разную культурную нагрузку. Второе обстоятельство теоретическое. Испанский и узбекский языки генетически не связаны, однако обе культуры в разные эпохи испытали влияние арабо-мусульманской цивилизации, и обе сформировали развитую лексику чести, родства и гостеприимства. Такая пара позволяет проверить, где проходит граница между универсальным и национальным в ценностной лексике.

Обзор работ предшественников удобно начать с зарубежной традиции. А. Вежбицкая показала, что в каждом языке существуют ключевые слова, концентрирующие базовые ценности культуры, и что сопоставление таких слов при помощи естественного семантического метаязыка позволяет объяснить одну культуру носителям другой (Wierzbicka, 1997). Т.П. Кшешовский ввёл в семантику аксиологический параметр, предположив, что оппозиция «хорошее и плохое» пронизывает лексическую систему и определяет направление метафорических переносов (Krzeszowski, 1997). Е. Бартминьский в рамках когнитивной этнолингвистики назвал ценности фундаментом языковой картины мира (Bartmiński, 2009). Ф. Шарифиан разработал теоретическую и аналитическую рамку культурной лингвистики, в которой культурные схемы, категории и метафоры понимаются как распределённое знание сообщества, а не как принадлежность отдельного говорящего (Sharifian, 2011; 2017).

Психология ценностей дала лингвистике инструменты измерения. М. Рокич исходил из того, что число ценностей невелико, что ими обладают все люди, различаясь лишь степенью их значимости, и что ценности образуют систему (Rokeach, 1973). Ш. Шварц, опираясь на данные двадцати стран, описал десять базовых мотивационных типов ценностей, упорядоченных по кругу совместимости и конфликта (Schwartz, 1992; 2012). Уточнённая версия теории, выдержавшая проверку на пятнадцати выборках из десяти стран общим объёмом 6059 человек, различает уже девятнадцать ценностей на том же мотивационном континууме (Schwartz et al., 2012). Г. Хофстеде предложил параметры национальных культур, из которых для нашей темы наиболее важны индивидуализм и коллективизм и дистанция власти (Hofstede, 2011).

В русскоязычной лингвокультурологии ценностная проблематика разрабатывалась в рамках учения о концепте и лингвокультуреме. В.В. Воробьёв предложил лингвокультурему как единицу, соединяющую языковое значение и внеязыковой культурный смысл (Воробьёв, 1997). Ю.С. Степанов описал константы русской культуры, сосредоточив внимание на тех понятиях, которые сохраняют ценностную значимость на протяжении

столетий (Степанов, 1997). Н.Д. Арутюнова исследовала оценку и этические понятия как часть логического анализа языка (Арутюнова, 1998). В.Н. Телия выявила культурную коннотацию фразеологизмов и показала, что ценностная интерпретация образа входит в их значение (Телия, 1996). В.А. Маслова трактует культуру как систему ценностей, а лингвокультурологию как науку о том, как эти ценности воплощаются в языке (Маслова, 2001). Новейшие психолингвистические работы описывают ценностное пространство как «мягкую иерархию», в ядре которой имена ценностей связаны парами, а на периферии такие связи ослабевают (Казаченко, 2024).

Испанистика в русскоязычной традиции также накопила аксиологический материал. Н.Г. Мед описала оценочную картину мира в испанской разговорной лексике и фразеологии и обосновала понятие аксиологического культуроцентризма (Мед, 2007). А.А. Гайченя сопоставила концепт «семья» в русской и испанской языковых картинах мира (Гайченя, 2018). Для истории испанского понятия чести важна работа К. Майсы Оскойди, где прослежено колебание между *honor* как внутренним чувством и *honra* как его социальным проявлением (Maiza Ozcoidi, 1995); социально-антропологическое основание этой оппозиции заложил Дж. Питт-Риверс, отделивший честь как чувство и норму поведения от чести как признанного обществом статуса (Pitt-Rivers, 1966).

Узбекская лингвокультурология сформировалась в последние полтора десятилетия. Н. Махмудов связал проблему освоения заимствованных слов с языковой картиной мира (Mahmudov, 2015), Ш. Усманова систематизировала понятийный аппарат лингвокультурологии в учебном издании (Usmanova, 2022), а методологические основы сопоставительного описания языков разработаны в трудах ташкентской школы, прежде всего у У.К. Юсупова (2007). Непосредственно испано-узбекскому материалу посвящено несколько работ. В.Б. Аманов провёл ассоциативный эксперимент с испанскими и узбекскими респондентами, выявив общие высшие ценности и национально специфические ассоциаты (Аманов, 2021). Д. С. Кулмаматов и М.Р. Саидходжаева сравнили термины кровного родства в узбекском, русском и испанском языках и показали, что при сходстве значений они различаются способом образования (Qulmamatov, Saidxodjayeva, 2024). Д. Бахронова рассмотрела арабизмы, вошедшие в оба языка (Baxronova, 2023). М. Туйчиева сопоставила выражение концепта «родина» в испанских и узбекских афоризмах и пословицах (Tuychieva, 2024).

Если обобщить исследования последнего десятилетия, можно выделить несколько тенденций. Во-первых, лингвоаксиология перешла от описания отдельных концептов к рефлексии над собственным метаязыком и над типологией ценностей (Карасик 2015; Ломакина, 2025). Во-вторых, усилилась роль экспериментальных данных: свободный ассоциативный эксперимент используется как способ проверить, насколько словарная картина совпадает с живым языковым сознанием (Аманов, 2021; Казаченко, 2024). В-третьих, культурная лингвистика предложила аналитический аппарат, позволяющий сопоставлять культуры без опоры на категории одной из них (Sharifian, 2017). В-четвёртых, в узбекской филологии быстро растёт число сопоставительных работ, однако подавляющее большинство из них построено на паре «узбекский и английский», тогда как испанский язык привлекается редко и, как правило, в работах выпускников и преподавателей Узбекского государственного университета мировых языков (Аманов, 2021; Baxronova, 2023; Qulmamatov, Saidxodjayeva, 2024). Наконец, в испанской и русской испанистике

аксиологическая проблематика разрабатывается преимущественно на фразеологическом материале (Мед, 2007; Гайченя, 2018), а лексика ценностей как особый словарный пласт систематически не описывалась.

Обзор позволяет выявить и спорные моменты. Психологические модели исходят из универсальности набора ценностей и объясняют межкультурные различия только их иерархией (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992). Лингвокультурологи, напротив, нередко настаивают на уникальности ключевых слов и на том, что за переводными эквивалентами стоят разные понятия (Wierzbicka, 1997). Традиционный вывод сопоставительных работ, согласно которому «ценности общие, а способы их выражения различны», верен в целом, но малоинформативен: он не говорит, на каком уровне языковой системы проходит граница между общим и специфическим. Кроме того, испано-узбекские исследования опираются либо на психолингвистический эксперимент, либо на иллюстративную подборку паремий; системного описания ценностной лексики как словарного пласта с количественными показателями пока нет, а материал некоторых работ не сопровождается указанием источников, что затрудняет его проверку.

Объектом настоящего исследования являются общечеловеческие ценности в их языковом выражении, предметом служат тематическая организация и этимологическая стратификация ценностной лексики испанского и узбекского языков. Цель работы состоит в том, чтобы обосновать общечеловеческие ценности как объект лингвокультурологического исследования на испано-узбекском материале и предложить воспроизводимую процедуру их сопоставительного описания. Для достижения цели решались следующие задачи: уточнить понятийный аппарат исследования; сформировать сопоставимые выборки ценностной лексики; описать их тематическое распределение и этимологические пласты; сопоставить полученные данные с опубликованными результатами ассоциативного эксперимента; интерпретировать совпадения и расхождения в лингвокультурологическом ключе. Материалом исследования послужили 64 ценностные лексемы (по 32 в каждом языке), извлечённые из академического толкового словаря испанского языка и пятитомного толкового словаря узбекского языка, этимологические сведения о них, опубликованные результаты ассоциативного эксперимента с испанскими и узбекскими респондентами, а также иллюстративный корпус общеизвестных паремий. Критерии отбора и процедуры анализа описаны в разделе, посвящённом материалу и методологии.

**Теоретическая часть**

Понятие ценности пришло в лингвистику из философии, где оно противопоставлялось факту: факт существует, ценность значима. Для языковеда это противопоставление важно в одном отношении. Ценность не наблюдается непосредственно, она реконструируется по языковым следам: по дефинициям толковых словарей, по устойчивой сочетаемости, по пословицам и афоризмам, по реакциям носителей языка в эксперименте. Именно поэтому общечеловеческие ценности могут стать объектом лингвокультурологии только при условии, что исследователь заранее определит, какие языковые факты он принимает за свидетельства ценности.

Первое разграничение касается ценности и оценки. Оценка представляет собой языковую операцию, приписывающую объекту положительный или отрицательный признак относительно некоторой нормы; ценность выступает самой нормой, тем основанием, относительно которого оценка производится (Арутюнова, 1998). Лексема

*honra* обозначает ценность, а прилагательное *honrado* характеризует человека, соответствующего этой ценности. Различие кажется тривиальным, однако при сопоставлении языков оно имеет методологические последствия: в узбекском языке значительная часть ценностных понятий выражена парными словами (*or-nomus*, *mehr-oqibat*, *insof-diyonat*), и их оценочный потенциал реализуется иначе, чем у одиночных испанских существительных.

Второе разграничение связано с уровнями ценностей. Принято выделять общечеловеческие, этнические (национальные), групповые и индивидуальные ценности (Карасик, 2002). Общечеловеческими называют ориентиры, признаваемые в большинстве культур: добро, справедливость, жизнь, свобода, мир, семья, дружба. Однако признание ценности ещё не означает одинакового её понимания. В.Б. Аманов, суммируя положения М. Рокича, подчёркивает, что все люди обладают одними и теми же ценностями, но степень их проявления различна (Аманов, 2021; 99). Для лингвиста отсюда следует рабочая гипотеза: общечеловеческое должно обнаруживаться в составе и структуре ценностного пространства, а национальное в способах номинации, во внутренней форме слов, в их происхождении и культурной коннотации.

Третье разграничение касается единиц анализа. Концепт в понимании Ю.С. Степанова представляет собой ментальное образование, в котором сгущена культура (Степанов, 1997). Лингвокультурема у В.В. Воробьёва есть двусторонняя единица, где языковое значение соединено с культурным смыслом (Воробьёв, 1997). Ключевое слово у А. Вежбицкой выделяется по частотности, по включённости в устойчивые выражения и по способности организовывать целые семантические поля (Wierzbicka, 1997). Каждая из этих единиц удобна для своих задач, но для количественного сопоставления двух языков нужна единица, допускающая подсчёт. Такой единицей в нашей работе служит ценностная лексема, то есть слово, словарная дефиниция которого включает положительно оцениваемый ориентир поведения или состояния. Лексема не исчерпывает концепт, однако совокупность ценностных лексем образует наблюдаемую часть ценностной картины мира и позволяет описать её структуру.

Четвёртое положение относится к тому, что в культурной лингвистике называют распределённым знанием. Ф. Шарифиан показывает, что культурные концептуализации не принадлежат целиком ни одному носителю, а распределены по сообществу и исторически наслаиваются (Sharifian, 2017). Это положение прямо касается этимологии. Слово, заимствованное вместе с религиозной или правовой системой, приносит с собой фрагмент чужой концептуализации, который затем осваивается и перерабатывается. Н. Махмудов рассматривает освоение заимствований именно в связи с языковой картиной мира (Mahmudov, 2015). Следовательно, этимологический пласт ценностной лексики может служить индикатором того, через какие исторические каналы культура получала свои ценностные понятия.

Пятое положение касается отношения между психологическими и лингвистическими моделями. Круговая модель Ш. Шварца (1992; 2012) и параметры Г. Хофстеде (2011) описывают мотивационную структуру и социальные установки, но не язык. Их полезно привлекать как внешнюю систему координат, позволяющую проверить, не является ли обнаруженное лингвистом различие проекцией социальной разницы культур. Например, высокая значимость отношений старшинства в узбекском обществе может отразиться в том, что

лексема уважения обладает выраженной семой возрастной иерархии, тогда как испанский эквивалент нейтрален к возрасту.

Шестое положение методическое и касается сопоставления неродственных языков. У.К. Юсупов подчёркивал, что для корректного сравнения необходимо общее основание, независимое от каждого из сопоставляемых языков (Юсупов, 2007). Для ценностной лексики таким основанием может служить тематическая классификация ценностей, построенная на внеязыковых критериях, а не на структуре одного из словарей. Это особенно важно потому, что словари двух языков устроены по-разному: испанский академический словарь даёт развёрнутые этимологические пометы, узбекский толковый словарь указывает происхождение слова избирательно, а дефиниции в нём чаще строятся через синонимические ряды.

Седьмое положение касается типологических особенностей сопоставляемых языков, которые влияют на форму ценностной номинации. Испанский язык, как и другие романские языки, широко использует суффиксальное словообразование абстрактных имён: *-dad*, *-tad*, *-ía*, *-ancia*, *-ión*. В результате значительная часть испанских названий ценностей образована по нескольким продуктивным моделям и легко опознаётся как абстрактная лексика. Узбекский язык располагает продуктивным аффиксом *-lik*, который присоединяется и к тюркским, и к заимствованным основам (*erkinlik*, *döstlik*, *halollik*), но наряду с ним использует парные слова, где два близких по значению компонента образуют единое понятие. Парные слова вроде *or-nomus*, *mehr-oqibat*, *insof-diyonat*, *hurmat-izzat* представляют собой не просто стилистический приём: они лексикализуют связь между двумя сторонами ценности, которые в испанском языке выражены раздельно. Т.П. Кшешовский считал аксиологический параметр внутренним свойством семантической структуры (Krzeszowski, 1997); применительно к узбекскому материалу можно сказать, что парное слово делает этот параметр морфологически видимым, поскольку оба компонента несут положительную оценку и взаимно её усиливают.

Исходя из изложенного, мы понимаем общечеловеческие ценности как объект лингвокультурологического исследования в трёх проекциях. Тематическая проекция показывает, какие области жизни язык маркирует как ценностные. Этимологическая проекция показывает, из каких источников сформирован ценностный словарь. Коннотативная проекция показывает, какие культурные смыслы приращиваются к общему понятийному ядру. Первая проекция предположительно сближает языки, вторая и третья их разводят. Проверка этого предположения составляет содержание эмпирической части.

**Материал и Методология исследования**

Исследование выполнено как сопоставительное лексикографическое с элементами количественного анализа. Основной материал составили 64 ценностные лексемы, по 32 единицы в испанском и узбекском языках. Источниками для испанского языка послужили электронная версия словаря Испанской королевской академии (23-е издание с последующими обновлениями), для узбекского языка пятитомный толковый словарь узбекского языка и этимологические словари Ш. Рахматуллаева. В соответствии с требованиями издания словари не включены в список литературы и названы здесь как источники материала.

Отбор единиц производился по трём критериям. Во-первых, дефиниция слова должна содержать положительно оцениваемый ориентир поведения, отношения или состояния. Во-вторых, слово должно принадлежать общелитературному языку без помет ограниченного

употребления. В-третьих, выборки должны покрывать сопоставимый круг ценностей; для этого ориентиром служили перечни ценностей М. Рокича и Ш. Шварца (Rokeach, 1973; Schwartz, 2012), а также перечень базовых ценностей, приведённый в работе В. Б. Аманова (Аманов, 2021). Производные с явной прозрачностью (например, *honradez* при наличии *honra*) в выборку не включались, чтобы не удваивать одно понятие. Для узбекского языка в качестве единицы принималась основная лексема без парного компонента (*or*, *nomus* учитывались отдельно), поскольку парное слово является сочетанием двух лексем.

Каждая лексема кодировалась по двум признакам. Тематический признак определялся по доминирующей семе словарной дефиниции и относил слово к одной из пяти областей: честь и достоинство; религиозно-нравственные ценности; межличностные и семейные ценности; социально-гражданские ценности; эвдемонические ценности (благополучие, счастье). Классификация построена на внеязыковых основаниях и не воспроизводит рубрикацию ни одного из словарей. Этимологический признак фиксировал язык, к которому восходит корневая морфема. Для узбекского языка выделялись тюркская, арабская и персидская основы; гибридные образования с тюркским аффиксом *-lik* относились к пласту корня (*halollik* учитывалось как арабское, *döstlik* как персидское). Для испанского языка выделялись латинская основа (наследственная и книжная), германская основа и арабская основа. Слово *hidalguía*, образованное на испанской почве из сочетания со значением «сын кого-то», отнесено к латинской основе, поскольку все его компоненты латинского происхождения.

Процедуру кодирования поясним на двух примерах. Испанское *lealtad* по значению связано с верностью людям и обязательствам, доминирующая сема относится к отношениям между людьми, поэтому слово отнесено к межличностной области; этимологически оно восходит к латинскому *legalis*, что фиксируется пометой латинской основы. Узбекское *vijdon* обозначает внутреннее нравственное чувство, позволяющее человеку отличать добро от зла и судить свои поступки, поэтому оно отнесено к религиозно-нравственной области; корень восходит к арабскому языку. В спорных случаях, когда дефиниция содержала две семы разных областей, решение принималось по первому значению словарной статьи. Так, *respeto* и *hurmat*, имеющие и межличностную, и статусную составляющую, отнесены к области чести и достоинства, поскольку ведущим в их значении является почтительное признание достоинства или положения другого человека.

Узбекские примеры в статье даются в новой латинской графике узбекского языка. Испанские примеры приводятся в академической орфографии. Все языковые примеры выделены курсивом.

Вторым источником данных стали опубликованные результаты ассоциативного эксперимента В.Б. Аманова, проведённого с испанскими и узбекскими респондентами (более 200 участников в возрасте от 19 до 69 лет, часть исследования проводилась в Вальядолиде). Автор приводит числовые показатели для шести ценностей, признанных высшими в обеих культурах: семья, родина (патриотизм), труд, толерантность, дружба, гостеприимство (Аманов, 2021; 97). Мы использовали эти показатели для вторичного анализа: вычислили доли каждой ценности в сумме показателей по каждому языку и ранги, а затем коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Поскольку в публикации числа представлены на диаграммах без явного указания единиц, мы интерпретируем их как сопоставимые частотные показатели и

не делаем выводов об абсолютных величинах.

Третий, вспомогательный пласт материала составили общеизвестные пословицы и крылатые выражения обоих языков. Они использовались исключительно для иллюстрации коннотативной проекции и в подсчётах не участвовали.

Статистическая обработка включала три процедуры. Различие этимологической стратификации проверялось точным критерием Фишера для таблицы 2 × 2 (исконная основа и иные основы в двух языках). Различие тематического распределения проверялось критерием хи-квадрат Пирсона для таблицы 2 × 4; эвдемоническая область, представленная в каждом языке одной лексемой, была объединена с социально-гражданской, чтобы ожидаемые частоты не опускались ниже допустимого порога. Согласованность рангов в ассоциативных данных оценивалась коэффициентом Спирмена. Расчёты выполнены в среде Python с использованием библиотеки SciPy (версия 1.18); уровень значимости принят равным 0,05.

Методологически работа опирается на сопоставительный метод в понимании ташкентской школы (Юсупов, 2007), на компонентный анализ дефиниций, на этимологический анализ и на лингвокультурологический комментарий в духе культурной лингвистики (Sharifian, 2017). Общим основанием сравнения служит внеязыковая тематическая классификация ценностей.

**Результаты исследования**

***Тематическая структура ценностной лексики***

Распределение лексем по тематическим областям представлено в таблице 1 и на рисунке 1. В обоих языках наиболее многочисленна область религиозно-нравственных ценностей: 10 узбекских и 11 испанских единиц. Далее в узбекском языке следуют межличностные и семейные ценности (9 единиц), а в испанском область чести и достоинства (8 единиц). Социально-гражданские ценности представлены 6 и 5 единицами соответственно, эвдемоническая область в каждом языке исчерпывается одной лексемой (*baxt* и *felicidad*).

| Тематическая область | Узб., n | Узб., % | Исп., n | Исп., % |
|---|---|---|---|---|
| Честь и достоинство | 6 | 18,8 | 8 | 25,0 |
| Религиозно-нравственные ценности | 10 | 31,3 | 11 | 34,4 |
| Межличностные и семейные ценности | 9 | 28,1 | 7 | 21,9 |
| Социально-гражданские ценности | 6 | 18,8 | 5 | 15,6 |
| Эвдемонические ценности | 1 | 3,1 | 1 | 3,1 |
| Итого | 32 | 100 | 32 | 100 |

**Таблица 1.** *Распределение ценностной лексики по тематическим областям*

**Примечание.** *Хи-квадрат = 0,66; число степеней свободы 3; p = 0,88 (эвдемоническая область объединена с социально-гражданской).*

Расхождения между языками невелики и сводятся к перераспределению двух-трёх единиц между соседними областями. Критерий хи-квадрат не выявил значимого различия (хи-квадрат = 0,66; число степеней свободы 3; p = 0,88). Иными словами, тематическая архитектура ценностной лексики в двух неродственных языках оказывается практически одинаковой. Этот результат согласуется с представлением

психологов об универсальности базового набора ценностей (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992) и подтверждает первую из наших гипотез.

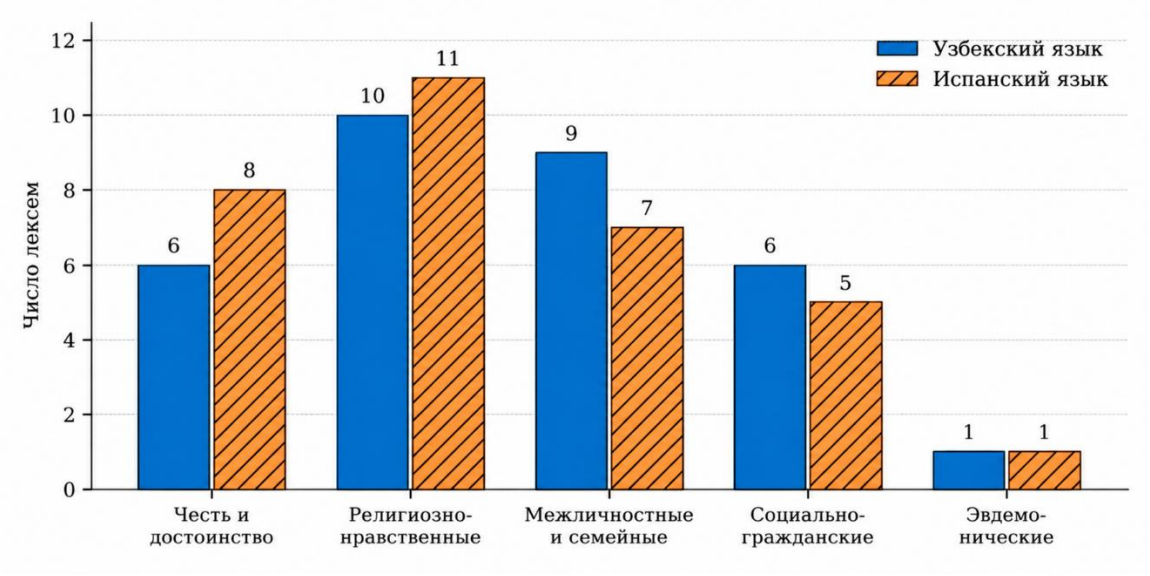



**Рисунок 1.** *Распределение ценностной лексики испанского и узбекского языков по тематическим областям*

Состав каждой области приведён в таблице 2. Уже беглый взгляд на неё показывает, что за сходными числами стоят разные слова, и в первую очередь слова разного происхождения.

| Область | Узбекский язык | Испанский язык |
|---|---|---|
| Честь и достоинство | *hurmat* (а), *izzat* (а), *or* (а), *nomus* (а), *şaraf* (а), *qadr* (а) | *honor*, *honra*, *respeto*, *dignidad*, *nobleza*, *hidalguía*, *orgullo* (г), *hazaña* (ар) |
| Религиозно-нравственные | *iymon* (а), *insof* (а), *vijdon* (а), *sabr* (а), *halollik* (а), *rahm* (а), *saxovat* (а), *yaxşilik* (т), *ezgulik* (т), *tögrilik* (т) | *fe*, *esperanza*, *caridad*, *piedad*, *compasión*, *humildad*, *bondad*, *verdad*, *honestidad*, *gratitud*, *generosidad* |
| Межличностные и семейные | *oila* (а), *muhabbat* (а), *sadoqat* (а), *döstlik* (п), *mehr* (п), *mehmondöstlik* (п), *sevgi* (т), *işonç* (т), *bağrikenglik* (т) | *familia*, *amistad*, *amor*, *lealtad*, *fidelidad*, *hospitalidad*, *tolerancia* |
| Социально-гражданские | *adolat* (а), *vatan* (а), *mehnat* (а), *ozodlik* (п), *erkinlik* (т), *tinçlik* (т) | *libertad*, *justicia*, *paz*, *patria*, *trabajo* |
| Эвдемонические | *baxt* (п) | *felicidad* |

**Таблица 2.** *Состав ценностной лексики по тематическим областям*

**Примечание.** *Пометы происхождения корня: (а) арабское, (п) персидское, (т) тюркское, (г) германское, (ар) арабское в испанском языке; испанские лексемы без пометы имеют латинскую основу.*

**Этимологическая стратификация**

Этимологические данные сведены в таблицу 3. В испанской выборке 30 из 32 лексем (93,8 %) имеют латинскую основу, и лишь по одной единице восходят к германскому (*orgullo*, через каталанское посредство) и к арабскому (*hazaña*) источникам. В узбекской выборке картина противоположная: исконную тюркскую основу имеют 8 лексем (25 %), тогда как 19 (59,4 %) восходят к арабским и 5 (15,6 %) к персидским основам. Различие высоко значимо (точный критерий Фишера, $p < 0,001$).

| Пласт (основа корня) | Узб., n | Узб., % | Исп., n | Исп., % |
|---|---|---|---|---|
| Исконная (тюркская или латинская) | 8 | 25,0 | 30 | 93,8 |
| Арабская | 19 | 59,4 | 1 | 3,1 |
| Персидская | 5 | 15,6 | 0 | 0 |
| Германская | 0 | 0 | 1 | 3,1 |
| Итого | 32 | 100 | 32 | 100 |

**Таблица 3.** *Этимологическая стратификация ценностной лексики*

**Примечание.** *Точный критерий Фишера для соотношения исконных и иных основ: $p < 0,001$.*

Важно правильно прочитать эту асимметрию. Латинский пласт испанского языка неоднороден: в нём есть наследственные слова, прошедшие все фонетические изменения (*honra*, *trabajo*, *amistad*), и книжные латинизмы (*dignidad*, *tolerancia*, *hospitalidad*). Строго говоря, книжные латинизмы также являются заимствованиями, только из языка-предка. Тем не менее источник у испанской ценностной лексики один, и это источник, генетически связанный с самим языком. Узбекская ценностная лексика, напротив, сформирована тремя источниками, причём основной из них, арабский, генетически чужд тюркскому языку и пришёл вместе с исламской религиозно-правовой и этической традицией.

Распределение по тематическим областям уточняет эту картину. Все шесть узбекских лексем области чести и достоинства (*hurmat*, *izzat*, *or*, *nomus*, *şaraf*, *qadr*) арабского происхождения. Из десяти религиозно-нравственных лексем арабскими являются семь (*iymon*, *insof*, *vijdon*, *sabr*, *halollik*, *rahm*, *saxovat*), а тюркскими три (*yaxşilik*, *ezgulik*, *tögrilik*). Персидский пласт сосредоточен в межличностной области (*döstlik*, *mehr*, *mehmondöstlik*) и в эвдемонической (*baxt*). Тюркские основы преобладают там, где ценность обозначает простое состояние или качество: *tinçlik* «мир, покой», *erkinlik* «свобода», *sevgi* «любовь», *işonç* «доверие», *bağrikenglik* «терпимость» (буквально «широта груди»). Можно сказать, что тюркский пласт отвечает за повседневно-бытовой слой ценностей, арабский за нормативно-религиозный, персидский за слой душевной привязанности и гостеприимства.

**Языковые иллюстрации коннотативной проекции**

Этимологические различия не остаются формальностью, они отражаются во внутренней форме и культурной коннотации слов. Рассмотрим несколько пар.

Труд. Испанское *trabajo* восходит к народнолатинскому глаголу, связанному с названием орудия пытки, и первоначально означало мучение. Узбекское *mehnat* восходит к арабскому слову со значением «испытание, тяготы». Перед нами редкий

случай конвергенции: в двух неродственных языках слово, ставшее названием одной из высших ценностей, исторически обозначало страдание. Культурные траектории при этом различаются. В испанском языке исходная сема почти не ощущается, тогда как в узбекском ценность труда получила устойчивую поддержку в паремиях, где тягота оправдывается будущим благом (*Mehnatning tagi — rohat* «Под трудом лежит отдохновение»).

Честь. Испанский язык располагает двумя словами, *honor* и *honra*, и споры о различии между ними продолжаются с XVII века. По одной трактовке, *honor* обозначает внутреннее чувство, а *honra* его внешнее проявление и общественную оценку; другие авторы предлагают обратное соотношение, а писатели Золотого века нередко употребляли слова как синонимы (Maiza Ozcoidi, 1995). Эта двойственность хорошо соотносится с разграничением Дж. Питт-Риверса между честью как чувством и честью как признанным статусом (Pitt-Rivers 1966). В узбекском языке аналогичную функцию выполняет парное слово *or-nomus*: компонент *or* связан со стыдом и внутренним чувством недопустимого, компонент *nomus* с репутацией, прежде всего семейной. Оба компонента арабского происхождения. Таким образом, обе культуры членят понятие чести на внутреннюю и социальную стороны, но испанский язык делает это двумя самостоятельными лексемами, а узбекский соединяет их в одно парное слово, тем самым подчёркивая их неразрывность.

Уважение. Испанское *respeto* (от латинского *respectus* «оглядывание, внимание») в современном употреблении симметрично: уважения ожидают от равного, от подчинённого, от старшего. Узбекское *hurmat* устойчиво сочетается с указанием на возраст и статус и образует пару с *izzat*. Пословица *Kattağa hurmatda, kiçikka izzatda böl* «Старшему оказывай уважение, младшему почтение» прямо распределяет два вида отношения по возрастной оси. В нашей выборке испанский язык не дал паремии, в которой уважение было бы так же жёстко привязано к старшинству; ближе всего к этой теме стоит выражение *Más sabe el diablo por viejo que por diablo*, но оно ценит опыт, а не иерархию. Это соответствует наблюдениям В. Б. Аманова, отметившего у узбекских респондентов ассоциации «уважение к старшим» и «почтение к младшим» как самостоятельные ценности (Аманов, 2021).

Гостеприимство. Испанское *hospitalidad* представляет собой книжный латинизм, лишённый прозрачной внутренней формы для современного носителя. Узбекское *mehmondöstlik* прозрачно: «любовь к гостю», от персидских *mehmon* «гость» и *döst* «друг». Пословица *Mehmon otangdan uluğ* «Гость выше твоего отца» ставит гостя над главой семьи. В ассоциативных данных В.Б. Аманова гостеприимство входит в число высших ценностей в обоих языках, но у узбекских респондентов его показатель выше (40 против 35; таблица 4).

Родина. Испанское *patria* по внутренней форме связано с отцом («земля отцов»), а узбекское *vatan* (из арабского) такой связи не имеет. Узбекская паремиология тем не менее компенсирует отсутствие внутренней формы материнским образом: *Ona yurting – oltin beşiging* «Родной край – твоя золотая колыбель». М. Туйчиева, анализировавшая концепт «родина» на паремиологическом материале двух языков, также отмечает семейные метафоры в обоих языках (Tuychieva, 2024). Различие в том, что испанский язык закрепляет отцовский образ в самом слове, а узбекский материнский образ во фразеологии.

Семья. Латинское *familia* первоначально обозначало домочадцев, включая слуг, а узбекское *oila* восходит к арабскому слову с общим значением «семейство, домочадцы». При сходном

исходном объёме современное употребление разошлось. По данным ассоциативного эксперимента, в узбекском сознании семья включает широкий круг родственников и соседей, а в испанском воспринимается уже (Аманов, 2021; 100). Аналогичное соотношение обнаруживается в сопоставлении испанского и русского концепта «семья» (Гайченя, 2018). Структурное подтверждение даёт система терминов родства: узбекские термины дальнего родства образуются сочетаниями слов, тогда как испанские и русские приставками и суффиксами (Qulmamatov, Saidxodjayeva, 2024).

Свобода. Испанскому *libertad* в узбекском языке соответствуют два слова разного происхождения: тюркское *erkinlik* и персидское *ozodlik*. Их употребление различается. *Erkinlik* тяготеет к личной свободе, свободе выбора и действия, тогда как *ozodlik* чаще связывается с освобождением от внешней зависимости и с национальной независимостью. Испанский язык передаёт обе стороны одним словом, уточняя смысл контекстом или атрибутом. Это пример того, как многопластовость словаря порождает в узбекском языке синонимию, которая затем используется для смыслового разграничения.

Любовь. Ещё нагляднее синонимия трёх пластов в обозначениях любви. Арабское *muhabbat* относится к возвышенному, книжному регистру и часто употребляется в поэтической и религиозной традиции, тюркское *sevgi* нейтрально и разговорно, персидское *mehr* обозначает скорее тёплую заботу, участливую привязанность и закономерно входит в парное слово *mehr-oqibat* «доброта и забота о близких». Испанский язык в нашей выборке представлен одним словом *amor*, семантически предельно широким; дифференциация достигается здесь не за счёт разных корней, а за счёт контекста и производных. Сопоставление показывает, что ценность любви признаётся в обеих культурах высшей, но узбекский язык располагает более дробной сеткой для её номинации, и эта сетка отражает историю культурных контактов.

Справедливость. Испанское *justicia* и узбекское *adolat* совпадают в правовом и общественном значении и оба являются заимствованиями из языков высокой культуры, латыни и арабского соответственно. Однако узбекский язык располагает словом *insof*, которое обозначает справедливость в личном поведении, меру в отношениях с людьми, и близко к совести. Прямого однословного соответствия *insof* в испанской выборке нет; в переводе оно передаётся описательно или через *conciencia*, *equidad*, *sentido de la justicia*. Подобные лакуны и представляют собой наиболее ценный материал для лингвокультурологического комментария.

Терпение. Лексема *sabr* в узбекском языке входит в ядро религиозно-нравственной области, и в ассоциативном эксперименте она названа узбекскими респондентами среди национально специфичных ассоциатов (Аманов, 2021; 98). Испанское *paciencia* существует и словарно квалифицируется как добродетель, однако в ассоциативных данных испанских респондентов оно не выделено, и в нашу выборку по этой причине не вошло. Асимметрия здесь касается не словаря, а иерархии: одна и та же ценность в одной культуре занимает ядерную позицию, а в другой остаётся периферийной.

Религиозно-нравственная область. Здесь различие пластов наиболее наглядно. Испанская триада *fe*, *esperanza*, *caridad* воспроизводит христианскую доктрину богословских добродетелей и пришла в язык через церковную латынь; рядом стоят *piedad*, *humildad*, *compasión*. Узбекские *iymon*, *sabr*, *insof*, *vijdon*, *saxovat* пришли через арабский язык исламской этики. Общим остаётся то, что в обеих культурах религиозно-нравственная область численно

доминирует (таблица 1), а это значит, что ценностная картина мира в обоих случаях исторически опиралась на религиозную систему, хотя и на разные.

Арабский пласт как точка соприкосновения. Испанская выборка содержит одно арабское слово, *hazaña*, восходящее к арабскому *ḥasana* «доброе дело» и сместившееся к значению «подвиг». Для узбекского языка арабский пласт является основным. Таким образом, обе ценностные системы соприкасаются через арабский язык, но с разной интенсивностью: для испанского это следы средневекового контакта, для узбекского фундамент религиозно-этического словаря. Эти наблюдения дополняют работу Д. Бахроновой, исследовавшей общие арабизмы двух языков на другом лексическом материале (Baxronova, 2023).

Паремиологические параллели, иллюстрирующие сходство общечеловеческого ядра при различии образной формы, сведены в таблицу 5.

| Ценность | Испанская паремия | Узбекская паремия | Комментарий |
|---|---|---|---|
| Бескорыстное добро | *Haz bien y no mires a quién* | *Yaxşilik qil, suvğa sol, baliq bilar, baliq bilmasa – Xoliq bilar* | Общая идея добра без расчёта; в узбекской паремии свидетелем добра выступает Творец |
| Дружба | *Quien tiene un amigo tiene un tesoro* | *Döstsiz boşim – tuzsiz oşim* | Друг как богатство и как необходимая «соль» жизни |
| Взаимность и благодарность | *Hoy por ti, mañana por mí* | *Bir kun tuz içgan joyinga qirq kun salom ber* | Испанская паремия задаёт симметричный обмен, узбекская долг благодарности за гостеприимство |
| Отношение к старшим | *Más sabe el diablo por viejo que por diablo* | *Kattağa hurmatda, kiçikka izzatda böl* | Испанская паремия ценит опыт, узбекская задаёт иерархию отношений |

**Таблица 5.** *Паремиологические параллели в выражении общечеловеческих ценностей*

**Вторичный анализ ассоциативных данных**

Результаты пересчёта данных В.Б. Аманова приведены в таблице 4. В испанской группе первое место занимает родина (патриотизм), в узбекской семья. Гостеприимство в обеих группах стоит на втором месте, труд на четвёртом. Дружба и толерантность замыкают ряд в обеих группах, меняясь местами. Коэффициент ранговой корреляции Спирмена составил 0,71. При шести наблюдениях это значение не достигает порога значимости ($p = 0,11$), поэтому мы говорим об умеренной согласованности как о тенденции, а не о доказанной закономерности.

| Ценность | Исп., показатель | Исп., % | Исп., ранг | Узб., показатель | Узб., % | Узб., ранг |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Родина (*patriotismo*, *vatanparvarlik*) | 44 | 23,9 | 1 | 36 | 18,0 | 3 |
| Гостеприимство (*hospitalidad*, *mehmondöstlik*) | 35 | 19,0 | 2 | 40 | 20,0 | 2 |
| Семья (*familia*, *oila*) | 32 | 17,4 | 3 | 45 | 22,5 | 1 |
| Труд (*trabajo*, *mehnat*) | 26 | 14,1 | 4 | 30 | 15,0 | 4 |
| Дружба (*amistad*, *döstlik*) | 24 | 13,0 | 5 | 24 | 12,0 | 6 |
| Толерантность (*tolerancia*, *bağrikenglik*) | 23 | 12,5 | 6 | 25 | 12,5 | 5 |
| Итого | 184 | 100 | | 200 | 100 | |

**Таблица 4.** *Высшие ценности в ассоциативных данных испанских и узбекских респондентов*

**Примечание.** *Составлено по данным диаграмм в работе (Аманов 2021: 97); доли и ранги рассчитаны автором. Коэффициент Спирмена 0,71; p = 0,11.*

Доли ценностей в двух группах близки: различие не превышает 6 процентных пунктов ни по одной позиции, а для толерантности доли совпадают (12,5 %). Наибольшие расхождения касаются семьи (17,4 % в испанской группе и 22,5 % в узбекской) и родины (23,9 % и 18,0 %). Эти расхождения согласуются с качественными выводами автора эксперимента о более широком понимании семьи в узбекской культуре (Аманов, 2021).

**Обобщение результатов**

Полученные данные позволяют сформулировать три результата. Тематическая структура ценностной лексики двух языков совпадает: статистически значимых различий нет. Этимологическая стратификация расходится принципиально: испанская ценностная лексика однородна по источнику, узбекская трёхслойна с доминированием арабского пласта. Ассоциативные данные демонстрируют умеренную согласованность иерархии шести высших ценностей при различии лидирующей позиции.

**Обсуждение результатов**

Главный вывод исследования можно сформулировать так: общечеловеческое и национальное в ценностной лексике располагаются на разных уровнях языковой системы. Общечеловеческое проявляется в тематической архитектуре, то есть в том, какие области жизни язык маркирует как ценностные и в каком соотношении. Национальное проявляется в этимологических пластах, во внутренней форме и в культурной коннотации. Этот вывод уточняет традиционную формулу «ценности общие, способы выражения различны», поскольку указывает, какие именно способы выражения различаются и как это различие измерить.

Полученный результат хорошо согласуется с разграничением ценностных констант и ценностных переменных, предложенным О.В. Ломакиной (Ломакина, 2025). Тематическая архитектура ведёт себя как константа: она устойчива при переходе от одного языка к другому. Этимологический состав и коннотация ведут

себя как переменные. Лексемы вроде *hurmat* и *respeto* можно рассматривать как поликультурные маркеры одной ценности, каждый из которых несёт свой набор культурных приращений.

С позиций теории Ш. Шварца наши данные интерпретируются следующим образом. Совпадение тематических областей ожидаемо, поскольку базовые мотивационные типы универсальны, а их число ограничено (Schwartz, 1992; Schwartz et al., 2012). Различия в лидирующих позициях ассоциативного ряда (родина в испанской группе, семья в узбекской) отражают не разный набор ценностей, а разную их иерархию, что прямо предсказывается теорией. Привязка уважения к возрасту в узбекском языке соответствует большему весу ценностей традиции и конформности, а также более высокой дистанции власти в терминах Г. Хофстеде (2011). Подчеркнём, что эта интерпретация гипотетична: мы не располагаем собственными психометрическими данными по испанским и узбекским выборкам.

Позиция А. Вежбицкой о непереводимости ключевых слов (Wierzbicka, 1997) в свете наших данных требует уточнения. Пары *honra* и *or-nomus*, *hospitalidad* и *mehmondöstlik*, *trabajo* и *mehnat* действительно не тождественны. Однако их нетождественность не носит характера понятийного разрыва: ядро значения совпадает, различие касается внутренней формы, объёма и коннотации. Случай *trabajo* и *mehnat*, где неродственные языки независимо пришли к обозначению труда через идею страдания, показывает, что даже внутренняя форма может совпадать, если за ней стоит общий человеческий опыт.

Этимологический результат имеет самостоятельное лингвокультурологическое значение. Он показывает, что ценностная картина мира не формируется одномоментно, а наслаивается, и каждый пласт связан с определённой исторической эпохой и культурным каналом. Это соответствует тезису Ф. Шарифиана о распределённом и исторически наслоённом характере культурных концептуализаций (Sharifian, 2017) и тезису Е. Бартминьского о ценностях как фундаменте языковой картины мира (Bartmiński ,2009). Для узбекского языка тюркский, персидский и арабский пласты распределены по тематическим областям неравномерно, и это распределение может служить материалом для реконструкции истории ценностных представлений.

Наши результаты согласуются с данными предшественников и дополняют их. В.Б. Аманов выявил совпадение высших ценностей в испанской и узбекской группах и национально специфичные ассоциаты (Аманов, 2021). Мы получили сходный вывод на независимом, лексикографическом материале и дополнили его количественной проверкой. Работа Д.С. Кулмаматова и М.Р. Саидходжаевой показала, что термины родства совпадают по значению и расходятся по способу образования (Qulmamatov, Saidxodjayeva, 2024); наш результат воспроизводит ту же закономерность на ценностной лексике. Описание ценностного пространства как мягкой иерархии с ядерными диадами (Казаченко, 2024) находит параллель в узбекских парных словах вроде *or-nomus* и *hurmat-izzat*, которые можно рассматривать как лексикализованные ценностные диады. Наконец, наблюдения Н.Г. Мед об оценочной насыщенности испанской разговорной фразеологии (Мед, 2007) и В.Н. Телия о культурной коннотации фразеологизмов (Телия, 1996) подтверждаются тем, что коннотативные различия в нашем материале лучше всего видны именно на паремиях.

Гипотезы исследования проверены следующим образом. Первая гипотеза о совпадении тематической структуры

подтверждена. Вторая гипотеза о различии этимологической стратификации подтверждена с высокой степенью значимости. Третья гипотеза о положительной согласованности ассоциативных иерархий подтверждена частично: коэффициент положителен и умерен, но при шести наблюдениях не достигает значимости.

Результаты имеют и практическую сторону. Для переводчика они означают, что ценностную лексику нельзя переводить по словарному соответствию, не учитывая этимологической и коннотативной проекции. Перевод *mehmondöstlik* как *hospitalidad* формально корректен, но утрачивает прозрачную внутреннюю форму «любовь к гостю», которую в художественном тексте приходится компенсировать описательно. Перевод *or-nomus* одним словом *honor* или *honra* неизбежно утрачивает одну из двух сторон понятия. Обратное направление создаёт свои трудности: испанскую оппозицию *honor* и *honra* невозможно передать двумя узбекскими словами без потери, поскольку узбекский язык мыслит эти стороны как единство.

Для преподавателя испанского языка в узбекоязычной аудитории полученная модель задаёт порядок работы с ценностной лексикой. Сначала целесообразно показать совпадение тематической структуры, что снимает у студентов ощущение культурной чужеродности. Затем нужно обратить внимание на внутреннюю форму и этимологию, в том числе на неожиданные совпадения вроде *trabajo* и *mehnat*. Наконец, на материале паремий следует разобрать коннотативные различия, особенно в областях уважения и чести, где риск межкультурного недопонимания наиболее высок. Такая последовательность соответствует общему принципу сопоставительной методики, согласно которому сходство служит опорой для осознания различий (Юсупов, 2007).

Наконец, стоит отметить типологическое следствие этимологической многопластовости. Узбекский язык, получив ценностные понятия из трёх источников, располагает синонимическими рядами, компоненты которых различаются регистром и оттенками (*muhabbat*, *sevgi*, *mehr*; *ozodlik*, *erkinlik*). Испанский язык при однородном латинском источнике компенсирует отсутствие такой синонимии противопоставлением наследственных и книжных слов (*honra* и *honor* восходят к одному латинскому корню, но пришли в язык разными путями). В обоих случаях история языка превращается в ресурс смыслового различения, но механизм этого превращения различен.

Необходимо указать границы исследования. Выборка из 32 лексем на язык сформирована исследователем по заявленным критериям и не является исчерпывающей; другой исследователь мог бы включить иные единицы. Тематическое кодирование производилось одним исследователем без проверки межэкспертной согласованности. Латинский пласт испанского языка объединяет наследственные слова и книжные латинизмы, что делает сравнение с узбекскими заимствованиями асимметричным. Ассоциативные данные взяты из опубликованной диаграммы и не сопровождаются в первоисточнике явным указанием единиц, а число сравниваемых позиций мало. Паремии использованы как иллюстрации, а не как выборка.

Следует учитывать и плюрицентричность испанского языка. Академический словарь отражает общеиспанскую норму с заметной опорой на пиренейский узус, тогда как в латиноамериканских вариантах ценностная лексика может иметь иные коннотации и частотность. Наши выводы относятся прежде всего к пиренейскому варианту, а для латиноамериканского материала требуют отдельной проверки. Аналогичное

замечание касается узбекского языка, где региональные различия в употреблении парных ценностных слов также возможны.

Перспективы исследования вытекают из перечисленных ограничений. Целесообразно расширить выборку и провести кодирование несколькими независимыми экспертами с расчётом коэффициента согласия. Корпусные данные (испанские корпусы Королевской академии и национальный корпус узбекского языка) позволят измерить частотность и сочетаемость ценностных лексем и проверить, насколько словарная структура соответствует узусу. Новый ассоциативный эксперимент с идентичной процедурой для обеих групп даст возможность получить первичные данные. Отдельного внимания заслуживает исследование узбекских парных ценностных слов как особого типа номинации, не имеющего прямого аналога в испанском языке. Практическое приложение результатов видится в создании учебного сопоставительного словаря ценностной лексики для студентов-испанистов в Узбекистане.

**Заключение**

Проведённое исследование позволяет утверждать, что общечеловеческие ценности являются полноценным объектом лингвокультурологического анализа при условии, что исследователь задаёт наблюдаемую единицу и внеязыковое основание сравнения. В качестве такой единицы предложена ценностная лексема, в качестве основания тематическая классификация ценностей, не зависящая от структуры словарей сопоставляемых языков.

Ответ на вопрос о том, где проходит граница между универсальным и национальным, получен в количественной форме. Тематическая архитектура ценностной лексики испанского и узбекского языков совпадает: на материале 64 лексем статистически значимых различий не обнаружено. Национальная специфика сосредоточена в этимологических пластах и коннотации. Испанская ценностная лексика почти целиком восходит к латинской основе, узбекская сложилась из тюркского, арабского и персидского пластов, причём арабский пласт доминирует в областях чести и религиозной нравственности.

Сопоставление конкретных пар показало, что различия касаются способа членения понятия, а не самого понятия. Испанский язык разделяет внутреннюю и социальную стороны чести между двумя словами, узбекский соединяет их в парном слове; испанское уважение симметрично, узбекское распределено по возрастной оси; испанская родина связана с образом отца во внутренней форме слова, узбекская с образом матери во фразеологии. Одновременно выявлена неожиданная конвергенция: в обоих языках слово со значением «труд» исторически восходит к идее страдания.

Вторичный анализ опубликованных ассоциативных данных показал умеренную согласованность иерархии шести высших ценностей при различии лидирующей позиции: семья в узбекской группе, родина в испанской.

Предложенная трёхпроекционная модель (тематическая, этимологическая, коннотативная проекции) может применяться при сопоставлении ценностной лексики других языковых пар, в практике перевода и в преподавании испанского языка узбекоязычным студентам, где она помогает объяснить, почему формально эквивалентные слова требуют культурного комментария.

**References:**

1. Арутюнова, Н. Д. (1998). *Язык и мир человека*. Языки русской культуры.

2. Воробьёв, В. В. (1997). *Лингвокультурология (теория и методы)*. Изд-во Российского университета дружбы народов.
3. Гайченя, А. А. (2018). Концепт «Семья» в русской и испанской языковых картинах мира. Лингвокультурологический анализ. *Язык и текст, 5*(4), 68-77.
4. Казаченко, О. В. (2024). Система ценностей русского образа мира в психолингвистическом аспекте (по результатам свободного ассоциативного эксперимента). *Филологические науки. Вопросы теории и практики, 17*(5). https://doi.org/10.30853/phil20240209
5. Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Перемена.
6. Карасик, В. И. (2015). *Языковая спираль: ценности, знаки, мотивы*. Парадигма.
7. Ломакина, О. В. (2025). Метаязык современной лингвоаксиологии: паремиологический уровень. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика, 16*(3), 622-637. https://doi.org/10.22363/2313-2299-2025-16-3-622-637
8. Маслова, В. А. (2001). *Лингвокультурология*. Академия.
9. Мед, Н. Г. (2007). *Оценочная картина мира в испанской лексике и фразеологии (на материале испанской разговорной речи)*. Изд-во Санкт-Петербургского университета.
10. Степанов, Ю. С. (1997). *Константы: словарь русской культуры*. Языки русской культуры.
11. Телия, В. Н. (1996). *Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты*. Языки русской культуры.
12. Юсупов, У. К. (2007). *Теоретические основы сопоставительной лингвистики*. Фан.
13. Bartmiński, J. (2009). *Aspects of cognitive ethnolinguistics* (J. Zinken, Ed.). Equinox.
14. Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online Readings in Psychology and Culture, 2*(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014
15. Krzeszowski, T. P. (1997). *Angels and devils in hell: Elements of axiology in semantics*. Energeia.
16. Pitt-Rivers, J. (1966). Honour and social status. In J. G. Peristiany (Ed.), *Honour and shame: The values of Mediterranean society*. 19-77. University of Chicago Press.
17. Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
18. Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology, 25*, 1-65. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6
19. Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture, 2*(1). https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116
20. Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Davidov, E., Fischer, R., Beierlein, C., Ramos, A., Verkasalo, M., Lönnqvist, J.-E., Demirutku, K., Dirilen-Gumus, O., & Konty, M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology, 103*(4), 663-688. https://doi.org/10.1037/a0029393
21. Sharifian, F. (2011). *Cultural conceptualisations and language: Theoretical framework and applications*. John Benjamins. https://doi.org/10.1075/clscc.1
22. Sharifian, F. (2017). *Cultural linguistics: Cultural conceptualisations and language*. John Benjamins. https://doi.org/10.1075/clscc.8
23. Tuychieva, M. (2024). Discursive features of the expression of the concept of "homeland" in Spanish and Uzbek languages (based on aphorisms and proverbs). *Foreign Linguistics and Linguodidactics, Special Issue 1*, 336-342. https://doi.org/10.47689/2181-3701-vol2-iss1/S-pp336-342

24. Wierzbicka, A. (1997). *Understanding cultures through their key words: English, Russian, Polish, German, and Japanese*. Oxford University Press.
25. Maiza Ozcoidi, C. (1995). La definición del concepto del honor. Su entidad como objeto de investigación histórica. *Espacio, Tiempo y Forma. Serie IV, Historia Moderna, 8*, 191–209.
26. Аманов, В. Б. (2021). Умуминсоний қадриятларнинг лисоний табиати. *Ўзбекистонда хорижий миллар*, (6), 85-103. https://doi.org/10.36078/1643727276
27. Baxronova, D. (2023). O‘zbek va ispan tillariga o‘zlashgan arabizmlarning lingvistik-etimologik xususiyatlari. *O‘zbekistonda xorijiy tillar*, (1), 65-75. https://doi.org/10.36078/1678951407
28. Mahmudov, N. (2015). Olamning lisoniy manzarasi va so‘z o‘zlashtirish. *O‘zbek tili va adabiyoti*, (3), 3-12.
29. Qulmamatov, D. S., & Saidxodjayeva, M. R. (2024). O‘zbek, rus va ispan adabiy tillari matnlarida qon-qarindoshlik terminlarining qo‘llanilish xususiyatlari. *O‘zbekistonda xorijiy tillar, 10*(3), 79-94. https://doi.org/10.36078/1720531848
30. Usmanova, Sh. (2022). *Lingvomadaniyatshunoslik*. Bookmany Print.

# PEDAGOGY

The Lingua Spectrum

*Cogito, ergo sum*

PEDAGOGIKA 379

ПЕДАГОГИКА 563

# The methodology of developing oral speech competence of future foreign language teachers in a digital educational environment

**Kambarova Dildora Ibragimovna**
dildorakambarova80@gmail.com
*PhD in Pedagogical Sciences,*
*Associate professor,*
*Dean of the Faculty of Foreign Languages,*
*Fergana State University*

**Annotation** *This article examines the theoretical and practical aspects of improving the methodology for developing the oral speech competence of future foreign language teachers within a digital educational environment. Based on an analysis of scholarly literature, the structure of communicative competence and the place of oral speech competence within it are revealed. It is argued that digital technologies video-conferencing platforms, AI-based speech-analysis programs, and interactive distance tasks increase the speech activity of pre-service teachers and enable the simulation of authentic communicative situations. The article proposes a four-stage methodological model for developing oral speech in a digital educational environment: diagnosis, design, implementation, and assessment. A comparative analysis of traditional and digital methods is also presented. The purposeful use of digital tools contributes to the development of pronunciation accuracy, speaking fluency, communicative engagement, and independent speaking practice. Regular practice in digital environments, timely feedback, and reflective self-assessment also enhance the professional and communicative preparation of future foreign language teachers. The findings are of practical value for improving foreign language teacher-training programs at higher education institutions, as well as for in-service teacher professional development courses.*

**Keywords** *Digital educational environment, oral speech competence, pre-service foreign language teacher, communicative competence, information and communication technologies, methodology, speech activity, distance learning*

# Raqamli ta’lim muhitida bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirish metodikasi

**Kambarova Dildora Ibragimovna**
dildorakambarova80@gmail.com
*Pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), dotsent,*
*Chet tillari fakulteti dekani,*
*Farg‘ona davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada raqamli ta’lim muhitida bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirish metodikasini takomillashtirish masalalari nazariy va amaliy jihatdan tahlil qilingan. Tadqiqotda kommunikativ kompetentsiya tuzilishi, uning tarkibiy qismlari sifatida og‘zaki nutq kompetensiyasining o‘rni ilmiy adabiyotlar asosida yoritilgan. Raqamli texnologiyalar video konferensiya platformalari, sun’iy intellektga asoslangan nutq tahlili dasturlari, masofaviy interaktiv topshiriqlar bo‘lajak o‘qituvchilarning nutqiy faolligini oshirish, ularga real muloqot vaziyatlarini simulyatsiya qilish imkonini berishi asoslab berilgan. Maqolada raqamli ta’lim muhitida og‘zaki nutqni rivojlantirishning to‘rt bosqichli*

*metodik modeli diagnostika, loyihalash, amalga oshirish va baholash taklif etiladi. Shuningdek, an'anaviy va raqamli metodlarning qiyosiy tahlili keltirilgan. Raqamli vositalardan maqsadli foydalanish talabalarning talaffuz aniqligi, nutq ravonligi, kommunikativ faolligi va mustaqil nutqiy faoliyatini rivojlantirishga xizmat qiladi. Shuningdek, raqamli muhitda muntazam mashq qilish, tezkor qayta aloqa olish va o'z faoliyatini refleksiv baholash bo'lajak o'qituvchilarning kasbiy-kommunikativ tayyorgarligini mustahkamlash imkonini beradi. Tadqiqot natijalari oliy ta'lim muassasalarida chet tili o'qituvchilarini tayyorlash dasturlarini takomillashtirishda, shuningdek amaliyotchi o'qituvchilarning malakasini oshirish kurslarida foydalanish uchun amaliy ahamiyatga ega.*

**Kalit so'zlar** *Raqamli ta'lim muhiti, og'zaki nutq kompetensiyasi, bo'lajak chet til o'qituvchisi, kommunikativ kompetentsiya, axborot-kommunikatsiya texnologiyalari, metodika, nutq faoliyati, masofaviy ta'lim*

# Методика развития компетенции устной речи будущих учителей иностранного языка в цифровой образовательной среде

**Камбарова Дильдора Ибрагимовна**
*dildorakambarova80@gmail.com*
*Доктор философии (PhD) по педагогическим наукам, доцент,*
*Декан факультета иностранных языков,*
*Ферганский государственный университет*

**Аннотация** *В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты совершенствования методики развития компетенции устной речи будущих учителей иностранного языка в условиях цифровой образовательной среды. На основе анализа научной литературы раскрывается структура коммуникативной компетенции и место устноречевой компетенции в её составе. Обосновывается, что цифровые технологии платформы видеоконференцсвязи, программы анализа речи на основе искусственного интеллекта, интерактивные дистанционные задания способствуют повышению речевой активности будущих педагогов и позволяют моделировать реальные ситуации общения. В статье предлагается четырёхэтапная методическая модель развития устной речи в цифровой образовательной среде: диагностика, проектирование, реализация и оценивание. Приводится сравнительный анализ традиционных и цифровых методов обучения. Целенаправленное использование цифровых средств способствует развитию точности произношения, беглости речи, коммуникативной активности и самостоятельной речевой деятельности студентов. Регулярная практика в цифровой среде, оперативная обратная связь и рефлексивная оценка собственной деятельности также способствуют повышению профессионально-коммуникативной подготовленности будущих учителей иностранного языка. Результаты исследования имеют практическое значение для совершенствования программ подготовки учителей иностранного языка в вузах, а также для курсов повышения квалификации практикующих педагогов.*

**Ключевые слова** *Цифровая образовательная среда, компетенция устной речи, будущий учитель иностранного языка, коммуникативная компетенция, информационно-коммуникационные технологии, методика, речевая деятельность, дистанционное обучение*

**Kirish**

Zamonaviy jamiyatning axborotlashuvi va raqamli texnologiyalarning barcha sohaga, jumladan ta'lim tizimiga faol tatbiq etilishi chet tillarni o'qitish metodikasi oldiga yangi vazifalarni qo'ymoqda. Bo'lajak chet til o'qituvchilarini tayyorlashda ularning og'zaki nutq kompetensiyasini yuksak darajada shakllantirish ustuvor yo'nalishlardan biri hisoblanadi, chunki aynan shu kompetensiya o'qituvchining kasbiy mahoratini, o'quvchilar bilan samarali muloqot qurish qobiliyatini belgilaydi. Biroq an'anaviy auditoriya sharoitida nutqiy amaliyot uchun ajratiladigan vaqt cheklangan bo'lib, bu holat talabalarning haqiqiy muloqot vaziyatlarida o'zini erkin his qilishiga to'sqinlik qiladi.

Abdunazarova (2025) ta'kidlaganidek, raqamli ta'lim muhiti o'quvchilarning nutq kompetensiyasini rivojlantirish uchun yangi imkoniyatlarni ochib beradi, chunki u vaqt va makon chegaralarini yengish, nutqiy mashqlarni individuallashtirish hamda o'quv jarayonini interaktiv tarzda tashkil etish imkonini yaratadi. Shu bois bo'lajak chet til o'qituvchilarining og'zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirish metodikasini raqamli ta'lim muhiti imkoniyatlaridan foydalangan holda takomillashtirish dolzarb ilmiy-amaliy muammo sifatida namoyon bo'lmoqda. Mazkur maqolaning maqsadi raqamli ta'lim muhitida bo'lajak chet til o'qituvchilarining og'zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirishning nazariy asoslarini tahlil qilish va amaliy metodik modelni ishlab chiqishdan iborat.

**Tadqiqot usullari va Adabiyotlar tahlili**

Tadqiqotda nazariy tahlil, qiyosiy tahlil va tizimli tahlil usullaridan foydalanildi. Dastlabki bosqichda kommunikativ kompetentsiya va og'zaki nutq kompetensiyasi tushunchalariga oid mahalliy va xorijiy ilmiy manbalar tanlab olindi hamda ularning nazariy-metodologik asoslari tizimlashtirildi. Adabiyotlar tahlili ikki yo'nalishda olib borildi. Birinchi yo'nalish kompetentsiyaviy yondashuvning nazariy negizini tashkil etuvchi klassik manbalar, xususan Hymes (1972) va Canale va Swain (1980) ishlarida ishlab chiqilgan kommunikativ kompetentsiya modeli o'rganildi. Ikkinchi yo'nalish raqamli texnologiyalarning nutqiy kompetentsiyani rivojlantirishdagi o'rniga bag'ishlangan amaliy-tadqiqot xarakteridagi ishlar, jumladan Pérez Cañado (2010), Garrison va Vaughan (2008), Maiier va Koval (2021), Ferreira (2023), Pérez-Torregrosa va boshqalar (2022) hamda Abdunazarova (2025) tadqiqotlari tahlil qilindi. Bu ishlarning har biri raqamli muhitning turli jihatlarini leksik va nutqiy kompetentsiyani rivojlantirish, aralash ta'lim, raqamli baholash vositalari yoritgani sababli, ularning natijalari umumlashtirilib, yagona nazariy asosga keltirildi.

Kommunikativ kompetentsiya tushunchasi ilk bor Hymes (1972) tomonidan tilshunoslikka kiritilgan bo'lib, u nafaqat til qoidalarini bilish, balki ularni muayyan ijtimoiy-madaniy vaziyatda o'rinli qo'llay olish qobiliyatini ham anglatadi. Keyinchalik Canale va Swain (1980) kommunikativ kompetentsiya tarkibini grammatik, sotsiolingvistik, diskursiv va strategik kompetentsiya kabi to'rtta asosiy komponentga ajratib ko'rsatdilar. Ushbu nazariy yondashuvda og'zaki nutq kompetensiyasi barcha komponentlarni real vaqt rejimida, tezkor va bir vaqtning o'zida faollashtirishni talab qiluvchi murakkab ko'nikma sifatida namoyon bo'ladi.

Olingan nazariy xulosalar asosida qiyosiy tahlil usuli qo‘llanildi: an'anaviy auditoriya sharoitidagi nutqiy amaliyot bilan raqamli ta’lim muhitidagi imkoniyatlar bir qator mezonlar (vaqt, individuallashtirish, fikr-mulohaza, muloqot vaziyatlari, o‘z-o‘zini nazorat qilish) bo‘yicha solishtirildi. Ushbu tahlil natijalari asosida bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirishning to‘rt bosqichli metodik modelini loyihalashtirish uchun zaruriy nazariy-metodik baza shakllantirildi.

**Natijalar va Muhokama**

Bo‘lajak chet til o‘qituvchisi uchun og‘zaki nutq kompetensiyasi ikki tomonlama ahamiyat kasb etadi: birinchidan, u o‘zi chet tilida erkin va to‘g‘ri gapira olishi, ikkinchidan, kelajakda o‘z o‘quvchilarida xuddi shu kompetensiyani shakllantira olishi lozim. Shu sababli oliy ta’lim muassasalarida chet tili yo‘nalishi talabalarining nutqiy amaliyotini tashkil etishga alohida e'tibor qaratilishi zarur. Bunday amaliyot nafaqat auditoriya mashg‘ulotlari, balki mustaqil ta’lim va o‘quvdan tashqari faoliyat orqali ham qo‘llab-quvvatlanishi lozim.

Raqamli ta’lim muhiti – bu axborot-kommunikatsiya texnologiyalari vositasida tashkil etiladigan, o‘qituvchi va talaba o‘rtasidagi o‘zaro ta’sirni makon hamda vaqt jihatidan kengaytiruvchi yaxlit pedagogik tizimdir. Garrison va Vaughan (2008) aralash ta’lim (blended learning) modelini tavsiflar ekan, an'anaviy auditoriya mashg‘ulotlari bilan onlayn faoliyatning uyg‘unlashuvi o‘quvchilarning faolligini va o‘zaro hamkorlikdagi bilim olish jarayonini sezilarli darajada kuchaytirishini ko‘rsatadi.

Pérez Cañado (2010) tomonidan o‘tkazilgan tadqiqotda virtual ta’lim muhitlari va kompyuter vositasidagi muloqot (CMC) bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarining leksik kompetentsiyasini rivojlantirishga ijobiy ta’sir ko‘rsatgani aniqlangan; xuddi shunday yondashuvni og‘zaki nutq kompetensiyasiga nisbatan ham qo‘llash mumkin. Maiier va Koval (2021) bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining raqamli kompetentsiyasini rivojlantirish yo‘llarini o‘rganar ekan, tizimli nazorat ro‘yxatlari (checklist) va amaliyotchi o‘qituvchilar tomonidan konsultatsiya berish natijalarni sezilarli darajada yaxshilashini isbotladilar.

Ferreira (2023) o‘z tadqiqotida video yozib olish, podkast tayyorlash, onlayn munozara platformalari kabi raqamli vositalarning nutqiy ko‘nikmalarni rivojlantirishdagi ustunlik va kamchiliklarini tahlil qilib, ularning o‘quvchi tashabbusini oshirishdagi rolini alohida ta’kidlaydi. Shu bilan birga, Pérez-Torregrosa va boshqalar (2022) raqamli reyting jadvallari (rubric) yordamida og‘zaki taqdimot kompetensiyasini baholash bo‘lajak o‘qituvchilarga o‘z-o‘zini nazorat qilish va o‘qituvchi bilan fikr almashish imkoniyatini kengaytirishini ko‘rsatib berdilar.

Yuqorida keltirilgan nazariy tahlil asosida mazkur maqolada raqamli ta’lim muhitida og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirishning to‘rt bosqichli metodik modeli taklif etiladi:

1. *Diagnostika bosqichi* – talabaning boshlang‘ich nutqiy darajasini raqamli test va video-baholash vositalari orqali aniqlash;
2. *Loyihalash bosqichi* – individual nutqiy topshiriqlar va raqamli resurslar (video konferensiya, podkast, chatbot) asosida shaxsiy o‘quv trayektoriyasini shakllantirish;
3. *Amalga oshirish bosqichi* – interaktiv onlayn muloqot vaziyatlari, rolli o‘yinlar va simulyatsiyalar orqali nutqiy amaliyotni tashkil etish;
4. *Baholash bosqichi* – raqamli reyting jadvallari va o‘zaro baholash (peer-assessment) vositasida erishilgan natijalarni tahlil qilish.

Ushbu model an’anaviy metodikadan farqli o‘laroq, nutqiy amaliyotni auditoriya doirasidan tashqariga olib chiqadi va talabaga istalgan vaqtda, istalgan joyda mashq qilish imkonini beradi. Quyida an'anaviy va raqamli

yondashuvlarning qiyosiy tahlili keltirilgan (1-jadval).

| Mezon | An'anaviy metodika | Raqamli metodika |
|---|---|---|
| Nutqiy amaliyot vaqti | Auditoriya soati bilan cheklangan | Istalgan vaqtda, cheklanmagan |
| Individuallashtirish | Cheklangan (guruh darajasida) | Yuqori (shaxsiy trayektoriya) |
| Fikr-mulohaza (feedback) | Kechiktirilgan, og‘zaki | Tezkor, raqamli rubric asosida |
| Muloqot vaziyatlari | Sun’iy, auditoriya sharoitida | Real yaqin simulyatsiyalar |
| O‘z-o‘zini nazorat qilish | Cheklangan | Video yozuvlar orqali kengaytirilgan |

**1-jadval.** *An’anaviy va raqamli metodikaning qiyosiy tahlili*

Jadvalda keltirilgan qiyosiy ma’lumotlar shuni ko‘rsatadiki, raqamli ta’lim muhiti bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirishda bir qator afzalliklarga ega. Birinchidan, nutqiy amaliyot vaqti auditoriya soatlari bilan cheklanmaydi, bu esa talabaga muntazam va uzluksiz mashq qilish imkonini beradi. Ikkinchidan, raqamli vositalar yordamida nutqiy jarayonni video yoki audio shaklda qayd etish, keyinchalik uni tahlil qilish va xatolar ustida ishlash imkoniyati kengayadi.

Pérez-Torregrosa va boshqalar (2022) tomonidan taklif etilgan raqamli reyting jadvallari asosidagi baholash tizimi, taklif etilayotgan modelning baholash bosqichini amaliy jihatdan asoslaydi: bunday tizim talaba va o‘qituvchi o‘rtasida baholash mezonlari yuzasidan doimiy muloqotni ta’minlaydi hamda fikr-mulohazani tezlashtiradi. Shu bilan birga, Abdunazarova (2025) ko‘rsatganidek, raqamli texnologiyalarni qo‘llashda o‘qituvchining metodik tayyorgarligi va texnik vositalardan foydalanish ko‘nikmalari hal qiluvchi ahamiyat kasb etadi – aks holda raqamli vositalar faqat texnik yordamchi bo‘lib qolib, pedagogik samaradorlikka erishilmaydi. Shu bois taklif etilgan to‘rt bosqichli model nafaqat texnologik vositalarni, balki o‘qituvchining metodik yo‘naltiruvchi rolini ham o‘z ichiga oladi: har bir bosqichda o‘qituvchi talabaning nutqiy faoliyatini kuzatib boradi, individual tavsiyalar beradi va raqamli resurslardan maqsadli foydalanishni ta’minlaydi.

Amaliy jihatdan, taklif etilgan to‘rt bosqichli modelni qo‘llash jarayonida bo‘lajak o‘qituvchilarning nutqiy faolligi bir necha yo‘nalishda oshishi kuzatiladi. Xususan, diagnostika bosqichida aniqlangan individual kamchiliklar loyihalash bosqichida shaxsiy topshiriqlar tizimiga aylantirilgani sababli, talaba o‘ziga xos nutqiy qiyinchiliklar ustida maqsadli ishlash imkoniyatiga ega bo‘ladi. Bu esa an’anaviy guruh mashg‘ulotlarida deyarli imkonsiz bo‘lgan individual yondashuvni ta’minlaydi va har bir talabaning o‘z sur'atida rivojlanishiga zamin yaratadi.

Shu bilan birga, modelning amalga oshirish va baholash bosqichlari o‘zaro chambarchas bog‘liqligi natijasida uzluksiz takomillashtirish jarayoni yuzaga keladi: talaba nutqiy topshiriqni bajaradi, tezkor fikr-mulohaza oladi va shu asosda keyingi mashqlarini tuzatib boradi. Bunday aylanma tsikl nutqiy ko‘nikmalarning nafaqat miqdoriy (nutq hajmi, so‘z boyligi), balki sifat jihatdan (talaffuz, ravonlik, muloqot strategiyalari) ham izchil o‘sishini ta’minlaydi, bu esa bo‘lajak o‘qituvchining kasbiy tayyorgarligiga bevosita ijobiy ta’sir ko‘rsatadi.

Tadqiqot davomida shuningdek raqamli vositalarning bo‘lajak o‘qituvchilarda o‘z nutqini tashqaridan kuzatish va tahlil qilish ko‘nikmasini shakllantirishdagi o‘rni alohida

ahamiyatga ega ekanligi aniqlandi. Video yoki audio yozuvlar orqali o‘z chiqishini qayta ko‘rib chiqish imkoniyati talabaga nafaqat til xatolarini, balki nutq tezligi, pauza va intonatsiya kabi og‘zaki nutqning nozik jihatlarini ham anglash imkonini beradi. Bu, o‘z navbatida, talabaning refleksiv fikrlash qobiliyatini rivojlantiradi – bu esa kelajakdagi pedagogik faoliyatida o‘quvchilar nutqini baholay olishi uchun zarur bo‘lgan muhim kasbiy ko‘nikma hisoblanadi.

Bundan tashqari, raqamli muhitda tashkil etilgan nutqiy topshiriqlarning moslashuvchanligi talabalarga turli xil muloqot janrlarida monolog, dialog, guruh muhokamasi, ommaviy nutq mashq qilish imkonini beradi. An’anaviy auditoriya sharoitida bunday xilma-xillikni ta’minlash vaqt va tashkiliy cheklovlar tufayli qiyin kechadi, raqamli platformalar esa turli formatdagi topshiriqlarni parallel ravishda va cheklanmagan miqdorda tashkil etish imkoniyatini yaratadi. Natijada talaba turli nutqiy vaziyatlarga moslasha oladigan, ko‘p qirrali kommunikativ tajribaga ega bo‘lib boradi.

Shu bilan birga, olingan natijalar raqamli metodikaning ba’zi cheklovlarini ham ko‘rsatdi: texnik vositalarga bog‘liqlik, internet aloqasining barqarorligi va talabalarning raqamli savodxonlik darajasidagi farqlar model samaradorligiga ta’sir qilishi mumkin. Shu sababli taklif etilgan model faqat texnologik yechim sifatida emas, balki o‘qituvchining uzluksiz metodik yo‘naltiruvi bilan uyg‘unlikda qo‘llanilishi zarur, aks holda raqamli vositalarning salbiy jihatlari (masalan, diqqatning bo‘linishi yoki yuzaki bajarish) ijobiy natijalarni susaytirishi mumkin.

Raqamli ta’lim muhitida bo‘lajak chet til o‘qituvchilarining og‘zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirish metodikasining asosini kommunikativ, kompetensiyaviy, shaxsga yo‘naltirilgan va raqamli-ta’limiy yondashuvlar tashkil etadi. Metodika talabaning nafaqat chet tilida grammatik jihatdan to‘g‘ri gapira olishini, balki turli kommunikativ vaziyatlarda fikrini mustaqil, ravon, mantiqiy va maqsadga muvofiq ifodalashini ta’minlashga qaratiladi. Asosiy maqsad – bo‘lajak chet til o‘qituvchilarida monologik, dialogik va interaktiv nutq ko‘nikmalarini rivojlantirish, ularni real va kasbiy kommunikativ vaziyatlarda chet tilidan samarali foydalanishga tayyorlash hamda o‘z nutqini mustaqil tahlil qilish va takomillashtirish kompetensiyasini shakllantirish.

Belgilangan maqsaddan kelib chiqib, quyidagi vazifalar amalga oshiriladi:

- talabalarning boshlang‘ich og‘zaki nutq darajasini aniqlash;
- individual nutqiy kamchiliklarni aniqlash va ular asosida shaxsiy rivojlanish maqsadlarini belgilash;
- grammatik, leksik, fonetik, sotsiolingvistik va pragmatik bilimlarni og‘zaki nutqda faol qo‘llashga o‘rgatish;
- monolog, dialog, munozara, taqdimot va pedagogik muloqot ko‘nikmalarini rivojlantirish;
- real hayot va kasbiy faoliyatga yaqin kommunikativ vaziyatlarni yaratish;
- raqamli texnologiyalar yordamida muntazam nutqiy amaliyotni tashkil etish;
- audio va video yozuvlar orqali talabaning refleksiv faoliyatini rivojlantirish;
- o‘zaro baholash va o‘z-o‘zini baholash mexanizmlarini joriy etish;
- talabaning mustaqil ravishda nutqiy faoliyatini rejalashtirish va nazorat qilish qobiliyatini shakllantirish.

**Asosiy tamoyillari**

**Kommunikativlik tamoyili.** Nutqiy mashqlar alohida grammatik birliklarni takrorlashga emas, balki real kommunikativ maqsadga erishishga yo‘naltiriladi.

**Individuallashtirish tamoyili.** Har bir talabaning boshlang‘ich darajasi, kuchli va zaif tomonlari hisobga olinib, individual topshiriqlar belgilanadi.

**Faollik tamoyili.** Talaba o‘quv jarayonining passiv ishtirokchisi emas, balki kommunikativ faoliyatning faol subyekti sifatida ishtirok etadi.

**Izchillik va bosqichma-bosqichlik tamoyili.** Nutqiy ko'nikmalar oddiy reproduktiv mashqlardan murakkab, ijodiy va kasbiy kommunikativ vazifalarga qarab rivojlantiriladi.

**Refleksivlik tamoyili.** Talaba o'z nutqini audio yoki video yozuvlar yordamida tahlil qiladi, xatolarini aniqlaydi va keyingi faoliyati uchun individual maqsadlar belgilaydi.

**Raqamli muhitdan maqsadli foydalanish tamoyili.** Texnologiya mustaqil maqsad sifatida emas, balki kommunikativ kompetensiyani rivojlantirish vositasi sifatida qo'llaniladi.

Raqamli vositalardan foydalanish modeli

Raqamli vositalar metodik maqsadga muvofiq ravishda quyidagi funksiyalar asosida taqsimlanadi:

| Raqamli vosita | Metodik vazifa |
|---|---|
| Video konferensiya | Jonli dialog va guruh muhokamasi |
| Audio/video yozuv | O'z nutqini tahlil qilish |
| Podkast | Monologik nutqni rivojlantirish |
| Chatbot | Individual dialogik mashq |
| Onlayn forum | Yozma va og'zaki munozaraga tayyorgarlik |
| Raqamli rubric | Nutqni mezonlar asosida baholash |
| Elektron portfolio | Shaxsiy rivojlanish dinamikasini qayd etish |
| Onlayn test | Diagnostika va tezkor nazorat |

**2-jadval.**

Bunda muhim metodik talab shundan iboratki, har bir raqamli vosita aniq nutqiy maqsadga xizmat qilishi kerak.

**Nutqiy portfel" metodikasi**

Talabaning rivojlanishini muntazam kuzatish uchun Digital Speaking Portfolio tashkil etiladi.

Portfel tarkibiga quyidagilar kiritiladi:

- boshlang'ich diagnostika videosi;
- individual rivojlanish maqsadlari;
- haftalik audio/video topshiriqlar;
- o'qituvchi fikr-mulohazalari;
- peer-assessment natijalari;
- talabaning self-assessment varaqalari;
- qayta yozilgan va takomillashtirilgan nutq namunalari;
- yakuniy video chiqish.

Masalan, talaba birinchi haftada 2 daqiqalik taqdimot yozadi. O'qituvchi uning ravonligi, talaffuzi va grammatik aniqligini baholaydi. Talaba xatolarini tahlil qilib, ikki haftadan so'ng ayni mavzuda yangi video yozadi. Ikki yozuvning qiyoslanishi individual rivojlanishni ko'rsatadi.

**Refleksiv "3R" usuli**

Talabaning o'z nutqini tahlil qilishini kuchaytirish uchun 3R – Record, Review, Redo modeli taklif etiladi.

Record – yozib olish

Talaba nutqiy topshiriqni video yoki audio shaklida yozib oladi.

Review – tahlil qilish

Talaba yozuvni qayta ko'rib, quyidagi savollarga javob beradi:

Men fikrimni aniq ifodalay oldimmi?

Qayerlarda uzoq pauza qildim?

Qaysi grammatik xatolarni qildim?

Qaysi so'zlarni takrorladim?

Talaffuzimda qanday muammolar bor?

Suhbatdosh bilan o'zaro aloqani saqlay oldimmi?

**"Raqamli kommunikativ vaziyat" usuli**

Bo'lajak chet til o'qituvchilarining kasbiy nutqini rivojlantirish maqsadida real

pedagogik vaziyatlarga yaqin topshiriqlar yaratiladi.

**Vaziyat 1. O‘quvchi bilan maslahat**

Talaba o‘qituvchi rolida bo‘ladi. O‘quvchi chet tilida gapirishdan qo‘rqishini bildiradi. Talaba unga maslahat berishi kerak.

**Vaziyat 2. Ota-ona bilan suhbat**

Talaba o‘qituvchi sifatida o‘quvchining til o‘rganishdagi muammolari haqida ota-onaga tushuntirish beradi.

**Vaziyat 3. Pedagogik munozara**

Mavzu:

“Should students use AI tools when learning a foreign language?”

Talabalar ikki guruhga bo‘linib, dalillar asosida munozara olib boradilar.

**Vaziyat 4. Mini-dars**

Talaba 5-10 daqiqalik chet tili darsining bir qismini olib boradi.

**Vaziyat 5. Professional interview**

Talaba chet tili o‘qituvchisi lavozimiga ishga kirish suhbatida qatnashadi.

Bunday vazifalar umumiy og‘zaki nutq bilan bir qatorda kasbiy-kommunikativ kompetensiyani ham rivojlantiradi.

**Baholash metodikasi**

Yakuniy baholash faqat o‘qituvchi tomonidan qo‘yilgan ball bilan cheklanmaydi. Uch tomonlama baholash tizimidan foydalaniladi:

Teacher assessment + Peer assessment + Self-assessment

Baholash quyidagi mezonlar asosida amalga oshiriladi:

| Mezon | Ulushi |
|---|---|
| Grammatik aniqlik | 15% |
| Leksik boylik | 15% |
| Ravonlik | 20% |
| Talaffuz va intonatsiya | 15% |
| Mazmuniy va mantiqiy izchillik | 15% |
| Kommunikativ strategiyalar | 10% |
| Interaktivlik | 10% |
| Jami | 100% |

**3-jadval.** *Baholash quyidagi mezonlari*

Har bir mezon 1–5 ballik shkala asosida ham baholanishi mumkin.

5 ball – yuqori daraja;

4 ball – yaxshi daraja;

3 ball – qoniqarli daraja;

2 ball – past daraja;

1 ball – boshlang‘ich daraja.

Baholash natijalari raqamli portfolio va individual rivojlanish kartasiga kiritiladi.

**Mashg‘ulotning metodik ishlanmasi**

Mavzu: “The Role of Artificial Intelligence in Foreign Language Teaching”

Maqsad: Talabalarning muammoli mavzu bo‘yicha mustaqil fikr bildirish, dalil keltirish, suhbatdosh fikriga munosabat bildirish va xulosa chiqarish ko‘nikmalarini rivojlantirish.

Davomiyligi: 80 daqiqa.

1-bosqich – Warm-up (10 daqiqa)

Talabalarga mavzu bo‘yicha qisqa video yoki savol beriladi:

“Can AI replace a foreign language teacher?”

Talabalar o‘z fikrlarini qisqa shaklda bildiradilar.

2-bosqich – Vocabulary preparation (10 daqiqa)

Talabalar mavzuga oid yangi so‘z va iboralar bilan ishlaydilar.

3-bosqich – Individual speaking (10 daqiqa)

Har bir talaba 1–2 daqiqa davomida quyidagi savolga javob beradi:

"How can AI help foreign language learners?"

Nutq video/audio shaklida yozib olinadi.

4-bosqich – Pair discussion (15 daqiqa)

Juftliklar quyidagi vaziyatni muhokama qiladilar:

One student believes AI improves language learning. The other believes excessive use of AI reduces students' independence.

Talabalar o'z pozitsiyalarini asoslaydilar.

5-bosqich – Group debate (20 daqiqa)

Guruhlar muammoli savol bo'yicha munozara olib boradilar.

Talabalar:

fikr bildiradi;

dalil keltiradi;

savol beradi;

qarshi fikr bildiradi;

fikrni aniqlashtiradi;

xulosa qiladi.

6-bosqich – Self-assessment (10 daqiqa)

Talabalar o'z chiqishlarini tahlil qiladilar.

**Self-assessment checklist:**

I spoke fluently.

I used appropriate vocabulary.

I gave clear arguments.

I responded to other speakers.

I used correct grammar.

I pronounced words clearly.

I asked or answered questions appropriately.

7-bosqich – Feedback (5 daqiqa)

O'qituvchi asosiy yutuq va kamchiliklarni umumlashtiradi hamda keyingi mashg'ulot uchun individual vazifalarni belgilaydi.

**Xulosa**

O'tkazilgan tahlil shuni ko'rsatadiki, raqamli ta'lim muhiti bo'lajak chet til o'qituvchilarining og'zaki nutq kompetensiyasini rivojlantirish uchun keng imkoniyatlarga ega bo'lib, undan samarali foydalanish maqsadli ishlab chiqilgan metodik model asosida amalga oshirilishi lozim. Maqolada taklif etilgan diagnostika, loyihalash, amalga oshirish va baholash bosqichlaridan iborat model an'anaviy va raqamli metodlarning ijobiy jihatlarini uyg'unlashtiradi hamda nutqiy amaliyotni individuallashtirish, tezkor fikr-mulohaza olish va o'z-o'zini nazorat qilish imkoniyatlarini kengaytiradi. Kelgusi tadqiqotlarda ushbu modelning turli yo'nalishdagi oliy ta'lim muassasalarida amaliy sinovdan o'tkazilishi, shuningdek sun'iy intellektga asoslangan nutq tahlili tizimlarining o'qituvchilar tayyorlash jarayoniga tatbiq etilishi istiqbolli yo'nalish sifatida ko'rilishi mumkin.

**References:**

1. Abdunazarova, O. T. (2025). Content of the speech development process, pedagogical factors and advantages of using digital technologies in the educational process. *Universum: Психология и образование, 1*(139).
2. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1*(1), 1–47.
3. Ferreira, I. M. J. (2023). *Desenvolvimento da competência oral através de ambientes digitais* [Master's thesis, Universidade de Coimbra]. Estudo Geral.
4. Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
5. Hymes, D. H. (1972). *On communicative competence*. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), Sociolinguistics: Selected readings. *269–293*. Penguin.

6. Maiier, N., & Koval, T. (2021). How to develop digital competence in pre-service FL teachers at university level. *Advanced Education, 8*(18), 62–71.
7. Pérez Cañado, M. L. (2010). Using virtual learning environments and computer-mediated communication to enhance the lexical competence of pre-service English teachers: A quantitative and qualitative study. *Computer Assisted Language Learning, 23*(2), 129–150.
8. Pérez-Torregrosa, A.-B., Gallego-Arrufat, M.-J., & Cebrián-de-la-Serna, M. (2022). Digital rubric-based assessment of oral presentation competence with technological resources for preservice teachers. *Estudios sobre Educación, 43,* 173–192.

# Developing communicative competence of public health college students using the standardized patient method

**Allayarov Tolib Yaxshinorovich**
tolib.allayarov72@mail.ru
*Director,*
*Suzangaron Abu Ali ibn Sino Public Health College*

**Annotation** *This article examines the pedagogical potential of the standardized patient method for developing communicative competence among Public Health College students. Establishing effective contact with patients, active listening, asking clear and purposeful questions, recognizing patients' emotional states, explaining medical information in understandable language, and providing constructive feedback are essential components of professional healthcare practice. The standardized patient method enables learners to practise and improve professional communication skills in a safe educational environment closely resembling real patient encounters. The article discusses the adaptation of this method to Public Health College education, the development of realistic communication scenarios, the preparation of standardized patients, and criteria-based assessment of students' communicative performance. Particular attention is given to the gradual development of active listening, empathy, verbal and non-verbal communication, appropriate questioning, patient information skills, and effective closure of professional conversations. The study also highlights the importance of structured feedback, self-assessment, and reflection after simulated encounters. This approach helps students develop confidence, professional communication culture, patient-centred interaction skills, and readiness for effective communication with different patient groups in future clinical practice and supports the integration of theoretical knowledge with practical professional communication skills.*

**Keywords** *Communicative competence, standardized patient, medical education, patient communication, active listening, empathy*

# Jamoat salomatligi texnikumi o'quvchilarining kommunikativ kompetensiyasini standartlashtirilgan bemor metodidan foydalanib rivojlantirish

**Allayarov Tolib Yaxshinorovich**
tolib.allayarov72@mail.ru
*Direktor,*
*So'zangaron Abu Ali ibn Sino nomidagi Jamoat salomatligi texnikumi*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada Jamoat salomatligi texnikumi o'quvchilarining kommunikativ kompetensiyasini rivojlantirishda standartlashtirilgan bemor metodidan foydalanishning pedagogik imkoniyatlari tahlil qilingan. Tibbiyot xodimining kasbiy faoliyatida bemor bilan samarali muloqot o'rnatish, faol tinglash, aniq va tushunarli savollar berish, bemorning emotsional holatini hisobga olish, tibbiy ma'lumotlarni sodda va ravon tilda tushuntirish hamda samarali qayta aloqani ta'minlash muhim ahamiyat kasb etadi. Standartlashtirilgan bemor metodining o'quvchilarga real klinik muloqotga yaqinlashtirilgan xavfsiz ta'lim sharoitida kommunikativ xatti-*

*harakatlarni amaliy mashq qilish va takomillashtirish imkonini berishi asoslangan. Metodni Jamoat salomatligi texnikumi sharoitiga moslashtirish, kommunikativ ssenariylarni ishlab chiqish, standartlashtirilgan bemorlarni tayyorlash hamda o'quvchilarning kommunikativ faoliyatini aniq mezonlar asosida baholash yo'llari taklif etilgan. Shuningdek, faol tinglash, empatiya, verbal va noverbal muloqot, bemorga tibbiy ma'lumotlarni tushunarli shaklda yetkazish va professional suhbatni to'g'ri yakunlash kabi kommunikativ komponentlarni bosqichma-bosqich rivojlantirish masalalari yoritilgan. Mashg'ulotdan keyingi qayta aloqa, o'z-o'zini tahlil qilish va refleksiya jarayonlarining o'quvchilarning kommunikativ ko'nikmalarini mustahkamlashdagi ahamiyati ko'rsatib berilgan. Mazkur metod o'quvchilarning kasbiy muloqotga bo'lgan ishonchini oshirish, bemor bilan individual yondashuv asosida ishlash ko'nikmalarini shakllantirish hamda ularni kelajakdagi amaliy tibbiy faoliyatga puxta tayyorlashga xizmat qilishi asoslangan.*

**Kalit so'zlar** *Kommunikativ kompetensiya, standartlashtirilgan bemor, tibbiy ta'lim, bemor bilan muloqot, faol tinglash, empatiya*

## Развитие коммуникативной компетентности учащихся техникума общественного здоровья с использованием метода стандартизированного пациента

**Аллаяров Толиб Яхшинорович**
*tolib.allayarov72@mail.ru*
*Директор,*
*Техникум общественного здоровья имени Абу Али ибн Сино Сузангарон*

**Аннотация** *В статье анализируются педагогические возможности использования метода стандартизированного пациента для целенаправленного развития коммуникативной компетентности учащихся техникума общественного здоровья. В профессиональной деятельности медицинского работника особое значение имеют установление доверительного контакта с пациентом, активное слушание, умение формулировать понятные и целенаправленные вопросы, учитывать эмоциональное состояние собеседника, доступно объяснять медицинскую информацию и обеспечивать эффективную обратную связь. Обосновывается применение метода стандартизированного пациента как средства формирования, совершенствования и объективной оценки коммуникативного поведения учащихся в условиях, максимально приближенных к реальному профессиональному взаимодействию. Рассматриваются особенности адаптации данного метода к образовательному процессу техникума общественного здоровья, принципы разработки коммуникативных сценариев, подготовки стандартизированных пациентов и критериального оценивания деятельности учащихся. Особое внимание уделяется последовательному развитию навыков активного слушания, эмпатии, вербальной и невербальной коммуникации, корректного предоставления медицинской информации и профессионального завершения беседы.*

*Подчеркивается значение систематической обратной связи, самоанализа и рефлексии после моделируемого взаимодействия. Использование стандартизированного пациента способствует повышению уверенности учащихся, формированию профессиональной культуры общения и готовности эффективно взаимодействовать с различными категориями пациентов в будущей практической деятельности. Такой подход позволяет интегрировать теоретические знания с практическими коммуникативными действиями и повышает качество профессиональной подготовки будущих медицинских работников.*

**Ключевые слова** *Коммуникативная компетентность, стандартизированный пациент, медицинское образование, общение с пациентом, активное слушание, эмпатия*

Tibbiyot xodimining kasbiy mahorati faqat kasallik belgilari, diagnostik jarayonlar yoki muolajalarni bilish bilan chegaralanmaydi. Bemor bilan to‘g‘ri muloqot qilish, uning shikoyatlarini diqqat bilan tinglash, zarur ma’lumotlarni aniqlashtirish, bemorning ruhiy-emotsional holatini hisobga olish va tibbiy tavsiyalarni unga tushunarli tarzda yetkazish ham tibbiy xizmat sifatini belgilovchi muhim omillardan hisoblanadi. Shu sababli bo‘lajak o‘rta tibbiyot xodimlarini tayyorlash jarayonida kommunikativ kompetensiyani maqsadli shakllantirish alohida pedagogik ahamiyatga ega. Jahon sog‘liqni saqlash tashkiloti sog‘liqni saqlash xodimlari uchun belgilagan kompetensiyalar tizimida ham kommunikatsiya alohida kompetensiya sohasi sifatida ajratilgan (World Health Organization, 2022).

Kommunikativ kompetensiya deganda o‘quvchining muayyan kasbiy vaziyatda bemor, uning yaqinlari va tibbiyot xodimlari bilan samarali muloqot o’rnata olishi, suhbat maqsadini to‘g‘ri belgilashi, zarur axborotni olishi va yetkazishi, suhbatdoshning verbal hamda noverbal reaksiyalarini tushunishi va o‘z kommunikativ xatti-harakatlarini vaziyatga moslashtira olishi tushuniladi. Tibbiy muloqotda bemorning gapini tinglashning o‘zi yetarli emas. Tibbiyot xodimi bemorning nimani aytayotganini, nimani aytishga qiynalayotganini va berilgan ma’lumotni qay darajada tushunganini ham aniqlashi kerak.

An’anaviy mashg‘ulotlarda bemor bilan muloqot qilish qoidalari ko‘pincha nazariy shaklda o‘rgatiladi. O‘quvchi salomlashish, o‘zini tanishtirish, shikoyatlarni so‘rash, anamnez yig‘ish va tavsiyalar berish ketma-ketligini o‘zlashtiradi. Biroq kommunikatsiya faqat algoritm emas. Real bemor savolga kutilmagan javob berishi, xavotirlanishi, sukut saqlashi, yig‘lashi, norozilik bildirishi yoki berilgan tavsiyani tushunmasligi mumkin. Shuning uchun kommunikativ kompetensiyani shakllantirish uchun o‘quvchiga turli muloqot vaziyatlarini amalda boshdan kechirish imkoniyati zarur.

Mazkur vazifani amalga oshirishning samarali pedagogik vositalaridan biri standartlashtirilgan bemor metodidir. Standartlashtirilgan bemor – oldindan ishlab chiqilgan klinik va kommunikativ ssenariy asosida bemorning shikoyatlari, xulq-atvori, emotsional reaksiyalari va savollarga javoblarini bir xil tarzda namoyish etishga maxsus tayyorlangan shaxsdir (Flanagan & Cummings, 2023). Uning asosiy vazifasi kasallikni shunchaki “ijro etish” emas, balki turli o‘quvchilar uchun imkon qadar bir xil sharoit yaratishdan iborat.

Standartlashtirilgan bemor metodining muhim jihati shundaki, o‘quvchi tayyor dialogni

yoddan takrorlamaydi. U suhbatdoshning reaksiyasiga qarab savolni davom ettirishi, tushunmovchilikni aniqlashi, zarur vaziyatda o‘z nutqini soddalashtirishi va bemorning emotsional holatiga mos munosabat bildirishiga to‘g‘ri keladi. Natijada kommunikativ bilim real xatti-harakat shakliga o‘tadi.

Masalan, standartlashtirilgan bemor “Men bu dorini ichishdan qo‘rqyapman, chunki qo‘shnim uning zararli ekanligini aytdi”, deb murojaat qilishi mumkin. Bunday vaziyatda o‘quvchining vazifasi darhol “Bu noto‘g‘ri” deyish emas. Avvalo bemorning xavotirini tinglash, uning nimadan qo‘rqayotganini aniqlash, savollariga tushunarli javob berish va tibbiy tavsiyani to‘g‘ri tushunganini tekshirish talab qilinadi. Shu orqali o‘quvchida faqat axborot berish emas, balki ikki tomonlama professional muloqot olib borish ko‘nikmasi shakllanadi.

Standartlashtirilgan bemor bilan mashg‘ulotlarni tashkil etishda kommunikativ ssenariyning mazmuni muhim ahamiyatga ega. Ssenariy o‘quvchilarning tayyorgarlik bosqichiga mos, aniq kommunikativ maqsadga ega va kelajakdagi kasbiy faoliyatda uchrashi mumkin bo‘lgan vaziyatga asoslangan bo‘lishi lozim. “Bemorni qabul qilish”, “muolajadan oldin bemorga tushuntirish berish”, “keksa bemor bilan suhbat”, “xavotirlangan bemor bilan muloqot”, “davolash tavsiyalariga rioya qilmayotgan bemor bilan suhbat” va “bemorning qarindoshi bilan muloqot” kabi ssenariylar Jamoat salomatligi texnikumi sharoitida qo‘llash uchun mos keladi.

Dastlabki mashg‘ulotlarda oddiy kommunikativ vaziyatlardan boshlash maqsadga muvofiq. Masalan, o‘quvchi xonaga kiradi, bemor bilan salomlashadi, o‘zini tanishtiradi, suhbat maqsadini tushuntiradi va bemorning asosiy shikoyatini aniqlaydi. Keyingi mashg‘ulotlarda vaziyatga kommunikativ murakkablik kiritiladi: bemor xavotirlangan, eshitishi pasaygan, savollarga qisqa javob beradi yoki tibbiy terminlarni tushunmaydi. Shunday qilib, o‘quvchining kommunikativ moslashuvchanligi bosqichma-bosqich rivojlantiriladi.

Kommunikativ kompetensiyaning asosiy tarkibiy qismlaridan biri faol tinglashdir. Faol tinglash suhbatdoshning gapini bo‘lmaslik, ko‘z bilan aloqa o‘rnatish, bemorning fikrini davom ettirishiga imkon berish, aniqlashtiruvchi savollardan foydalanish va eshitilgan ma’lumotni qisqacha umumlashtirishni o‘z ichiga oladi. O‘quvchi bemor so‘zlayotganda keyingi savolni o‘ylash bilan band bo‘lib qolmasdan, uning nutqining mazmuni va emotsional ohangini birgalikda qabul qilishni o‘rganishi kerak.

Savol berish texnikasi ham alohida ahamiyatga ega. Suhbat boshida ochiq savollardan foydalanish bemorga o‘z muammosini erkin ifodalash imkonini beradi. “Sizni nima bezovta qilmoqda?” kabi savol bilan boshlangan suhbat keyinchalik “Bu holat qachondan boshlangan?”, “Og‘riq qayerda seziladi?” kabi aniqlashtiruvchi savollar bilan davom ettirilishi mumkin. O‘quvchi qaysi vaziyatda ochiq, qaysi vaziyatda yopiq yoki aniqlashtiruvchi savoldan foydalanishni amaliy muloqot orqali o‘zlashtiradi.

Empatiya kommunikativ kompetensiyaning yana bir muhim komponentidir. Bemorning xavotiri, qo‘rquvi yoki noqulayligini tan olish tibbiyot xodimi bilan bemor o‘rtasidagi ishonchni mustahkamlashga xizmat qiladi. Bunda o‘quvchi bemorning emotsional holatiga e’tibor berishi va unga mos verbal yoki noverbal javob qaytarishi zarur. “Sizni bu holat tashvishga solayotganini tushunyapman” kabi qisqa javob ba’zan ortiqcha tibbiy tushuntirishdan ko‘ra samaraliroq kommunikativ vazifa bajarishi mumkin.

Noverbal kommunikatsiya ham standartlashtirilgan bemor mashg‘ulotlarida alohida kuzatilishi kerak. O‘quvchining yuz ifodasi, ovoz ohangi, suhbatdoshga nisbatan joylashuvi, ko‘z bilan aloqa qilishi va suhbat paytida boshqa ishlar bilan chalg‘imasligi bemorning muloqotni qanday qabul qilishiga ta’sir qiladi. Shu sababli baholashda faqat

o‘quvchining nima degani emas, balki uni qanday ifodalagani ham hisobga olinishi maqsadga muvofiq.

Tibbiyot xodimining kommunikativ kompetensiyasi murakkab tibbiy ma’lumotni bemorga tushunarli shaklda yetkazishni ham talab etadi. O‘quvchilar tibbiy terminlardan ortiqcha foydalanmaslik, zarur tushunchalarni oddiy so‘zlar bilan izohlash va bir suhbat davomida haddan tashqari ko‘p axborot bermaslikni o‘rganishlari kerak. Suhbat oxirida bemordan tavsiyani qanday tushunganini o‘z so‘zlari bilan qayta aytib berishini so‘rash ma’lumotning to‘g‘ri qabul qilinganini tekshirishga yordam beradi.

Masalan, standartlashtirilgan bemorga dori vositasini qabul qilish tartibini tushuntirish topshirig‘i berilganda o‘quvchining vazifasi dori nomini aytish bilangina tugamaydi. U qabul qilish vaqti va tartibini sodda tilda tushuntirishi, bemorning savollariga javob berishi va yakunda tavsiyalar tushunarli bo‘lganini tekshirishi lozim. Shu orqali kommunikatsiya “tibbiyot xodimi gapiradi – bemor tinglaydi” shaklidagi bir tomonlama jarayondan hamkorlikka asoslangan muloqotga aylanadi.

Jahon sog‘liqni saqlash tashkilotining sog‘liqni saqlash xodimlari uchun kompetensiyalar tizimida samarali kommunikatsiya bemorlar, ularning yaqinlari, jamoa va tibbiyot xodimlari bilan ishlashning muhim tarkibiy qismi sifatida belgilangan. Unda suhbat maqsadini aniqlash, muloqotni boshlash va yakunlash, kommunikativ to‘siqlarni hisobga olish hamda verbal va noverbal axborotni boshqarish kabi xatti-harakatlarga e’tibor qaratiladi (World Health Organization, 2022).

Standartlashtirilgan bemor metodida qayta aloqa alohida pedagogik ahamiyatga ega. Oddiy mashg‘ulotdan farqli ravishda, o‘quvchi suhbatni bemor nuqtai nazaridan baholash imkoniyatiga ega bo‘ladi. Standartlashtirilgan bemor: “Siz menga qarab gapirganingizda o‘zimni xotirjam his qildim”, “Men gapirayotganimda savolim tugamasdan boshqa savol berdingiz” yoki “Tibbiy atamalarning ayrimlarini tushunmadim” kabi aniq kuzatuvlarga asoslangan fikr bildirishi mumkin. Bunday qayta aloqa o‘quvchiga o‘z kommunikativ xatti-harakatining suhbatdoshga qanday ta‘sir qilganini anglash imkonini beradi.

Qayta aloqa tanqid shaklida emas, rivojlantiruvchi xarakterda tashkil etilishi kerak. Dastlab o‘quvchining o‘zidan suhbatini baholash so‘raladi: “Nima yaxshi amalga oshdi?”, “Qaysi joyda qiyinchilik sezildi?”, “Qaysi savolni boshqacha berish mumkin edi?”. Keyin standartlashtirilgan bemorning fikri va o‘qituvchining kuzatuvlari muhokama qilinadi. Bemor yoki bemor rolidagi shaxsdan olingan qayta aloqa sog‘liqni saqlash yo‘nalishidagi talabalar o‘rganishiga hissa qo‘shishi mumkinligi ilmiy adabiyotlarda ham qayd etilgan (Finch et al., 2018).

O‘quvchilarning kommunikativ kompetensiyasini obyektiv baholash uchun maxsus kuzatuv varaqasi ishlab chiqilishi mumkin. Unda muloqotni boshlash, o‘zini tanishtirish, bemorga hurmat bilan murojaat qilish, faol tinglash, savollarni mantiqiy ketma-ketlikda berish, empatik munosabat, tushunarli nutq, noverbal muloqot, bemorning savollariga javob berish, tushunganligini tekshirish va suhbatni to‘g‘ri yakunlash kabi mezonlar aks ettiriladi.

Masalan, har bir mezonni 0 – 2 ball asosida baholash mumkin: 0 – bajarilmadi, 1 – qisman bajarildi, 2 – to‘liq va mustaqil bajarildi. Bunday baholash orqali o‘quvchiga faqat umumiy ball emas, aynan qaysi kommunikativ komponent ustida ishlashi kerakligi ko‘rsatiladi. Biroq kommunikativ ko‘nikmalarni baholash vositalari turlicha bo‘lishi va ularning ishonchliligi farq qilishi mumkinligi sababli mezonlarni standartlashtirish muhimdir (Setyonugroho et al., 2015).

Standartlashtirilgan bemorni tayyorlash ham metodning sifatini belgilovchi asosiy shartlardan biridir. Bir xil ssenariyni turli o‘quvchilarga mutlaqo boshqa shaklda namoyish qilish natijalarni taqqoslash imkoniyatini kamaytiradi. Shu sababli

standartlashtirilgan bemorga uning roli, shikoyatlari, berishi kerak bo‘lgan ma’lumotlari, faqat savol berilganda aytiladigan ma’lumotlar, emotsional reaksiyalari va qayta aloqa berish tartibi oldindan tushuntirilishi lozim.

Jamoat salomatligi texnikumida ushbu metodni joriy etish uchun professional aktyorlardan foydalanish majburiy emas. Tegishli tayyorgarlikdan o‘tgan pedagoglar, tibbiyot xodimlari yoki ko‘ngillilar standartlashtirilgan bemor sifatida jalb qilinishi mumkin. Muhimi, ular ssenariyni bir xil tarzda namoyish eta olishi va shaxsiy fikrdan ko‘ra kuzatilgan kommunikativ xatti-harakatlarga asoslangan qayta aloqa berishga tayyorlangan bo‘lishidir.

Metodni o‘quv jarayoniga bosqichma-bosqich kiritish maqsadga muvofiq. Birinchi bosqichda o‘quvchilarga samarali tibbiy muloqotning asosiy tamoyillari o‘rgatiladi. Ikkinchi bosqichda alohida kommunikativ elementlar – salomlashish, faol tinglash, savol berish yoki bemorga tushuntirish – mashq qilinadi. Uchinchi bosqichda ular yagona standartlashtirilgan bemor ssenariysiga birlashtiriladi. Keyingi bosqichlarda esa kommunikativ jihatdan murakkabroq bemorlar bilan ishlashga o‘tiladi.

Masalan, birinchi ssenariy oddiy va hamkorlikka tayyor bemor bilan suhbat bo‘lsa, keyingi ssenariylarda xavotirlangan, ko‘p savol beradigan, tavsiyalarni bajarishni istamaydigan yoki muloqot qilishda qiyinchilikka ega bemor obrazi kiritilishi mumkin. Natijada o‘quvchi barcha bemorlar bilan bir xil kommunikativ uslubda ishlash mumkin emasligini amaliy tarzda tushunib boradi.

Standartlashtirilgan bemor metodidan foydalanish o‘quvchining kommunikativ o‘ziga ishonchini ham rivojlantirishi mumkin. Real bemor bilan ilk muloqot paytida o‘quvchi xato qilishdan qo‘rqishi, qanday savol berishni bilmay qolishi yoki suhbatni juda rasmiy shaklda olib borishi mumkin. Oldindan boshqariladigan ta’lim muhitida turli suhbatlarni mashq qilgan o‘quvchi real klinik amaliyotga kommunikativ jihatdan tayyorroq kirib boradi. Adabiyotlar sharhlarida standartlashtirilgan bemorlar bilan ishlash talabalar uchun xavfsiz o‘quv muhiti yaratishi hamda muloqot va shaxslararo ko‘nikmalarni mashq qilish imkonini berishi qayd etilgan (Flanagan & Cummings, 2023).

Shu bilan birga, standartlashtirilgan bemor metodini boshqa ta’lim shakllaridan mutlaq ustun usul sifatida baholash to‘g‘ri bo‘lmaydi. 2024-yilda e’lon qilingan tizimli sharhda standartlashtirilgan bemorlar ayrim tadqiqotlarda kommunikativ ko‘nikmalar bo‘yicha rolli o‘yin va boshqa simulyatsiya shakllaridan yaxshi natija ko‘rsatgan bo‘lsa-da, mualliflar qat’iy xulosa chiqarish uchun kattaroq tanlanma va validatsiyalangan baholash vositalariga ega sifatli tadqiqotlar zarurligini ta’kidlagan (Rutherford-Hemming et al., 2024). Demak, metodning pedagogik qiymati uning qanday rejalashtirilgani, standartlashtirilgan bemorning tayyorgarligi, qayta aloqa sifati va baholash mezonlarining aniqligiga ham bog‘liq.

Jamoat salomatligi texnikumlari uchun standartlashtirilgan bemor metodining yana bir muhim jihati uning kasbiy vazifalarga moslashtirilishidir. O‘quvchilarga murakkab shifokorlik diagnostikasi bilan bog‘liq vaziyatlarni emas, ularning kelajakdagi kasbiy faoliyatiga yaqin muloqot ssenariylarini berish maqsadga muvofiq. Bemorni qabul qilish, muolajaga tayyorlash, hayotiy ko‘rsatkichlarni aniqlashdan oldin tushuntirish berish, profilaktik tavsiyalarni yetkazish, dori qabul qilish tartibini tushuntirish, sog‘lom turmush tarzi bo‘yicha maslahat berish kabi vaziyatlar shular jumlasidandir.

Mazkur metodni tizimli qo‘llash uchun texnikumda kommunikativ ssenariylar bankini shakllantirish maqsadga muvofiq. Har bir ssenariyda o‘quv maqsadi, bemor haqida qisqacha ma’lumot, uning emotsional holati, o‘quvchiga taqdim qilinadigan boshlang‘ich vaziyat, standartlashtirilgan bemorning javoblari va baholash mezonlari belgilanishi kerak. Bu yondashuv turli guruhlarda

mashg‘ulotlarni yagona metodik talab asosida tashkil etishga yordam beradi.

Kommunikativ kompetensiyani bir martalik mashg‘ulot bilan shakllantirish mumkin emas. U o‘quv jarayonining turli bosqichlarida takroriy muloqot tajribasi, qayta aloqa va o‘z faoliyatini tahlil qilish orqali rivojlanadi. Shu sababli standartlashtirilgan bemor metodini faqat yakuniy nazorat vositasi emas, balki shakllantiruvchi ta’lim vositasi sifatida qo‘llash maqsadga muvofiq.

Xulosa qilib aytganda, standartlashtirilgan bemor metodidan foydalanish Jamoat salomatligi texnikumi o‘quvchilarida bemor bilan professional muloqot o‘rnatish, faol tinglash, maqsadga muvofiq savol berish, empatik munosabat bildirish, verbal va noverbal vositalardan samarali foydalanish, tibbiy ma’lumotni tushunarli yetkazish hamda bemorning axborotni qanday qabul qilganini tekshirish ko‘nikmalarini kompleks ravishda rivojlantirish imkonini beradi. Metodning asosiy pedagogik qiymati o‘quvchiga kommunikativ xatolarni real bemorga zarar yetkazmasdan aniqlash, bemor nuqtai nazaridan qayta aloqa olish va o‘z muloqot uslubini takomillashtirish imkoniyatini yaratishidadir. Jamoat salomatligi texnikumlarida kommunikativ ssenariylar bankini ishlab chiqish, standartlashtirilgan bemorlarni tayyorlash, yagona baholash mezonlarini joriy etish va mashg‘ulotlarni oddiydan murakkabga tamoyili asosida tashkil qilish bo‘lajak o‘rta tibbiyot xodimlarining bemorga yo‘naltirilgan professional muloqotga tayyorgarligini mustahkamlashga xizmat qilishi mumkin.

**References:**

1. Finch, E., Lethlean, J., Rose, T., Fleming, J., Theodoros, D., Cameron, A., Coleman, A., & Copland, D. (2018). How does feedback from patients impact upon healthcare student clinical skill development and learning? *A systematic review. Medical Teacher, 40*(3), 244–252. https://doi.org/10.1080/0142159X.2017.1401218
2. Flanagan, O.L., & Cummings, K.M. (2023). Standardized patients in medical education: *A review of the literature. Cureus, 15*(7). https://doi.org/10.7759/cureus.42027
3. Rutherford-Hemming, T., Herrington, A., & Ngo, T.P. (2024). The use of standardized patients to teach communication skills–*A systematic review. Simulation in Healthcare*, 19(1S), S128. https://doi.org/10.1097/SIH.0000000000000766
4. Setyonugroho, W., Kennedy, K.M., & Kropmans, T.J. B. (2015). Reliability and validity of OSCE checklists used to assess the communication skills of undergraduate medical students: A systematic review. *Patient Education and Counseling, 98*(12), 1482–1491. https://doi.org/10.1016/j.pec.2015.06.004
5. World Health Organization. (2022). *Global competency and outcomes framework for universal health coverage*. World Health Organization.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil
4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan
milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Preliminary training for ESP teachers for effective integrated teaching

**Silanteva Elmira Faritovna**
*elmirasilanteva46@gmail.com*
*Senior teacher,*
*Uzbekistan MUU University*

**Annotation** *This article examines the need for preliminary training of English for Specific Purposes (ESP) teachers in order to ensure effective integrated teaching in higher education. ESP instruction requires teachers not only to possess a sufficient command of English but also to understand the professional field, terminology, communicative situations, and learning needs of students in a particular specialty. In integrated ESP teaching, language skills are closely connected with subject-specific knowledge, which may create methodological and professional difficulties for teachers who have not received appropriate preparation. The article discusses the importance of preliminary training aimed at developing teachers' subject awareness, methodological competence, terminology knowledge, materials-selection skills, and ability to cooperate with subject specialists. Particular attention is given to needs analysis, familiarization with professional discourse, the use of authentic materials, development of integrated language tasks, and adaptation of teaching methods to students' future professional activities. The study emphasizes that systematic preliminary preparation enables ESP teachers to connect language instruction with professional content more effectively. It is concluded that preliminary training improves teachers' confidence, facilitates interdisciplinary cooperation, increases the relevance of classroom activities, and contributes to the development of students' professional communicative competence.*

**Keywords** *English for Specific Purposes, ESP teacher, preliminary training, integrated teaching, professional communication, teacher competence, needs analysis, authentic materials, professional terminology, interdisciplinary teaching*

# Samarali integratsiyalashgan ta'lim uchun ESP o'qituvchilarini dastlabki tayyorlash

**Silanteva Elmira Faritovna**
*elmirasilanteva46@gmail.com*
*Katta o'qituvchi,*
*O'zbekiston MUU universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada oliy ta'limda samarali integratsiyalashgan ta'limni tashkil etish uchun maxsus maqsadlar uchun ingliz tili (ESP) o'qituvchilarini dastlabki tayyorlash zarurati tahlil qilinadi. ESPni o'qitish o'qituvchidan nafaqat ingliz tilini yetarli darajada bilishni, balki muayyan mutaxassislik sohasi, kasbiy terminologiya, kommunikativ vaziyatlar hamda talabalarning o'quv ehtiyojlarini tushunishni ham talab qiladi. Integratsiyalashgan ESP ta'limida til ko'nikmalari sohaga oid bilimlar bilan chambarchas bog'langanligi sababli, yetarli tayyorgarlikdan o'tmagan o'qituvchilar metodik va kasbiy qiyinchiliklarga duch kelishlari mumkin. Maqolada o'qituvchilarning sohaga oid bilimlarini, metodik kompetensiyasini, kasbiy terminologiyani bilish darajasini, o'quv materiallarini tanlash ko'nikmalarini va mutaxassislik fanlari o'qituvchilari bilan hamkorlik qilish qobiliyatini rivojlantirishga qaratilgan dastlabki tayyorgarlikning ahamiyati ko'rib chiqiladi. Talabalar*

*ehtiyojlarini tahlil qilish, kasbiy diskurs bilan tanishish, autentik materiallardan foydalanish, integratsiyalashgan topshiriqlar yaratish va o'qitish usullarini talabalarning kelajakdagi kasbiy faoliyatiga moslashtirishga alohida e'tibor qaratiladi. Dastlabki tayyorgarlik ESP o'qituvchilariga til ta'limini kasbiy mazmun bilan samarali uyg'unlashtirish imkonini berishi ta'kidlanadi. Bunday tayyorgarlik o'qituvchilarning kasbiy ishonchini oshirishi, fanlararo hamkorlikni kuchaytirishi va talabalarning kasbiy kommunikativ kompetensiyasini rivojlantirishga xizmat qilishi qayd etiladi.*

**Kalit so'zlar** *Maxsus maqsadlar uchun ingliz tili, ESP o'qituvchisi, dastlabki tayyorgarlik, integratsiyalashgan ta'lim, kasbiy muloqot, o'qituvchi kompetensiyasi, ehtiyojlar tahlili, autentik materiallar, kasbiy terminologiya, fanlararo ta'lim*

# Предварительная подготовка преподавателей ESP к эффективному интегрированному обучению

**Силантьева Эльмира Фаритовна**
*elmirasilanteva46@gmail.com*
*Старший преподаватель,*
*Университет МУУ Узбекистана*

**Аннотация** *В данной статье рассматривается необходимость предварительной подготовки преподавателей английского языка для специальных целей (ESP) с целью обеспечения эффективного интегрированного обучения в высших учебных заведениях. Преподавание ESP требует от преподавателя не только достаточного владения английским языком, но и понимания профессиональной сферы, специальной терминологии, коммуникативных ситуаций и учебных потребностей студентов конкретного направления подготовки. В интегрированном обучении ESP языковые навыки тесно связаны с профессиональными знаниями, что может создавать методические и профессиональные трудности для преподавателей, не прошедших соответствующую подготовку. В статье рассматривается значение предварительной подготовки, направленной на развитие предметной осведомлённости преподавателя, методической компетенции, знания профессиональной терминологии, навыков отбора учебных материалов и взаимодействия со специалистами профильных дисциплин. Особое внимание уделяется анализу потребностей студентов, ознакомлению с профессиональным дискурсом, использованию аутентичных материалов, разработке интегрированных языковых заданий и адаптации методов обучения к будущей профессиональной деятельности студентов. Подчеркивается, что систематическая предварительная подготовка позволяет преподавателям ESP более эффективно объединять языковое обучение с профессиональным содержанием. Делается вывод о том, что такая подготовка повышает профессиональную у веренность преподавателей, способствует междисциплинарному сотрудничеству и развитию профессиональной коммуникативной компетенции студентов.*

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Ключевые слова** *Английский язык для специальных целей, преподаватель ESP, предварительная подготовка, интегрированное обучение, профессиональная коммуникация, компетентность преподавателя, анализ потребностей, аутентичные материалы, профессиональная терминология, междисциплинарное обучение*

**Introduction**

In the modern system of higher education, English for Specific Purposes (ESP) has become an important component of professional training in many academic disciplines. English is increasingly required not only for general communication, but also for professional interaction, academic research, international cooperation, access to specialized information, and participation in global professional communities. Students of engineering, medicine, economics, information technology, music, tourism, law, and other fields need English that is directly connected with their future professional activities. Therefore, ESP teaching has an important role in preparing students to communicate effectively in academic and occupational contexts.

ESP teaching differs considerably from general English instruction because it focuses on the specific linguistic, communicative, and professional needs of learners. An ESP teacher is expected to teach not only general vocabulary and grammar, but also subject-related terminology, professional genres, communicative situations, and language skills that are characteristic of a particular field. Students may need to understand technical documents, academic articles, professional instructions, reports, presentations, interviews, manuals, or other specialized materials. As a result, ESP teachers need additional preparation that enables them to connect language teaching with the professional content of students' specialization.

One of the main challenges in ESP teaching is that language teachers are usually trained as specialists in linguistics, foreign language teaching, or methodology rather than in the professional disciplines of their students. For example, an English teacher working with engineering students may not have sufficient knowledge of engineering terminology, technical processes, or professional communication patterns. Similarly, teachers working with medical, musical, economic, legal, or technological specialties may encounter concepts and terminology that are unfamiliar to them. Although ESP teachers are not expected to become experts in these disciplines, they need a sufficient level of subject awareness to organize meaningful and professionally relevant language instruction.

For this reason, preliminary training is an important stage in preparing ESP teachers for effective integrated teaching. Preliminary training can provide teachers with basic knowledge of the students' professional field, its key terminology, typical texts, communicative situations, and professional tasks. It can also help teachers understand how English is used within a particular discipline and what language skills students will need in their future academic or professional activities. Such preparation enables teachers to plan lessons more confidently and select language material that corresponds to the real needs of learners.

An important component of preliminary ESP teacher training is familiarization with professional terminology. Specialized vocabulary forms an essential part of ESP courses because students need to understand and use the terminology of their future professions. However, teaching specialized vocabulary requires more than presenting

definitions or translating individual terms. Teachers should understand how terms are used in professional contexts, what collocations they form, how their meaning may change according to context, and how they function in oral and written communication. Preliminary training can therefore help ESP teachers develop sufficient terminology awareness before introducing specialized vocabulary to students.

Needs analysis is another important element of effective ESP teaching. Different groups of students require different types of English depending on their specialization, level of study, future occupation, and communicative goals. Medical students may need to communicate with patients, read medical articles, and discuss clinical cases, while engineering students may need to describe technical processes, interpret diagrams, present projects, and understand technical documentation. Students of economics may work with business reports, negotiations, presentations, and professional correspondence. Therefore, ESP teachers should be able to identify learners' actual language needs before selecting course content and designing classroom activities.

Preliminary training can help teachers develop the ability to conduct needs analysis effectively. Teachers need to determine what vocabulary, language functions, skills, genres, and communicative situations are most relevant to a particular group of learners. This information can be collected through questionnaires, interviews, observation, consultation with subject specialists, analysis of professional documents, and examination of students' future workplace requirements. When teachers understand what students are expected to do with English, they can make ESP lessons more purposeful and professionally meaningful.

The use of authentic materials is also an essential feature of ESP instruction. Professional articles, manuals, reports, diagrams, interviews, videos, instructions, websites, case studies, presentations, and other real-world materials expose students to the language actually used in their field. Such materials help learners become familiar with professional discourse and develop the ability to understand and produce specialized communication. At the same time, authentic materials may contain difficult terminology, complex grammatical structures, or highly specialized information. ESP teachers therefore need appropriate preparation to select, simplify, adapt, and integrate authentic materials according to students' language level and professional needs.

Integrated teaching is particularly significant in ESP because professional communication normally involves several language skills at the same time. In real professional situations, students may need to read a document, listen to an explanation, discuss the information with colleagues, and finally prepare a written report or presentation. Therefore, listening, speaking, reading, and writing should not always be taught separately. Instead, ESP lessons should create integrated tasks that reflect the way communication occurs in real academic and professional contexts.

For example, students may first read a profession-related text, identify important terminology, discuss the main ideas, listen to additional information on the same topic, and then prepare an oral presentation or written summary. Such integrated activities combine language skills with subject-specific content and help students use English more naturally. However, designing these tasks requires methodological competence and a clear understanding of the professional context. Preliminary training can provide ESP teachers with strategies for creating integrated lessons that connect language objectives, professional content, and communicative practice.

Cooperation with subject specialists is another important aspect of effective ESP teaching. Language teachers may have strong knowledge of teaching methodology but

limited knowledge of the students' specialized discipline. Subject teachers, on the other hand, understand professional concepts and terminology but may not have expertise in language teaching. Collaboration between these two groups can therefore improve the quality of ESP instruction. Subject specialists can help ESP teachers identify important terminology, professional genres, common communicative situations, and relevant authentic materials, while language teachers can transform this information into appropriate language-learning activities.

Preliminary training should therefore include opportunities for interdisciplinary cooperation. Workshops, consultations, joint lesson planning, observation of subject classes, and discussions with specialists can help ESP teachers better understand the professional environment of their students. Such collaboration can reduce the gap between language learning and subject learning and ensure that classroom activities correspond to students' future professional needs. It can also increase teachers' confidence when working with unfamiliar professional content.

Another important aspect of preliminary training is the development of materials-design skills. In many ESP contexts, teachers cannot rely entirely on commercially published textbooks because available materials may not match the specific needs of students. Teachers may need to create their own texts, vocabulary exercises, case studies, role-playing activities, presentations, or integrated skills tasks. They may also need to adapt professional documents so that they are understandable and useful for students at different language proficiency levels. Therefore, ESP teachers need practical training in selecting, adapting, and developing materials.

Technology also plays an increasingly important role in ESP education. Digital platforms, online professional resources, video lectures, podcasts, virtual simulations, electronic dictionaries, corpora, and multimedia materials can provide students with access to authentic language and specialized information. However, the effective use of digital resources requires teachers to select reliable materials and integrate them into learning activities in a purposeful way. Preliminary training can help teachers develop digital competence and learn how to use technological tools to support integrated professional language learning.

One of the main advantages of preliminary ESP teacher training is that it can increase teachers' professional confidence. Teaching a specialized subject area without adequate preparation may create uncertainty, particularly when teachers encounter unfamiliar terminology or technical concepts. Teachers may avoid certain professional topics or rely too heavily on general language exercises if they do not feel comfortable with specialized content. Preliminary training can reduce this difficulty by providing teachers with essential background knowledge and practical methodological strategies.

At the same time, preliminary training should not aim to transform ESP teachers into subject specialists. Their primary role remains that of language teachers who help students develop the linguistic and communicative skills required in professional contexts. The purpose of training is to provide them with enough subject awareness to understand the context, select appropriate language material, communicate with specialists, and guide students effectively. This balanced approach allows teachers to maintain their linguistic expertise while becoming more competent in profession-oriented instruction.

Another important issue is the diversity of learners in ESP classrooms. Students may differ in English proficiency, professional knowledge, learning styles, motivation, and future career goals. Some students may possess strong subject knowledge but have difficulty expressing professional ideas in English, while others may have good general English skills but limited knowledge of professional terminology. ESP teachers therefore need to adapt their

teaching to different learner profiles. Preliminary training can help teachers use differentiated tasks, scaffolding strategies, collaborative activities, and appropriate assessment methods to meet these diverse needs.

Assessment is also an important component of effective ESP teaching. Traditional grammar and vocabulary tests may not fully reflect students' ability to communicate in professional situations. ESP assessment should include tasks that correspond to authentic professional activities, such as giving presentations, writing reports, participating in discussions, explaining processes, analyzing documents, or solving professional problems through English. Teachers need preliminary methodological preparation to design such assessments and evaluate both language accuracy and communicative effectiveness.

The relevance of this topic is determined by the growing demand for graduates who can use English effectively in their professional fields. Modern higher education increasingly emphasizes interdisciplinary learning, internationalization, professional mobility, and practical competence. As a result, ESP teachers are expected to provide language instruction that is closely connected with students' subject knowledge and future career requirements. Without sufficient preparation, it may be difficult for teachers to integrate professional content and language teaching effectively.

Preliminary training can therefore be considered an essential condition for successful integrated ESP teaching. It enables teachers to understand learners' professional needs, become familiar with specialized terminology, select authentic materials, design integrated language activities, collaborate with subject specialists, and use appropriate teaching and assessment strategies. Well-prepared ESP teachers are better able to create meaningful learning environments in which students develop both linguistic competence and the ability to use English in realistic professional situations.

The aim of this article is to examine the need for preliminary training of ESP teachers as an important factor in effective integrated teaching. It also seeks to identify the main areas of teacher preparation required for connecting language learning with professional content. Special attention is paid to subject awareness, professional terminology, needs analysis, authentic materials, integrated language-skills development, interdisciplinary cooperation, materials design, and appropriate teaching strategies. Through systematic preliminary training, ESP teachers can improve the quality of profession-oriented language instruction and contribute more effectively to the development of students' professional communicative competence.

**Literature review**

The development of English for Specific Purposes (ESP) has significantly changed the understanding of foreign language teaching in higher education. Unlike General English, ESP is based on the idea that language instruction should respond to the specific academic, professional, and communicative needs of learners. One of the major theoretical foundations of ESP was established by Hutchinson and Waters (1987), who described ESP as an approach to language teaching in which decisions concerning content and methodology are influenced by learners' reasons for learning English. Their learning-centred approach places particular emphasis on needs analysis, course design, materials, teaching methodology, and evaluation. This perspective is important for ESP teacher preparation because it demonstrates that teachers need competencies extending beyond general language instruction in order to design courses for particular professional groups.

Hutchinson and Waters (1987) also draw attention to the role of the ESP teacher and the demands created by specialized language teaching. An ESP teacher may be required to work with subjects that are outside his or her

original academic specialization. For example, a language teacher may need to teach English to students of engineering, medicine, economics, information technology, tourism, music, or other disciplines without being an expert in those professional areas. Consequently, successful ESP teaching requires teachers to become familiar with learners' professional environments, communicative needs, specialized vocabulary, and relevant discourse practices. This provides an important theoretical basis for the idea that some form of preliminary preparation is necessary before teachers begin working in a specific ESP context.

Dudley-Evans and St John (1998) further developed the theoretical principles of ESP and presented the ESP practitioner as performing several interconnected professional roles. The ESP practitioner is not limited to classroom teaching but may also function as a course designer, materials developer, researcher, collaborator, and evaluator. Such a broad range of responsibilities demonstrates the complexity of ESP instruction. Teachers have to identify learners' needs, understand the communication practices of particular professional communities, select or produce appropriate materials, and evaluate the effectiveness of instruction. Therefore, teacher preparation for ESP should address not only general teaching methodology but also the additional competencies required for working with specialized disciplines. The importance of teacher education for Languages for Specific Purposes was also explicitly discussed by Dudley-Evans (1997), showing that preparation of teachers has long been recognized as a significant issue within the field.

One of the central issues discussed in ESP research is the degree of subject-specific knowledge required from language teachers. ESP instructors are primarily language specialists and cannot be expected to acquire the same professional knowledge as doctors, engineers, musicians, economists, or other subject specialists. Nevertheless, a complete absence of subject awareness can create difficulties in the classroom. Belcher (2006), in her overview of ESP theory and practice, identifies subject knowledge, needs assessment, and the specificity of ESP methodology among the major issues discussed within the field. Her analysis supports the view that effective ESP instruction requires an appropriate balance between linguistic expertise and awareness of the professional contexts in which language is used.

The problem of insufficient subject knowledge has also been investigated empirically. Wu and Badger (2009) studied the strategies used by ESP teachers when they encountered unexpected problems related to subject knowledge during classroom instruction. Their work illustrates a characteristic challenge faced by ESP teachers: even experienced language teachers may encounter professional concepts, terminology, or questions that extend beyond their disciplinary expertise. Such situations can affect teachers' confidence and classroom interaction. The study therefore supports the importance of preparing ESP teachers to manage specialized content, develop strategies for dealing with unfamiliar professional information, and establish appropriate cooperation with learners and subject specialists.

Needs analysis is another fundamental area in ESP literature that has direct implications for teacher preparation. In ESP, the selection of teaching content should be based on an understanding of what learners need English for and what communicative tasks they are likely to perform in their future academic or professional lives. These needs may differ considerably according to discipline. Medical students may need to communicate with patients and understand medical documentation, while engineering students may need to describe processes, discuss technical problems, interpret diagrams, and present projects. Students of business may need English for negotiations, reports,

presentations, and correspondence. As a result, ESP teachers need to learn how to identify target situations and translate the findings of needs analysis into appropriate teaching objectives and activities.

Basturkmen (2010) gives particular attention to this process in her work on ESP course development. She identifies needs analysis, investigation of specialist discourse, and curriculum development as major components of ESP course design. Her discussion shows that ESP teachers must first investigate the communicative environment in which learners are expected to use English and then determine which language features, genres, skills, and tasks should be included in instruction. Course development therefore involves a process of systematic investigation rather than simply selecting specialized vocabulary from a textbook. Preliminary training can equip teachers with the ability to conduct such analysis and use the results when planning integrated ESP instruction.

Basturkmen's later work places even greater emphasis on ESP teacher education. Basturkmen (2019) notes that ESP and English for Academic Purposes teachers undertake demanding tasks that include investigating learner needs, examining specialist discourse, developing courses and materials, and teaching in the classroom. These responsibilities often require additional knowledge and skills that may not form part of traditional General English teacher education. She also observes that ESP research has historically concentrated more heavily on learner needs than on the learning and professional development needs of teachers themselves. This observation is especially relevant to the issue of preliminary training because it suggests that effective ESP programmes should consider not only what students need to learn but also what teachers need to know before they can provide such instruction successfully.

The transition from General English teaching to specialized language teaching can itself represent a professional challenge. Campion (2016), examining teachers' transition from General English to English for Academic Purposes, demonstrates that movement into a more specialized teaching environment involves the development of new knowledge and professional practices. Although EAP and ESP are not identical, both require teachers to respond to specific discourse communities and purposes rather than relying entirely on general language materials. This suggests that teaching experience in General English, while valuable, does not automatically provide all the competencies required for effective ESP instruction. Structured preparation and continuing professional development are therefore important for teachers entering specialized teaching contexts.

Teacher training for ESP has also been approached through the study of specialized discourse and genre. Hüttner, Smit, and Mehlmauer-Larcher (2009) propose a model of ESP teacher education based on mediated corpus-based genre analysis. Their work attempts to connect theoretical knowledge with the practical requirements of teaching by helping teachers investigate how language actually functions within particular professional and academic genres. This approach is significant because ESP teachers frequently need to work with texts such as research articles, technical reports, instructions, professional correspondence, case reports, presentations, and other discipline-specific genres. Teachers who understand how these genres are structured can more effectively guide students in interpreting and producing them.

Professional discourse awareness is particularly important when authentic materials are used. Authentic texts, reports, manuals, videos, interviews, workplace documents, professional websites, lectures, and case studies can expose students to real examples of language used within their future professions. However, the use of authentic materials places additional demands on ESP

teachers. They have to determine whether a text is professionally relevant, identify difficult terminology and language structures, evaluate its suitability for students' proficiency levels, and design activities that connect the material with specific learning objectives. For this reason, preliminary teacher training should include practical work on the evaluation, selection, adaptation, and development of ESP materials.

Materials development is closely connected with course design because ESP teachers may not always find ready-made textbooks that correspond exactly to the needs of a particular group of students. Basturkmen (2010) demonstrates through different ESP contexts that course development frequently involves decisions based on local learner requirements and specialist discourse. Consequently, teachers may have to develop their own activities or adapt materials from professional sources. Such work requires the ability to combine language-learning principles with an understanding of the target profession. Preliminary training in materials development can therefore help teachers transform specialized content into pedagogically appropriate classroom tasks without reducing ESP lessons to the simple memorization of terminology.

Anthony (2018) presents a modern framework for understanding ESP in which needs analysis, language and learning objectives, materials and methods, and evaluation represent central elements of ESP practice. This framework further demonstrates the interconnected nature of ESP teaching. A teacher cannot select suitable materials without understanding learners' needs, and appropriate learning objectives cannot be established without analysing the professional contexts in which English will be used. Similarly, assessment should correspond to the communicative abilities that students are expected to develop. Therefore, effective preliminary preparation should help teachers understand ESP as an integrated process rather than as a collection of independent classroom techniques.

The concept of integrated teaching is particularly relevant to modern ESP education. Professional communication rarely involves only one language skill. In real situations, professionals often have to read information, listen to colleagues, discuss ideas, interpret specialized data, and produce oral or written responses as part of a single task. For this reason, ESP teaching should integrate listening, speaking, reading, and writing around professionally meaningful content. Such integration creates learning situations that more closely reflect actual professional communication and enables students to use language as a practical tool rather than simply as an academic subject.

The relationship between language and professional content can also be considered in relation to Content and Language Integrated Learning (CLIL). Coyle, Hood, and Marsh (2010) explain the principles of teaching language and subject content in an integrated manner and acknowledge the challenges teachers may experience when both language and disciplinary knowledge are involved. Their work emphasizes the importance of appropriate pedagogical planning, materials and task development, and a clear connection between language and content objectives. Although ESP and CLIL represent different educational approaches, they share an important principle: language learning becomes more meaningful when it is connected with subject-related knowledge and realistic communicative purposes.

Dalton-Puffer's research on CLIL also draws attention to the importance of maintaining explicit language-learning goals when content and language are combined. Her analysis suggests that the presence of subject content alone does not automatically guarantee effective language learning; teachers must deliberately create opportunities for learners to notice, practise, and use relevant language. This principle is applicable to ESP

integrated teaching as well. Teachers need to understand how to balance professional content with linguistic objectives so that specialized topics do not dominate the lesson to the point that language development becomes secondary. Preliminary methodological training can support teachers in maintaining this balance.

Another significant aspect of ESP teacher preparation is cooperation with subject specialists. Since ESP teachers cannot be expected to possess complete expertise in every professional discipline, collaboration provides an effective way of obtaining reliable information about terminology, concepts, professional genres, and real workplace communication. Subject specialists can help identify the situations in which students will use English and provide authentic professional materials, while language teachers can contribute their knowledge of language acquisition, methodology, task design, and communicative practice. This form of interdisciplinary cooperation can make ESP courses both linguistically appropriate and professionally relevant.

Such collaboration also changes the traditional perception of the teacher as the only source of knowledge in the classroom. In ESP contexts, students themselves may sometimes possess more detailed knowledge of their discipline than their English teacher. Rather than treating this as a weakness, ESP methodology can use students' subject knowledge as a resource. The teacher can guide the linguistic dimension of communication while learners contribute disciplinary knowledge. However, teachers need appropriate preparation to manage this relationship confidently and to distinguish between their responsibilities as language specialists and the responsibilities of subject experts.

Assessment is another area in which ESP teaching differs from many traditional General English courses. If the aim of ESP instruction is to prepare students for professional communication, assessment should reflect professional language use. Students may therefore be assessed through presentations, reports, problem-solving discussions, professional correspondence, explanations of procedures, role-playing, or analysis of specialized materials rather than through isolated grammar exercises alone. Preliminary training should provide teachers with the ability to design assessments that evaluate both linguistic competence and the successful completion of professionally relevant communicative tasks.

Digital resources have further expanded the possibilities of ESP teaching and teacher preparation. Online professional databases, corpora, electronic dictionaries, video lectures, webinars, podcasts, professional websites, simulations, and other digital resources allow teachers and students to access authentic language from specialized communities. Corpus-based approaches can be particularly useful for examining terminology, collocations, frequently occurring phrases, and patterns within professional discourse. However, teachers need digital and methodological competence to evaluate these resources and use them appropriately. The work of Hüttner, Smit, and Mehlmauer-Larcher (2009), for example, demonstrates how corpus-based genre analysis can become part of ESP teacher education and help connect language analysis with practical classroom work.

The reviewed literature therefore demonstrates that ESP teaching places complex demands on language teachers. Effective ESP practitioners need competence in needs analysis, specialist discourse, professional terminology, materials design, integrated skills teaching, assessment, digital resources, and interdisciplinary cooperation. They also need sufficient awareness of the subject area to understand the context in which language is used without necessarily becoming specialists in that discipline. This combination of competencies distinguishes ESP teaching from a conventional approach based primarily

on general grammar and vocabulary instruction.

At the same time, the literature suggests that the professional preparation needs of ESP teachers require further systematic attention. ESP research has produced extensive work on needs analysis, specialized discourse, genre, course development, authentic materials, and learner requirements, while teacher education has sometimes received comparatively less emphasis. Basturkmen specifically identifies this imbalance by noting that ESP literature has often foregrounded learner needs while giving less attention to teachers' own knowledge and learning needs. The issue becomes particularly important when institutions expect General English teachers to begin teaching specialized courses without structured preparation.

Therefore, the present study focuses on preliminary training as an important condition for effective integrated ESP teaching. Such training should not attempt to turn language teachers into specialists in medicine, engineering, economics, music, technology, or other disciplines. Instead, it should provide them with sufficient subject awareness, terminology knowledge, needs-analysis skills, professional discourse awareness, materials-development competence, and strategies for collaborating with subject teachers. It should also prepare them to integrate listening, speaking, reading, and writing with professionally relevant content. From this perspective, preliminary training can function as a bridge between teachers' existing linguistic and methodological competence and the specialized demands of ESP classrooms, enabling them to provide more relevant, confident, and effective profession-oriented language instruction.

**Methodology**

The study employed a qualitative and practice-oriented research approach to examine the role of preliminary training in preparing ESP teachers for effective integrated teaching. The research was based on observation of ESP teaching practices, analysis of teachers' methodological needs, and evaluation of profession-oriented teaching activities. Particular attention was paid to teachers' ability to combine language instruction with subject-specific content and to organize lessons according to students' future professional needs.

The preliminary training activities included familiarization with professional terminology, needs analysis, selection and adaptation of authentic materials, analysis of specialized discourse, development of integrated language tasks, and cooperation with subject specialists. Teachers worked with profession-related texts, technical and academic materials, audio and video resources, case studies, and examples of professional communication. They also designed classroom activities integrating listening, speaking, reading, and writing skills within specific professional contexts. The effectiveness of preliminary training was considered in terms of teachers' methodological confidence, ability to select relevant materials, understanding of professional communication, and capacity to organize integrated ESP lessons more effectively.

**Results**

The results of the study showed that preliminary training had a positive influence on ESP teachers' readiness to organize effective integrated teaching. Teachers demonstrated greater confidence when working with profession-related content after becoming familiar with the basic terminology, communicative situations, and professional needs of their students. Preliminary preparation helped teachers understand how language instruction could be connected more closely with the subject area and future professional activities of learners.

One of the most noticeable improvements was observed in teachers' ability to select and use specialized vocabulary appropriately. After preliminary familiarization with professional terminology, teachers were better able to identify important terms, explain

them in context, and incorporate them into communicative activities. Rather than presenting terminology as isolated vocabulary, teachers increasingly used profession-related texts, situations, and tasks that demonstrated how specialized language functions in real communication.

The use of authentic materials also became more effective after preliminary training. Teachers were better prepared to work with professional articles, reports, manuals, videos, interviews, diagrams, case studies, and other authentic resources. They were able to select materials according to students' language levels and professional needs and adapt difficult content when necessary. The main results observed during the study can be summarized in the following table.

| Area of development | Preliminary training activity | Observed result |
|---|---|---|
| Professional terminology | Familiarization with subject-specific vocabulary and professional texts | More confident and appropriate use of specialized terminology in teaching |
| Needs analysis | Analysis of students' academic and professional language needs | Better selection of relevant lesson content and communicative tasks |
| Materials selection | Evaluation and adaptation of authentic professional materials | More appropriate and profession-oriented teaching resources |
| Integrated teaching skills | Designing combined listening, speaking, reading, and writing activities | More effective integration of language skills within professional contexts |
| Subject awareness | Introduction to basic professional concepts and discourse | Improved understanding of students' field of specialization |
| Interdisciplinary cooperation | Consultation and collaboration with subject specialists | Better connection between language teaching and professional content |
| Teacher confidence | Practice with profession-related tasks and terminology | Increased confidence in teaching specialized English |
| Lesson relevance | Development of profession-oriented classroom activities | Stronger connection between English lessons and students' future careers |

**Table 1.** *Main results of preliminary training for ESP teachers*

As shown in Table 1, preliminary training contributed to several areas of ESP teacher development. One of the most important results was an improvement in needs analysis. Teachers became more aware that ESP course content should be determined by the actual communicative requirements of learners rather than by general language objectives alone. This encouraged them to consider what students might need to read, write, listen to, or discuss in their future academic and professional environments.

The findings also showed that preliminary training improved teachers' ability to integrate listening, speaking, reading, and writing within the same professional context. For example, teachers were able to organize lessons in which students first read a profession-related text, identified important terminology, discussed the information, listened to additional material, and completed

a related speaking or writing task. Such lesson organization allowed language skills to develop in a more connected and meaningful way.

Another important result was greater confidence in using subject-specific content. Before receiving preliminary preparation, teachers could experience uncertainty when working with unfamiliar terminology or professional concepts. Familiarization with basic subject knowledge and professional discourse helped reduce this difficulty. Teachers were not expected to become specialists in the professional discipline, but they were better prepared to understand the context of the materials and guide students in using English for professional communication.

Interdisciplinary cooperation also contributed positively to teaching effectiveness. Consultation with subject specialists helped teachers identify important terminology, typical professional situations, relevant texts, and communicative activities. This cooperation provided ESP teachers with more reliable information about students' professional fields and allowed them to design tasks that reflected real academic and workplace communication more accurately.

The study further showed that preliminary training improved teachers' ability to work with authentic materials. Teachers became more selective when choosing professional texts, videos, reports, manuals, and other resources. They considered not only the professional relevance of the material but also its linguistic difficulty, suitability for students' proficiency levels, and potential for developing several language skills. As a result, authentic materials were used more purposefully rather than simply introduced because they were related to the students' specialization.

An improvement was also observed in the design of profession-oriented classroom activities. Teachers created more meaningful tasks such as case discussions, problem-solving activities, professional presentations, role-playing, interpretation of specialized texts, and short written assignments related to students' future work. These activities created a stronger relationship between language learning and professional communication and made ESP lessons more practical.

Another significant result was the increased awareness of the teacher's role in integrated ESP instruction. Teachers increasingly viewed themselves not only as providers of grammar and vocabulary but also as facilitators of professional communication, materials developers, needs analysts, and collaborators with subject specialists. This broader understanding of their professional role supported more flexible and learner-oriented teaching practices.

Overall, the results indicate that preliminary training can contribute significantly to the effectiveness of integrated ESP teaching. By developing teachers' subject awareness, terminology knowledge, needs-analysis skills, materials-selection competence, interdisciplinary cooperation, and ability to integrate language skills, preliminary preparation makes ESP instruction more relevant and professionally oriented. It also helps teachers work with specialized content more confidently and enables them to connect English teaching more closely with students' future academic and professional communication.

**Conclusion**

The preliminary training of ESP teachers is an important condition for the effective organization of integrated language teaching in higher education. In modern professional education, teachers are increasingly expected to connect English language instruction with students' academic fields, professional terminology, communicative situations, and future career requirements. For this reason, ESP teachers need appropriate preparation before working with specialized groups of learners.

The study shows that preliminary training can make ESP teaching more effective, relevant, and professionally oriented. Familiarization with subject-specific terminology, professional discourse, authentic materials, needs analysis, interdisciplinary cooperation, and integrated teaching methods helps teachers develop the knowledge and skills necessary for working with specialized content. Such preparation enables teachers to select appropriate materials, design meaningful classroom activities, and connect language learning with students' professional needs.

The findings also indicate that preliminary training supports the effective integration of listening, speaking, reading, and writing within professional contexts. Teachers become more confident in working with specialized vocabulary, adapting authentic materials, organizing profession-oriented communicative tasks, and combining linguistic objectives with subject-related content. At the same time, cooperation with subject specialists helps ESP teachers better understand the professional environment of learners and design instruction that reflects authentic academic and workplace communication.

Therefore, preliminary training should be considered an essential component of effective ESP teacher preparation. It enables teachers to develop subject awareness without requiring them to become specialists in the students' professional disciplines and provides them with methodological tools for organizing integrated and needs-based instruction. Further research may focus on developing specialized ESP teacher-training programmes, practical training modules, digital resources, and assessment tools that can support teachers in different professional fields and improve the overall effectiveness of integrated ESP teaching.

**References:**

1. Anthony, L. (2018). *Introducing English for specific purposes*. Routledge.
2. Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Palgrave Macmillan.
3. Basturkmen, H. (2019). ESP teacher education needs. *Language Teaching, 52*(3), 318–330.
4. Belcher, D. D. (2006). English for specific purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life. *TESOL Quarterly, 40*(1), 133–156.
5. Campion, G. C. (2016). "The learning never ends": Exploring teachers' views on the transition from General English to EAP. *Journal of English for Academic Purposes, 23*, 59–70.
6. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
7. Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. John Benjamins Publishing Company.
8. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press.
9. Howard, R., & Brown, G. (Eds.). (1997). *Teacher education for languages for specific purposes*. Multilingual Matters.
10. Hüttner, J., Smit, U., & Mehlmauer-Larcher, B. (2009). ESP teacher education at the interface of theory and practice: Introducing a model of mediated corpus-based genre analysis. *System, 37*(1), 99–109.

11. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.
12. Wu, H., & Badger, R. G. (2009). In a strange and uncharted land: ESP teachers' strategies for dealing with unpredicted problems in subject knowledge during class. *English for Specific Purposes, 28*(1), 19–32.

# Digital revision portfolios for developing English writing skills in Uzbek secondary schools

**Omonova E'zoza Baxtiyor qizi**
ebaxtiyarovna@gmail.com
*Master's student,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

Scientific supervisor: **Musoyeva Aziza Batirovna**
*Doctor of Philosophy (PhD) in Pedagogical Sciences,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article examines how digital revision portfolios can support the development of English writing skills in Uzbek general secondary schools. It addresses the pedagogical distinction between correcting a text and helping learners understand their own revision decisions. The study uses a focused narrative review of literature on second language writing, educational technology, collaborative writing, automated feedback, and formative assessment. On this basis, it proposes a classroom model combining an initial draft, selected feedback, a revised text, and a brief learner reflection. The model prioritises meaningful changes in content and organisation alongside grammatical accuracy. Particular attention is given to teacher guidance, accessible technology, individual authorship, and the evaluation of independent writing. The article offers practical criteria for analysing revision quality and outlines a possible design for subsequent classroom research. It concludes that digital portfolios should be evaluated through learners' reasoning and transfer of learning rather than through the number of corrections or platform activities alone.*

**Keywords** *Digital revision portfolio, English writing, secondary education, formative assessment, feedback literacy, learner reflection, independent writing*

# O'zbekiston maktablarida ingliz tilida yozish ko'nikmalarini rivojlantirish uchun raqamli tahrirlash portfoliosi

**Omonova E'zoza Baxtiyor qizi**
ebaxtiyarovna@gmail.com
*Magistratura talabasi,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

Ilmiy rahbar: **Musoyeva Aziza Batirovna**
*Pedagogika fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD),*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada O'zbekiston umumiy o'rta ta'lim maktablarida ingliz tilida yozish ko'nikmalarini rivojlantirish uchun raqamli tahrirlash portfoliosidan foydalanish imkoniyatlari ko'rib chiqiladi. Tadqiqotning asosiy e'tibori matndagi xatolarni tuzatish bilan o'quvchining tahrirlash qarorlarini ongli ravishda tushunishi o'rtasidagi pedagogik farqqa qaratilgan. Maqola ikkinchi tilda yozishni o'rgatish, ta'lim texnologiyalari, hamkorlikda yozish, avtomatlashtirilgan fikr bildirish hamda*

*shakllantiruvchi baholash bo'yicha ilmiy adabiyotlarning maqsadli tahliliga asoslanadi. Tahlil natijasida dastlabki matn, tanlangan tavsiyalar, qayta ishlangan matn va qisqa refleksiyani birlashtiruvchi dars modeli taklif etiladi. Model grammatik aniqlik bilan birga mazmun va matn tuzilishidagi asosli o'zgarishlarni ham nazarda tutadi. O'qituvchi ko'magi, texnologik imkoniyatlarning qulayligi, individual mualliflikni saqlash va mustaqil yozishni baholash masalalariga alohida e'tibor beriladi. Tahrirlash sifatini tahlil qilish mezonlari hamda keyingi maktab tadqiqotining mumkin bo'lgan yo'nalishlari bayon etiladi. Maqolada raqamli portfolio samaradorligini tuzatishlar soni orqali emas, o'quvchining qarorlarini asoslash va o'zlashtirilgan usullarni yangi topshiriqlarda qo'llash qobiliyati orqali baholash tavsiya qilinadi. Taklif etilgan model sinf sharoitida tekshirilishi zarur bo'lgan pedagogik yondashuv sifatida taqdim etiladi.*

**Kalit so'zlar** *Raqamli tahrirlash portfoliosi, ingliz tilida yozish, o'rta ta'lim, shakllantiruvchi baholash, fikr bildirish savodxonligi, o'quvchi refleksiyasi, mustaqil yozish*

# Цифровое портфолио редактирования для развития навыков письма на английском языке в школах Узбекистана

**Омонова Эъзоза Бахтиёр кизи**
*ebaxtiyarovna@gmail.com*
*Магистрант,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

Научный руководитель: **Мусоева Азиза Батировна**
*Доктор философии (PhD) по педагогическим наукам,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются возможности цифрового портфолио редактирования для развития навыков письменной речи на английском языке у учащихся общеобразовательных школ Узбекистана. Основное внимание уделяется различию между исправлением текста и осознанным пониманием учащимися собственных решений при его переработке. Исследование представляет собой целенаправленный повествовательный обзор литературы по обучению письму на втором языке, образовательным технологиям, совместному письму, автоматизированной обратной связи и формирующему оцениванию. На этой основе предложена модель, объединяющая первоначальный вариант, отобранные комментарии, переработанный текст и краткую рефлексию учащегося. Модель предполагает работу над содержанием и организацией текста наряду с грамматической правильностью. Особое значение придаётся руководству учителя, доступности технологий, сохранению индивидуального авторства и оцениванию самостоятельного письма. Предлагаются практические критерии анализа качества редактирования и направления последующего исследования в школьных условиях. Подчёркивается, что*

*эффективность цифрового портфолио следует оценивать по обоснованности решений и переносу освоенных способов работы на новые задания, а не только по количеству исправлений. Предлагаемый подход требует проверки в конкретных классах и не рассматривается как уже доказанное средство повышения письменной компетенции учащихся.*

**Ключевые слова** *Цифровое портфолио редактирования, письменная речь на английском языке, среднее образование, формирующее оценивание, грамотность в использовании обратной связи, рефлексия учащегося, самостоятельное письмо*

**Introduction**

Digital tools can make written texts easier to store, comment on, and edit. However, the availability of these functions does not establish that a learner has developed writing competence. A student may submit a cleaner final draft after accepting suggestions without understanding why the changes are appropriate. The pedagogical problem addressed in this article is therefore the visibility of learning within revision: how can a teacher distinguish meaningful learner engagement from the simple replacement of incorrect expressions?

Second language writing instruction encompasses the production of texts and the processes through which learners plan, compose, and improve them. Hyland's account situates writing instruction within a broader consideration of writers, tasks, materials, feedback, and assessment (Hyland, 2003). This article adopts a process perspective while retaining attention to the final text. A revision portfolio is understood here as a small collection containing an initial draft, selected feedback, a revised draft, and the learner's explanation of important changes.

The intended setting is English instruction in Uzbek general secondary schools. Although the wider dissertation topic uses the term ESL, English in this setting is more accurately described as a foreign language. The article therefore uses "English writing" rather than assuming an English-speaking environment outside school. It does not claim that all Uzbek schools share identical technological resources, teaching routines, or learner needs. Instead, it offers a model that teachers could adapt to different conditions.

The guiding question is: how can a digital revision portfolio make learners' decisions visible while preserving opportunities for independent writing? The article's contribution is a practical distinction among feedback received, feedback considered, revision undertaken, and learning demonstrated. These stages are related but should not be treated as interchangeable evidence of progress.

**Methodological approach**

The article is a conceptual pedagogical study based on a focused narrative review. Ten publications were selected for their direct relevance to writing instruction, technology evaluation, collaboration, feedback literacy, formative assessment, and automated writing feedback. The selection combines foundational publications with recent systematic and meta-analytic evidence, including research addressing school settings. It is purposive rather than exhaustive; the review is not presented as a systematic review, and no comprehensive database search or formal quality scoring procedure is claimed.

The analysis asks what each area of literature contributes to the design of a

manageable revision portfolio. The selected publications are used to identify principles and limitations, after which an original classroom model is proposed. No pupils were recruited, no classroom intervention was implemented, and no achievement scores were collected for this article. Consequently, the outcomes reported below are design propositions rather than measured effects in Uzbek schools.

This approach supports the development of a researchable teaching procedure without representing anticipated improvements as established findings. The model can subsequently be evaluated through classroom observation, comparisons of drafts, learner reflections, and independent writing tasks. Its present value lies in making the intervention and its assessment criteria explicit enough for practical adaptation and empirical investigation.

**Literature-based rationale**

Educational technology requires evaluation in relation to learning tasks and language development. Chapelle examines computer applications through applied linguistic perspectives and gives substantial attention to evaluation (Chapelle, 2001). In the present model, this principle is interpreted as a requirement to select digital functions according to a writing objective. For example, comments may support discussion of unclear reasoning, while saved drafts may support comparison of alternative paragraph structures. The function should serve a specific teaching purpose.

Collaborative writing offers a relevant but distinct point of reference. Storch's study considers the written product, the process of collaboration, and students' reflections, with generally positive reactions alongside some reservations (Storch, 2005). The proposed portfolio draws on the value of learner interaction but retains individual ownership of the final text. Peer review is not equated with joint authorship: a reviewer supplies questions and suggestions, whereas the writer decides how to revise and explains that decision.

Nicol and Macfarlane-Dick connect formative assessment and feedback with students' capacity to regulate their own learning (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). This connection supports treating feedback as information that requires learner interpretation. The portfolio therefore includes a short explanation of accepted or rejected advice. Such an explanation gives the teacher a way to examine whether the learner can identify a problem, judge a suggestion, and relate a change to the purpose of the text.

Feedback literacy provides a more explicit account of the capacities needed to work with comments. Carless and Boud identify appreciating feedback, making judgements, managing affect, and taking action as interconnected features (Carless & Boud, 2018). Applied to the proposed portfolio, this framework suggests that learners should do more than acknowledge receipt of advice. They need opportunities to decide whether a comment is relevant, discuss uncertainty, and translate useful advice into a change. This application to Uzbek school writing is a design inference rather than a tested extension of the original framework.

Hattie and Timperley examine feedback in relation to learning goals, current progress, and subsequent action, while distinguishing feedback directed at the task, the process, self-regulation, and the person (Hattie & Timperley, 2007). This distinction supports comments that identify an actionable writing problem rather than merely praising or criticising the writer. In the proposed model, a teacher might ask how a particular example supports the paragraph's main claim. The learner's response can then be linked to an explicit criterion and a concrete revision.

Evidence involving younger learners also informs the proposal. Mak and Coniam investigate wiki-supported authentic writing among Year 7 learners in Hong Kong, including successive drafts and a school brochure intended for parents (Mak & Coniam, 2008). This study supplies a relevant example of digital

writing with an identifiable audience. It does not establish that individual revision portfolios will produce the same outcomes in Uzbekistan. Its contribution here is to illustrate how a school-related task can connect revision to a communicative product rather than an isolated language exercise.

Recent syntheses offer evidence for automated feedback while also identifying important qualifications. Zhai and Ma's meta-analysis reports a positive overall effect on writing quality and differences associated with educational level and language context (Zhai & Ma, 2023). Fleckenstein and colleagues likewise report a positive overall effect, but emphasise heterogeneity and find no statistically significant subgroup differences in their moderator comparisons (Fleckenstein et al., 2023). These findings should not be collapsed into a universal prediction. Differences in study selection, outcome measures, and analytic procedures make careful interpretation necessary.

A systematic review focused on primary and secondary education is especially relevant to the intended population. Nunes and colleagues examine automated writing evaluation in school settings and identify the combination of teacher and system feedback as a potentially productive arrangement (Nunes et al., 2022). For the present proposal, this supports retaining teacher mediation when automated suggestions are available. Neither this review nor the two meta-analyses directly tests the proposed portfolio in Uzbek schools; its effectiveness therefore remains an empirical question.

**Proposed classroom model**

The model organises revision into four connected stages: preserve, examine, revise, and explain. At the preservation stage, the learner saves an initial draft before receiving corrective assistance. A short task might ask pupils to write a paragraph recommending one improvement to their school. The teacher specifies an audience, a communicative purpose, and a limited set of criteria. Keeping the first draft establishes a point of comparison and protects evidence of the learner's initial choices.

At the examination stage, the writer receives a small amount of focused feedback. A teacher or peer might identify one unclear idea, one organisational problem, and one recurring language issue. These categories are illustrative rather than mandatory quotas. The aim is to prevent feedback from becoming an unmanageable list. Learners first restate the suggestion in their own words and identify the passage to which it applies. Where the suggestion remains unclear, clarification precedes revision. This sequence operationalises the emphasis on judgement and action in feedback literacy (Carless & Boud, 2018).

At the revision stage, the learner produces a second version and marks a few important changes. A substantial revision may involve replacing an unsupported claim with a concrete example, moving a sentence to improve the order of ideas, or clarifying the relationship between a recommendation and its expected benefit. Language editing remains important, but a text with fewer spelling errors can still lack a clear purpose. The teacher therefore distinguishes improvements in meaning and organisation from corrections at sentence level.

At the explanation stage, the learner writes a short reflection identifying what changed, why it changed, and what should be checked in the next task. For example, a pupil might explain that an example was added because the original recommendation lacked support. Another pupil might reject a suggested replacement because it altered the intended meaning. Both decisions can be pedagogically useful if the reasoning is coherent and the final wording remains appropriate.

The digital portfolio requires only a reliable way to retain and compare versions. A locally saved document and a teacher-managed folder may be sufficient. Where

shared editing is available, access permissions and contribution records can help manage feedback. The model does not depend on a particular commercial platform or assume that every pupil owns a device. Equivalent paper drafts may be retained when digital access is unavailable; the instructional sequence can remain the same.

A feasible implementation could extend across two lessons. In the first lesson, pupils examine a model paragraph, plan their own response, and prepare a first draft. In the second, they interpret focused feedback, revise, and complete a short reflection. Homework should be optional where home access is uncertain. Teachers can begin with one portfolio entry rather than requiring a continuous archive before the procedure has become familiar.

Illustrative revision and assessment

Consider the initial sentence: "Our school needs a reading room because it is good." A reviewer asks what specific benefit the writer means. A possible revision is: "Our school needs a quiet reading room where pupils can practise English reading during breaks." The learner then explains that the revision identifies a practical use for the proposed room. This is an invented teaching example, not a quotation from a participant or an observed research result.

The example shows why the presence of an edit is insufficient evidence on its own. The revised sentence becomes more informative, but the teacher still needs to know whether the pupil understood the change and could apply the same principle elsewhere. A follow-up task might ask for a recommendation about school transport or sports activities. If the learner independently supplies a specific reason, the new text provides more relevant evidence of transfer than repeated improvement of the same assisted paragraph.

Assessment should use two related records. The first evaluates the final text through content, organisation, vocabulary, and language accuracy. The second evaluates the revision process through the relevance of changes, the quality of explanations, and the writer's response to feedback. Keeping these records distinct prevents extensive editing from automatically receiving a higher score than a smaller number of well-justified improvements. A strong first draft may legitimately require fewer changes. Attention to both product and process is also consistent with the broader feedback distinctions discussed by Hattie and Timperley (Hattie & Timperley, 2007).

For process assessment, a simple three-level description is sufficient at the introductory stage. An emerging response identifies a change but gives little explanation. A developing response links the change to a recognisable writing problem. An informed response explains how the change helps the intended reader and identifies a principle for future writing. These descriptors are proposed classroom tools; they have not been validated as a research instrument.

Reflection should also be accessible to learners whose English proficiency limits their ability to explain complex decisions. A brief Uzbek explanation, an oral response, or a sentence frame may be accepted when the target is awareness of revision rather than additional English production. Teachers can gradually increase the use of English as pupils become more confident. This flexibility separates difficulty in expressing a reflection from difficulty in understanding the writing decision itself.

**Discussion and implications for Uzbek schools**

The proposed model treats a digital portfolio as evidence of a learning process rather than an archive of polished products. Its distinctive element is the connection between a visible textual change and the writer's justification. A portfolio containing many documents but no explanation may reveal participation without clarifying what the learner has understood. Conversely, one carefully documented revision can give a teacher useful information about a pupil's current reasoning.

Three implementation conditions deserve attention. First, the task must have a clear communicative purpose so that feedback can address meaning. Second, learners need demonstrations of useful reviewing language, including how to ask for clarification and how to offer specific suggestions. Third, the portfolio must remain small enough to review within ordinary teaching time. These are design requirements for the proposed intervention, not claims about measured conditions across the national school system.

Teacher workload can be managed by limiting the number of focus areas and selecting a few portfolio entries for detailed discussion. Whole-class discussion of an anonymised example may address a difficulty shared by several pupils. The teacher can also rotate individual conferences across lessons. These arrangements should be evaluated locally because the time required will depend on class size, writing level, and the amount of assistance pupils need.

Individual authorship requires particular attention when learners receive extensive external help. The first draft, the reflection, and a brief independent follow-up provide complementary evidence. A polished final version should not automatically be treated as the pupil's independent competence. When a teacher notices a sudden change in style or complexity, a short discussion of specific revisions may clarify whether the pupil understands the language used. This is a teaching opportunity rather than a basis for unsupported accusations.

The proposal also has limitations. A narrative review cannot establish that all relevant evidence has been considered. Some selected work addresses settings that differ from Uzbek secondary classrooms. Reflection can become formulaic, and verbal explanations may overstate understanding. Digital records can show changes without revealing every source of assistance. These limitations support using several forms of evidence and avoiding causal claims before the model has been tested.

**Directions for subsequent research**

A subsequent classroom study could compare portfolio-supported instruction with a comparison condition using the same writing topics, teaching time, and assessment criteria. The research protocol should specify participants, consent arrangements, intervention duration, and the feedback received by each group. Baseline and final independent writing tasks would help distinguish improvements in assisted drafts from changes in unaided performance. The present article does not supply sample sizes or predicted statistical results.

Draft comparisons could classify changes as content development, reorganisation, vocabulary refinement, or grammatical correction. Learner explanations could then be examined for correspondence with the actual changes. Two assessors should review a subset of texts using agreed descriptors, with any disagreements discussed and reported. A delayed task would be particularly valuable for examining whether pupils retain useful revision habits beyond the immediate intervention.

The research should also record implementation conditions, including device availability, time spent on feedback, and opportunities for teacher support. Such information would make the findings easier to interpret and the procedure easier to reproduce. A favourable outcome in one classroom would support further investigation rather than justify immediate generalisation to all Uzbek schools.

**Conclusion**

Digital revision portfolios offer a researchable approach to making English writing development more visible in Uzbek secondary education. The proposed model combines an initial draft, focused feedback, a revised text, and learner reflection. Its central pedagogical claim is that the explanation of a revision deserves attention alongside the final written product. This

claim is a design proposition grounded in selected literature and requires classroom verification.

For practical use, the portfolio should remain accessible, manageable, and connected to a clear writing purpose. Teachers should examine whether learners can interpret feedback, justify changes, and use the same principles in an independent task. Future research can test these expectations through draft analysis and assessments of transfer. The model's value will depend on the quality of learning it reveals rather than the volume of material it stores.

**References:**

1. Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: Enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 43*(8), 1315–1325. https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1463354
2. Chapelle, C. A. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139524681
3. Fleckenstein, J., Liebenow, L. W., & Meyer, J. (2023). Automated feedback and writing: A multi-level meta-analysis of effects on students' performance. *Frontiers in Artificial Intelligence, 6*, Article 1162454. https://doi.org/10.3389/frai.2023.1162454
4. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487
5. Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667251
6. Mak, B., & Coniam, D. (2008). Using wikis to enhance and develop writing skills among secondary school students in Hong Kong. *System, 36*(3), 437–455. https://doi.org/10.1016/j.system.2008.02.004
7. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education, 31*(2), 199–218. https://doi.org/10.1080/03075070600572090
8. Nunes, A., Cordeiro, C., Limpo, T., & Castro, S. L. (2022). Effectiveness of automated writing evaluation systems in school settings: A systematic review of studies from 2000 to 2020. *Journal of Computer Assisted Learning, 38*(2), 599–620. https://doi.org/10.1111/jcal.12635
9. Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process, and students' reflections. *Journal of Second Language Writing, 14*(3), 153–173. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2005.05.002
10. Zhai, N., & Ma, X. (2023). The effectiveness of automated writing evaluation on writing quality: A meta-analysis. *Journal of Educational Computing Research, 61*(4), 875–900. https://doi.org/10.1177/07356331221127300

# The relationship between pragmalinguistic analysis and linguodidactic design in preservice English teacher education

**Paluanova Khalifa Daribaevna**
x.paluanova@uzswlu.uz
*Doctor of Philological Sciences (DSc), Professor,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article examines how pragmalinguistic analysis can inform linguodidactic task design in preservice English teacher education. The study compares theoretical accounts of linguistic pragmatics, communicative language teaching, and teachers' professional knowledge. It distinguishes the linguistic form of an utterance from its communicative intention and context-dependent interpretation. An instructional sequence is proposed in which prospective teachers identify contextual variables, infer speaker intentions, compare alternative responses, design a learning task, and assess its outcome against the communicative situation. Constructed examples of indirect refusal and mitigated disagreement demonstrate why teaching a single supposedly correct expression offers an insufficient basis for pragmatic instruction. These examples illustrate analytical procedures rather than report classroom observations or experimental data. The discussion emphasizes interlocutor relationships, interactional goals, and variation in English language use. The proposed sequence treats methodological decisions as an explicit part of teacher preparation instead of reducing pragmatics to a collection of fixed, decontextualized conversational formulas.*

**Keywords** *Pragmalinguistics, linguodidactics, preservice English teacher, pragmatic analysis, communicative context, instructional design*

# Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarini tayyorlashda pragmalingvistik tahlil va lingvodidaktik loyihalashning o‘zaro bog‘liqligi

**Paluanova Xalifa Daribayevna**
x.paluanova@uzswlu.uz
*Filologiya fanlari doktori (DSc), Professor,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarini tayyorlash jarayonida pragmalingvistik tahlil natijalaridan lingvodidaktik loyihalashda foydalanish masalasi o‘rganiladi. Tadqiqot pragmatika, kommunikativ til ta‘limi va o‘qituvchining kasbiy bilimiga doir ilmiy manbalarni qiyosiy tahlil qilishga asoslanadi. Til birliklarining lug‘aviy yoki grammatik tavsifi bilan ularning muayyan vaziyatdagi kommunikativ vazifasi o‘rtasidagi tafovut ko‘rsatiladi. Shu asosda kontekstni aniqlash, nutqiy niyatni talqin qilish, muqobil ifodalarni qiyoslash, o‘quv topshirig‘ini ishlab chiqish va javobni vaziyatga nisbatan baholashdan iborat didaktik ketma-ketlik taklif qilinadi. Mazkur ketma-ketlik bo‘lajak o‘qituvchining til hodisasini izohlashdan uni o‘rgatish usulini tanlashgacha bo‘lgan kasbiy qarorlarini tahlil qilishga xizmat qiladi. Bilvosita rad etish va fikrga ehtiyotkorona e‘tiroz bildirishga oid muallif tomonidan tuzilgan namunalar nazariy qoidalarni tushuntirish uchun qo‘llanadi. Ular haqiqiy kuzatuv natijasi sifatida talqin qilinmaydi. Natijalar pragmatik mazmunni darsga kiritishda yagona «to‘g‘ri» iborani yodlatish emas, balki sharoitga mos tanlovni asoslay olish*

*muhimligini ko‘rsatadi. Taklif etilgan tartibning samaradorligini aniqlash uchun keyingi tadqiqotlarda tizimli auditoriya kuzatuvi va aniq mezonlarga asoslangan baholash o‘tkazish zarur.*

**Kalit so‘zlar** *Pragmalingvistika, lingvodidaktika, bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisi, pragmatik tahlil, nutqiy vaziyat, metodik loyihalash*

## Взаимосвязь прагмалингвистического анализа и лингводидактического проектирования в подготовке будущих учителей английского языка

**Палуанова Халифа Дарибаевна**
*x.paluanova@uzswlu.uz*
*Доктор филологических наук (DSc),*
*Профессор,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматривается использование результатов прагмалингвистического анализа при проектировании учебного содержания для подготовки будущих учителей английского языка. Методологическую основу составляет сопоставительное изучение работ по лингвистической прагматике, коммуникативному обучению и профессиональному знанию преподавателя. Разграничиваются языковая форма высказывания, его коммуникативное намерение и условия интерпретации в конкретной ситуации. Предложена последовательность методических действий, включающая определение контекста, интерпретацию намерения говорящего, сопоставление речевых альтернатив, разработку учебного задания и оценивание ответа с учётом коммуникативных обстоятельств. На специально сконструированных примерах косвенного отказа и осторожного выражения несогласия показано, почему выбор одной нормативной формулы не может служить достаточной целью обучения прагматике. Примеры не рассматриваются как результаты наблюдения или эксперимента. Обосновывается необходимость учитывать социальные отношения участников, цели взаимодействия и возможную вариативность английского речевого поведения. Предлагаемая схема позволяет сделать предметом профессиональной подготовки не только знание прагматических явлений, но и обоснование преподавателем собственных методических решений. Для эмпирической проверки её эффективности необходимы наблюдение занятий и разработка прозрачных критериев оценивания с привлечением нескольких независимых экспертов.*

**Ключевые слова** *Прагмалингвистика, лингводидактика, будущий учитель английского языка, прагматический анализ, речевая ситуация, методическое проектирование*

**Kirish**

Chet tilini o‘rganayotgan kishi gapning grammatik qurilishini to‘g‘ri anglagan holda ham suhbatdoshining nima nazarda tutganini payqamay qolishi mumkin. Masalan, birgalikda bajarilayotgan ish haqida aytilgan That might be difficult this week gapi tashqi shakliga ko‘ra qiyinchilikni bildirishdir. Biroq avvalgi replika iltimos yoki taklif bo‘lsa, ayni javob ba’zan bevosita aytilmagan rad etish vazifasini bajaradi. O‘quvchi bunday ma’noga faqat so‘zlarni tarjima qilish orqali emas, balki suhbatning oldingi bosqichi, ishtirokchilar munosabati va keyingi harakatini hisobga olgan holda yetib boradi.

Ingliz tili ta’limida ana shu bog‘liqlikni tushuntirish muammosi o‘qituvchi tayyorlash tizimiga ham daxldordir. Bo‘lajak o‘qituvchi bilvosita nutqiy aktni aniqlashi mumkin, lekin o‘quvchilarga uni qaysi material orqali, qanday ketma-ketlikda va qaysi mezon bilan o‘rgatishni alohida hal etadi. Lingvistik ma’lumotning mavjudligi didaktik qarorning asoslanganligini o‘z-o‘zidan ta’minlamaydi. Shu bois til ishlatilishining pragmatik qonuniyatlari bilan o‘quv vazifasini loyihalash o‘rtasidagi aloqani izohlash dolzarb nazariy masaladir.

O‘zbek tilshunosligida nutqiy faoliyatning kontekstga bog‘liq tomonlari Sh. Safarov (2008) va M. Hakimov (2013) asarlarida yoritilgan. Ingliz tilini o‘qitishga oid xorijiy tadqiqotlarda esa pragmatik vositalarni maqsadli o‘rgatish, o‘qituvchi tanlovi va topshiriq tuzish masalalari ishlab chiqilgan (Rose & Kasper, 2001; Taguchi, 2015). X. Paluanova (2024) pragmalingvodidaktik yondashuvni til ta’limi bilan bog‘lab izohlagan; keyingi ishida lingvodidaktikani fanlararo soha sifatida ko‘rib chiqqan (Paluanova, 2025). Mazkur maqolada shu qarashlarni takrorlashdan ko‘ra, pragmalingvistik tahlil xulosasi qaysi didaktik amallar vositasida o‘quv topshirig‘iga aylanishi masalasi ajratib olinadi.

Tadqiqotning maqsadi bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilarini tayyorlashda pragmalingvistik tahlil va lingvodidaktik loyihalashning o‘zaro bog‘lanish nuqtalarini aniqlash, ushbu bog‘lanish uchun izchil amallar tartibini taklif qilish hamda uning metodik imkoniyatlari bilan cheklanishlarini ko‘rsatishdan iborat. Asosiy savol shunday qo‘yiladi: nutqiy vaziyat haqidagi pragmatik bilim darsda tekshirish mumkin bo‘lgan o‘quv harakatiga qanday aylantiriladi?

**Adabiyotlar tahlili**

Nutqni til tizimining tayyor shakllaridan iborat hodisa sifatida ko‘rish muloqotdagi ma’no hosil bo‘lishini to‘liq tushuntirmaydi. J. Thomas (1983) madaniyatlararo muloqotdagi pragmatik muvaffaqiyatsizliklarni ko‘rib chiqar ekan, til vositalarining pragmatik kuchi bilan ijtimoiy me’yorlarga oid kutishlarni farqlaydi. Bu qarash dars mazmunini tanlashda ham ahamiyatlidir: muammoning sababi har safar so‘z yoki grammatika xatosi bo‘lavermaydi. Ba’zan suhbatdosh niyatini noto‘g‘ri anglash yoki vaziyat talabini boshqacha baholash tushunmovchilikka olib keladi.

Kommunikativ kompetensiya nazariyasida tilning qo‘llanish me’yorlariga e’tibor kuchayishi til o‘qitish maqsadlarini qayta ko‘rishga olib kelgan. M. Canale va M. Swain (1980) tasvirlagan tizimda muloqot lisoniy bilimning o‘zi bilan cheklanmaydi; uni ijtimoiy qo‘llanish va strategik faoliyat bilan birga tushunish zarur. Shunga qaramay, kommunikativ yondashuvga asoslangan mashg‘ulot ham har doim pragmatik talqinni o‘rgatmaydi. Masalan, o‘quvchi juftlikda suhbatlashishi mumkin, lekin suhbatdoshning ikkilanishi yoki mavzuni o‘zgartirishini qanday tushunganini hech kim muhokama qilmasligi ehtimol.

Sh. Safarovning (2008) pragmalingvistikaga oid ishlari nutqiy harakatni kontekstda o‘rganishga, ijtimoiy va etnopragmatik omillarni ajratishga imkon beradi. M. Hakimov (2013) lisoniy belgi va uning qo‘llanish sharoitlarini o‘zaro aloqada ko‘radi. Bu manbalar aynan ingliz tilini o‘qitish uchun maxsus metodik ko‘rsatma sifatida

yozilmagan. Ularning qimmati boshqa jihatda: bo‘lajak o‘qituvchi nutq namunalarini tahlil qilishda qanday savollarni qo‘yishi kerakligi uchun lingvistik zamin beradi. O‘quvchi nima dedi, kimga dedi, qanday maqsad bilan dedi, suhbatdosh buni qanday qabul qilishi mumkin kabi savollar shu asosda aniqlashadi.

K. Rose va G. Kasper tahriri ostidagi to‘plam (2001) ikkinchi til pragmatikasini sinf sharoitida o‘rganish mumkinligini va bunda maxsus ko‘rsatmalar, kuzatuv hamda baholash masalalarini birga hisobga olish lozimligini ko‘rsatadi. N. Taguchi (2015) olib borilgan intervensiya tadqiqotlarini umumlashtirib, pragmatika ta’limi samaradorligini birgina metod nomi bilan izohlash yetarli emasligini ochib beradi. O‘rganilayotgan pragmatik hodisa, topshiriq turi, o‘quvchilarning tayyorgarligi va o‘quv muhiti natijaga turlicha ta’sir etishi mumkin. Shunday qilib, ma’lum bir nutqiy formulani berishdan avval o‘qituvchi qaysi talqin va qaysi harakatni shakllantirmoqchi ekanini aniqlashi kerak.

N. Ishihara va A. Cohen (2022) til bilan madaniyatning tutashgan tomonlarini pragmatika ta’limiga olib kirib, autentik namuna to‘plash, darslikni moslashtirish va sinf ichidagi baholashni o‘qituvchining kundalik kasbiy vazifalari sifatida ko‘rib chiqadi. S. Walsh (2011) o‘qituvchi nutqi va sinfdagi o‘zaro ta’sirni ta’lim jarayonining tarkibiy qismi deb o‘rganadi. Bu yondashuvlardan kelib chiqadigan muhim xulosa shuki, pragmatik mazmun faqat darsning alohida mavzusi emas. Topshiriqni tushuntirish, fikrni aniqlashtirish va munozarani boshqarish usuli ham o‘quvchilarga til qanday qo‘llanishini namoyish etadi.

O‘qituvchi bilimining tabiati haqida L. Shulman (1986) ilgari surgan pedagogik mazmuniy bilim tushunchasi lingvistik tahlil bilan didaktik faoliyatning chegarasini ochishga yordam beradi. Muayyan mavzuni yaxshi bilish uni boshqa kishiga tushunarli qilib taqdim etishni hali anglatmaydi. K. Glaser va A. Martínez-Flor (2025) bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchisining pragmatik birlikni o‘rgatishga tayyorlanishi va ikki darsni o‘tkazish jarayonini o‘rganib, predmet bilimlari, kasbiy qarorlar hamda darsning haqiqiy sharoiti bir-biridan ajralmasligini ko‘rsatadi. Bu ish pragmatikani o‘qitish bo‘yicha maxsus tayyorgarlik zarurligini bevosita tasdiqlovchi empirik manbalardan biridir.

X. Paluanova (2024) pragmalingvodidaktik yondashuvga urg‘u bergan bo‘lsa, uning 2025-yildagi maqolasida lingvodidaktikaning fanlararo imkoniyatlari va o‘qituvchi tayyorgarligi tahlil qilingan. Mazkur tadqiqotning o‘ziga xos vazifasi aynan shu ikki yo‘nalish tutashgan joydagi didaktik o‘tishni operatsion jihatdan tavsiflashdir. Bunda pragmalingvodidaktika mustaqil fan sifatida allaqachon umumqabul qilingan, degan xulosa chiqarilmaydi; u pragmatik tahlildan ta’limiy loyihalashga o‘tishni tushuntirish uchun taklif etilayotgan integrativ tadqiqot nuqtayi nazari sifatida ishlatiladi.

**Tadqiqot metodologiyasi**

Tadqiqot nazariy-tahliliy xususiyatga ega. Manba sifatida pragmalingvistika, kommunikativ kompetensiya, til o‘qitish metodikasi va o‘qituvchining kasbiy bilimiga doir monografiyalar hamda ilmiy maqolalar olindi. Avval manbalardan nutqiy harakatni talqin qilish uchun zarur bo‘lgan omillar ajratildi. Keyin shu omillarning har biri o‘qituvchi tuzadigan dars maqsadi, topshiriq, ko‘rsatma va baholash talabi bilan qiyoslandi. Nihoyat, nazariy jihatdan asosli bog‘lanishlar bitta didaktik harakatlar ketma-ketligiga keltirildi.

Qiyosiy-konseptual tahlilda uchta birlik farqlanadi: nutqiy hodisa, o‘quv harakati va baholash belgisi. Birinchi birlik muloqotda sodir bo‘ladigan ma’no o‘zgarishini anglatadi. Ikkinchisi o‘quvchiga taklif etiladigan kuzatish, talqin qilish yoki nutq tuzish faoliyatidir. Uchinchisi o‘quvchi tanlovining sababini ko‘rsatadigan, o‘qituvchi kuzata oladigan belgidir. Ularning bir-biriga mos kelishi didaktik loyihalashdagi izchillikni tekshirish uchun qabul qilingan tahliliy mezon vazifasini bajaradi.

Metodik mexanizmni tushuntirish uchun ingliz tilidagi bilvosita rad etish va ehtiyotkorona norozilikka oid qisqa dialoglar tuzildi. Bu dialoglar muallif tomonidan qurilgan shartli misollardir. Ular og‘zaki nutq korpusidan olingan parchalar emas, ishtirokchilar bilan o‘tkazilgan eksperiment ham emas. Shu sababli ularga tayangan holda muayyan ifodaning chastotasi, o‘quvchilarning haqiqiy xatosi yoki taklif etilgan usulning samaradorligi to‘g‘risida statistik xulosa berilmaydi.

**Tahlil va Natijalar**

Pragmalingvistik tahlil natijasini o‘quv topshirig‘iga to‘g‘ridan to‘g‘ri ko‘chirish qiyin. Tahlil bir nutqiy hodisaning ma’nosi nima sababdan o‘zgarganini tushuntiradi; dars esa o‘quvchining shu farqni payqashiga imkon beradigan ishni tashkil etishi lozim. Masalan, bilvosita rad etish haqidagi nazariy izohni tinglash o‘quvchining dialogda rad javobini mustaqil tanib olishini kafolatlamaydi. Buning uchun unga avval vaziyat haqida yetarli axborot, so‘ng qiyoslash uchun muqobil javoblar va oxirida o‘z talqinini asoslash talabi kerak bo‘ladi.

Taklif etilayotgan o‘tish mexanizmi besh bosqichdan tashkil topadi. Dastlab vaziyatning muhim belgilari, jumladan ishtirokchilarning vazifasi, mavqeyi, suhbat maqsadi va undan oldingi replika belgilanadi. Keyin asosiy gapning grammatik shakli bilan uning vaziyatdagi ehtimoliy kommunikativ kuchi farqlanadi. Uchinchi bosqichda bir necha javobning ma’no, ohang va munosabatga ta’siri qiyoslanadi. To‘rtinchi bosqich ushbu tafovutlarni o‘quvchi bajaradigan topshiriqqa aylantirishdan iborat. Beshinchi bosqichda javob tayyor qolip bilan mos kelishi bilangina emas, vaziyatga tayangan izohining izchilligi bilan ham baholanadi.

Mazkur tartib qat’iy dars ssenariysi emas. Masalan, boshlang‘ich darajadagi guruhda o‘quvchidan uch xil ifodaning nozik munosabat farqlarini mustaqil tahlil qilish talab etilmaydi. U aniq tasvirlangan vaziyatda ikkita javobni qiyoslaydi. Yuqoriroq darajada esa ishtirokchilar o‘rtasidagi munosabat o‘zgartiriladi va bir ibora nima uchun boshqa talqinga ega bo‘lishi muhokama qilinadi. Muhimi, dars vazifasi tahlil qilinayotgan pragmatik hodisaning xususiyatidan kelib chiqishi kerak.

| Tahlil bosqichi | O‘qituvchining savoli | O‘quv faoliyatidagi ifodasi |
|---|---|---|
| Kontekstni aniqlash | Gap kim tomonidan, kimga, qaysi vaziyatda aytilgan? | Dialog oldidagi shartni o‘qish yoki tinglash, ishtirokchilar munosabatini aniqlash. |
| Nutqiy niyatni talqin qilish | Gapning bevosita ma’nosi bilan nazarda tutilgan ma’no bir xilmi? | Bilvosita rad etish, ikkilanish yoki e’tirozni vaziyatdan kelib chiqib izohlash. |
| Muqobillarni qiyoslash | Javob o‘zgarsa, suhbat qanday davom etishi mumkin? | Ikki yoki uch muqobilni muloqot maqsadiga nisbatan taqqoslash. |
| Topshiriqni loyihalash | O‘quvchi nimani kuzatishi va nima ishlab chiqishi kerak? | Tanlash, davom ettirish, rolli suhbat yoki yozma izoh topshirig‘ini tuzish. |
| Javobni baholash | Tanlovning kontekstga mosligi qanday dalil bilan ko‘rinadi? | Sabab keltirish, suhbat izchilligini saqlash va muqobilni asoslashni baholash. |

**1-jadval.** *Pragmalingvistik tahlil natijasini o‘quv topshirig‘iga aylantirish tartibi*

Jadval muallif tomonidan nazariy manbalarni qiyoslash asosida ishlab chiqilgan. U tekshirilgan eksperimental model emas, metodik loyihalashni tahlil qilish uchun mo‘ljallangan ishchi tartibdir.

Birinchi namunaviy vaziyatda ikki talaba kelgusi haftada birga taqdimot qilish imkoniyatini muhokama qiladi. A: Could you present with me on Monday? B: I've already promised to help another group that day. B javobi o'zining tuzilishida 'yo'q' so'zini saqlamaydi. Shunga qaramay, oldingi iltimos bilan birgalikda talqin etilsa, u taklif qilingan vaqtni qabul qila olmaslikka ishora qiladi. Agar o'qituvchi gapdagi vaqt ko'rsatkichlari va sabab bildiruvchi vositani faqat grammatik jihatdan tekshirsa, bilvosita rad etishning suhbatdagi vazifasi ko'zdan chetda qoladi.

Ushbu vaziyat asosida tuzilgan topshiriqning birinchi qismi 'B javobi nimani bildirishi mumkin?' savoliga javob topishni ko'zlaydi. Ikkinchi qismda B ning keyingi ikki ehtimoliy replikasi qiyoslanadi: 'Maybe Wednesday would work' va 'I don't have time for this at all'. O'quvchilar qaysi davom suhbatni hamkorlik ruhida saqlashini va nima uchun shunday o'ylashini asoslaydilar. Shu tariqa vazifa bitta iborani yodlashdan tashqari, so'zlovchining maqsadi va suhbatning keyingi yo'nalishini kuzatishga undaydi.

Biroq bu misolda ham birinchi javobni barcha sharoitlarda muloyim, ikkinchisini esa doimo qo'pol deb belgilab bo'lmaydi. Masalan, bir-birini yaxshi biladigan hamkasblar vaqtni tejash uchun bevosita rad javobini ma'qul ko'rishi mumkin. Demak, didaktik yechim o'quvchini qat'iy yorliqlarga o'rgatish emas, bahoni tegishli vaziyat belgilariga tayangan holda berishga yo'naltirishdir. Pragmatik tahlilning o'quv mazmuniga qo'shgan hissasi aynan shu o'zgaruvchanlikni ko'rsata olishida namoyon bo'ladi.

Ikkinchi vaziyat kichik loyiha ustidagi bahsga tegishli. A: We should send the final draft without any revisions. B: I see your point, but the conclusion might need another look. Bu yerda B gapining birinchi qismi suhbatdosh fikrini tan oladi, keyingi qismi esa taklifga ehtiyotkorona e'tiroz bildiradi. Ifodaning vazifasi faqat but va might birliklarining grammatik xususiyatlari bilan izohlanmaydi. Ular suhbatdagi kelishmovchilikni qanday ifodalashga xizmat qilayotgani va munozara davom etishiga qanday ta'sir qilishi muhim.

Bo'lajak o'qituvchiga shu material berilganda, undan dastlab gapning kommunikativ maqsadini tushuntirish, so'ng ikki xil dars varianti taklif qilish so'raladi. Birinchi variantda o'quvchilar faqat might bilan tuzilgan gaplarni topadi. Ikkinchisida ular qarama-qarshi fikr bildirishning bir necha usulini berilgan munosabatga moslab tanlaydi va qanday o'zgarish sodir bo'lganini izohlaydi. Ikkinchi variant pragmatik mazmunni yaxshiroq ochadi, chunki bunda lingvistik shakl muloqotdagi vazifasi bilan birga baholanadi.

Ta'limiy loyihalashdagi bunday qarorlar o'qituvchining bilimi bilan birga uning kuzatuvchanligiga ham bog'liq. S. Walsh (2011) ta'riflagan sinfdagi o'zaro ta'sir nuqtayi nazaridan o'qituvchi topshiriq bajarilayotgan paytda o'quvchining javobini tinglab, qaysi mazmun qiyin bo'layotganini aniqlashi zarur. Masalan, o'quvchilar javobni so'zma-so'z tarjima qilib, oldingi replika bilan bog'lamasa, qo'shimcha savol aynan shu aloqa tomon yo'naltiriladi. Agar ular fikr mazmunini to'g'ri ilg'agan bo'lsa-yu, munosabat darajasini noto'g'ri baholasa, ishtirokchilar o'rtasidagi masofa yoki rasmiylik sharti aniqlashtiriladi.

Taklif etilgan ketma-ketlikdagi har bir bosqich uchun kuzatiladigan natija turlicha bo'lishi kerak. Kontekst bilan ishlashda o'quvchi muhim shartlarni ajratadi; talqinda gapning kommunikativ kuchini izohlaydi; muqobillarni qiyoslashda tanlovini asoslaydi; faol nutqiy topshiriqda esa vaziyatga mos javob tuzadi. Shu belgilarni aniq ko'rsatmasdan, 'pragmatik kompetensiya rivojlandi' degan umumiy xulosani dars yakunidagi bitta mashq asosida chiqarish ilmiy jihatdan to'g'ri bo'lmaydi.

Mazkur mantiq o'qituvchining o'z tayyorgarligini tahlil qilishga ham tatbiq etiladi. Bo'lajak o'qituvchi biror mashqni tanlaganda uning nimani tekshirayotganini ayta olishi kerak: lug'at ma'nosinimi, grammatik shaklnimi, nutqiy niyatnimi yoki vaziyatga mos tanlovnimi? Bir topshiriq bir nechta natijani

qamrashi mumkin, lekin asosiy baholash belgisi oldindan ma'lum bo'lmasa, haqiqiy o'zlashtirish darajasi noaniq qoladi. O'qituvchining metodik mulohazasi shu farqlarni aniq ifodalaganida pragmatik tahlil bilan didaktik loyihalash orasidagi bog'lanish ko'rinadi.

**Muhokama**

Olingan konseptual natija tilshunoslik va til o'qitish metodikasi o'rtasida bir tomonlama bog'lanish yo'qligini ko'rsatadi. Pragmalingvistika o'qituvchiga nutqiy hodisaning sabablarini izohlash uchun tushunchalar beradi. Lingvodidaktik loyihalash esa shu izohning qaysi tomoni ma'lum yosh va til darajasidagi o'quvchi uchun zarurligini tanlaydi. Darsda kelib chiqqan qiyinchiliklar ham lingvistik tahlilga qaytishga majbur qiladi. Masalan, ikki javobning farqi o'quvchilar uchun sezilmasa, mavhum ta'rifni takrorlashdan ko'ra, dialogning oldingi replikasini, suhbatdoshlar munosabatini yoki intonatsiya haqidagi axborotni o'zgartirish o'rinliroq bo'lishi mumkin.

Bunday izoh so'zlashuv me'yorlarining madaniyatlararo xilma-xilligini cheklab qo'ymasligi kerak. J. Thomas (1983) ta'riflagan pragmatik muvaffaqiyatsizliklardan barcha inglizcha vaziyatlar uchun qat'iy bitta formula mavjud degan xulosa kelib chiqmaydi. N. Ishihara va A. Cohen (2022) ham til o'rganuvchilarning madaniy tanlovi va o'zini ifodalash huquqini inobatga oladigan o'qitishni muhokama qiladi. O'zbekiston sharoitida ta'lim olayotgan bo'lajak o'qituvchi ingliz tilidagi real qo'llanishni tushuntirish bilan birga, o'quvchini o'z fikrini asosli va ongli ravishda ifodalashga tayyorlashi zarur.

Taklif etilgan mexanizm Paluanova (2024, 2025) ko'rib chiqqan fanlararo pragmalingvodidaktik yondashuvni aynan metodik harakatlar darajasida aniqlashtirishga xizmat qiladi. Shu bilan birga, u pragmatik kompetensiya uchun tayyor komponentlar modeli emas. Komponentlar tuzilmasi kognitiv, talqin etish, nutq hosil qilish, metodik qaror va refleksiya kabi faoliyatlarni qamrashi mumkin, ammo ularning chegarasi, o'zaro aloqasi va o'lchovlari mustaqil tadqiqot vazifasidir. Ushbu maqolada faqat pragmatik bilimning dars mazmuniga aylanish yo'li nazariy jihatdan izohlandi.

Tadqiqotning cheklanishi uning nazariy xususiyati bilan belgilanadi. Tasvirlangan dialoglar tabiiy muloqotdan yozib olinmagan. Tavsiya etilgan topshiriqlar talabalarga berilib, baholar to'planmagan va mustaqil ekspert tekshiruvi o'tkazilmagan. Demak, hozircha ularni samaradorligi isbotlangan metodika deb emas, sinash mumkin bo'lgan didaktik ishlanma sifatida ko'rish kerak. Keyingi bosqichda mikroo'qitish jarayonining videoyozuvlari, talabalarning yozma asoslantirishlari va bir xil baholash mezoni bo'yicha berilgan ekspert xulosalari to'planishi mumkin.

Empirik sinovda faqat yakuniy javobning grammatik to'g'riligini o'lchash yetarli emas. Bo'lajak o'qituvchi qaysi kontekst belgilarini tanlagani, nutqiy niyatni qanday tushuntirgani, o'quvchiga nima sababdan shu mashqni bergani va baholashni nimaga tayagani alohida ko'rilishi zarur. K. Glaser va A. Martínez-Florning (2025) bo'lajak o'qituvchi bilan o'tkazgan tadqiqoti kasbiy tayyorgarlikdagi o'zgarishni darsni rejalash hamda amalga oshirish jarayonida o'rganish mumkinligini ko'rsatadi. Biroq ularning xulosalarini O'zbekiston talabalari uchun bevosita tasdiqlangan natija sifatida ko'chirish mumkin emas.

**Xulosa**

Pragmalingvistik tahlil va lingvodidaktik loyihalash turli savollarga javob beradi, biroq bo'lajak ingliz tili o'qituvchisini tayyorlashda ular bir-birini to'ldiradi. Birinchisi nutqiy shaklning vaziyat bilan qanday bog'langanini ochib beradi. Ikkinchisi esa shu bilimni o'quvchi bajaradigan, izohlaydigan va o'qituvchi baholay oladigan faoliyatga aylantiradi. Ularning tutashgan nuqtasi til hodisasini shunchaki ta'riflash emas, balki uning kommunikativ vazifasini o'rgatish uchun sharoit yaratishdir.

Tadqiqotda kontekstni aniqlash, nutqiy niyatni talqin qilish, ifoda muqobillarini

qiyoslash, topshiriqni loyihalash va javobni baholashdan iborat besh bosqichli ishchi ketma-ketlik taklif etildi. Bilvosita rad etish hamda ehtiyotkorona e'tiroz misollarida ushbu ketma-ketlikning mantiqiy qo'llanishi ko'rsatildi. Uning asosiy metodik talabi o'quvchi tanlovini qat'iy iboralar ro'yxati bilan emas, muloqot shartlari va dalillar orqali izohlashga o'rgatishdan iborat.

Kelgusida mazkur ketma-ketlikni bo'lajak o'qituvchilarning mikrodarslari doirasida sinash, vaziyatni talqin qilish sifati bilan topshiriq loyihasi o'rtasidagi bog'lanishni kuzatish va ekspertlararo baholashning barqarorligini tekshirish maqsadga muvofiq. Shundan keyingina taklif etilgan usulning kasbiy tayyorgarlikka ta'siri haqida dalillarga asoslangan xulosa chiqarish mumkin bo'ladi.

**References:**

1. Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1*(1), 1–47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1
2. Glaser, K., & Martínez-Flor, A. (2025). Tracing a pre-service primary English teacher's development in teaching L2 pragmatics: Knowledge, beliefs, and perceived challenges. *System, 131*, Article 103655. https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103655
3. Hakimov, M. (2013). *O'zbek pragmalingvistikasi asoslari*. Akademnashr. https://book.iiau.uz/books/uzbek-pragmalingvistikasi-asoslari-14853
4. Ishihara, N., & Cohen, A. D. (2022). *Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet* (2nd ed.). Routledge. https://www.routledge.com/Teaching-and-Learning-Pragmatics-Where-Language-and-Culture-Meet/Ishihara-Cohen/p/book/9780367767068
5. Paluanova, K. (2024). Exploring pragmalinguodidactic approaches in language teaching. *Ta'lim, fan va innovatsiya, 2*, 507–509. https://esijournal.uz/wp-content/uploads/2024/07/Talim_fan_va_innovatsiya_2024-yil_2-son_compressed-1.pdf
6. Paluanova, K. (2025). Linguodidactics as an evolving science of language education. *The Lingua Spectrum, 11*(1), 164–170. https://lingvospektr.uz/index.php/lngsp/article/view/1157
7. Rose, K. R., & Kasper, G. (Eds.). (2001). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139524797
8. Safarov, Sh. (2008). *Pragmalingvistika*. Ta'lim. https://akbt.terdpi.uz/uz/books/768
9. Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4–14. https://doi.org/10.3102/0013189X015002004
10. Taguchi, N. (2015). Instructed pragmatics at a glance: Where instructional studies were, are, and should be going. *Language Teaching, 48*(1), 1–50. https://doi.org/10.1017/S0261444814000263
11. Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics, 4*(2), 91–112. https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91
12. Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action*. Routledge. https://www.routledge.com/9780415570671

# Age-related development of phonological skills in children aged 7–10 and their role in reading competence

**Adamboyeva Nafisa Qodirberganovna**
*n.adamboyeva@fdu.uz*
*Acting Associate Professor,*
*Doctor of Philosophy (PhD) in Philological Sciences,*
*Independent Researcher,*
*Fergana State University*

**Annotation** *This article examines age-related developmental characteristics of phonological skills in children aged 7–10 and their significance in the acquisition of reading competence. It explores the relationships between phonemic awareness, phonological memory, syllabic analysis and synthesis, phonological processing, and reading accuracy, speed, and fluency. The developmental dynamics of phonological operations in children aged 7-8 and 9-10, including increasing task complexity and changes in automaticity, are theoretically discussed. A comparative analysis addresses the development and manifestation of phonological skills and associated difficulties in typically developing children and children with dyslexia. The consistency of grapheme-phoneme correspondences and the agglutinative structure of Uzbek are considered important linguistic factors influencing phonological development. The article emphasizes the importance of comprehensive assessment based on task accuracy, processing speed, and the ability to manage increasing task complexity. This approach provides a theoretical and methodological foundation for identifying persistent phonological difficulties, distinguishing age-related developmental patterns, and assessing early dyslexia risk. The theoretical findings also inform future improvements in diagnostic criteria for assessing phonological skills among Uzbek-speaking primary school students.*

**Keywords** *Phonological skills, phonemic awareness, phonological memory, reading competence, decoding, reading fluency, dyslexia, phonological processing*

# 7–10 yoshli bolalarda yoshga doir fonologik ko‘nikmalarning shakllanishi va o‘qish kompetensiyasidagi roli

**Adamboyeva Nafisa Qodirberganovna**
*n.adamboyeva@fdu.uz*
*Mustaqil tadqiqotchi,*
*Filologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori,*
*PhD, v.b. Dotsent,*
*Farg‘ona davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada 7-10 yoshli bolalarda fonologik ko‘nikmalarning yoshga doir rivojlanish xususiyatlari hamda ularning o‘qish kompetensiyasini shakllantirishdagi ahamiyati tahlil qilinadi. Fonemik anglash, fonologik xotira, bo‘g‘in tahlili va sintezi, shuningdek, fonologik qayta ishlash jarayonlarining o‘qish aniqligi, tezligi va ravonligi bilan o‘zaro bog‘liqligi yoritiladi. Tadqiqotda 7-8 va 9-10 yosh davrlarida fonologik operatsiyalarning rivojlanish dinamikasi, ularning murakkablashuvi hamda avtomatlashuv darajasidagi o‘zgarishlar nazariy jihatdan tavsiflanadi. Tipik rivojlanayotgan va disleksiyali bolalarda fonologik ko‘nikmalarning shakllanishi, namoyon bo‘lish xususiyatlari hamda kuzatiladigan qiyinchiliklar qiyosiy tahlil*

*qilinadi. O‘zbek tilining grafema-fonema mosligidagi izchillik va agglutinativ tuzilishi fonologik ko‘nikmalarning rivojlanishiga ta’sir etuvchi muhim lingvistik omillar sifatida ko‘rib chiqiladi. Fonologik rivojlanishni baholashda topshiriqlarni bajarish aniqligi, tezligi va murakkablik darajasiga moslashish ko‘rsatkichlarini birgalikda hisobga olish zarurligi asoslanadi. Mazkur yondashuv o‘qish ko‘nikmalari shakllanganidan keyin ham saqlanib qolishi mumkin bo‘lgan fonologik qiyinchiliklarni aniqlash, ularning yoshga xos namoyon bo‘lishini farqlash hamda disleksiya xavfini erta baholash uchun nazariy-metodologik asos yaratadi. Shuningdek, olingan nazariy xulosalar o‘zbek tilida ta’lim oluvchi boshlang‘ich sinf o‘quvchilari uchun fonologik diagnostika mezonlarini takomillashtirishning istiqbolli yo‘nalishlarini belgilashga xizmat qiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Fonologik ko‘nikmalar, fonemik anglash, fonologik xotira, o‘qish kompetensiyasi, dekodlash, o‘qish ravonligi, disleksiya, fonologik qayta ishlash*

## Формирование возрастных фонологических навыков у детей 7–10 лет и их роль в читательской компетенции

**Адамбоева Нафиса Кодирбергановна**
*n.adamboyeva@fdu.uz*
*Доктор философии (PhD) по филологическим наукам, и. о. доцента,*
*Независимый исследователь,*
*Ферганский государственный университет*

**Аннотация** *В статье анализируются возрастные особенности развития фонологических навыков у детей 7-10 лет и их значение в формировании навыков чтения. Рассматривается взаимосвязь фонематического осознания, фонологической памяти, слогового анализа и синтеза, а также процессов фонологической обработки с точностью, скоростью и беглостью чтения. Теоретически характеризуются динамика развития фонологических операций в возрастных группах 7-8 и 9-10 лет, повышение их сложности и изменения степени автоматизации. Проводится сравнительный анализ формирования и проявления фонологических навыков, а также возникающих трудностей у детей с типичным развитием и дислексией. Последовательность графемно-фонемных соответствий и агглютинативная структура узбекского языка рассматриваются как значимые лингвистические факторы, влияющие на развитие фонологических навыков. Обосновывается необходимость комплексной оценки фонологического развития с учётом точности и скорости выполнения заданий, а также способности справляться с заданиями различной сложности. Предлагаемый подход создаёт теоретико-методологическую основу для выявления сохраняющихся фонологических трудностей, определения их возрастной специфики и ранней оценки риска дислексии. Полученные теоретические выводы также способствуют определению перспективных направлений совершенствования диагностических критериев оценки фонологических навыков у учащихся начальных классов, обучающихся на узбекском языке.*

**Ключевые слова** *Фонологические навыки, фонематическое осознание, фонологическая память, читательская компетенция, декодирование, беглость чтения, дислексия, фонологическая обработка*

7-10 yosh davri bolaning o‘qishni dastlabki egallash bosqichidan nisbatan mustaqil va ravon o‘qishga o‘tishini qamrab oladi. Ushbu yosh oralig‘ida fonologik ko‘nikmalar yo‘qolib ketmaydi yoki o‘z ahamiyatini to‘liq yo‘qotmaydi. Ularning o‘qish faoliyatidagi vazifasi o‘zgaradi. Dastlab fonemani ajratish va uni grafema bilan bog‘lash etakchi o‘rin tutsa, keyingi bosqichlarda fonologik kodni tez faollashtirish, ko‘p bo‘g‘inli so‘zlarni ketma-ket qayta ishlash va notanish so‘zlarni mustaqil dekodlash muhimlashadi. Shu tariqa fonologik ko‘nikmalar rivoji miqdoriy o‘sish bilan birga, ularning funktsional qayta tashkil etilishini ham qamrab oladi.

Mazkur yosh chegaralarini barcha bolalar uchun bir xil kechadigan qat’iy bosqichlar sifatida qabul qilish to‘g‘ri bo‘lmaydi. Fonologik rivojlanish sur’ati bolaning maktabga tayyorgarligi, og‘zaki nutq darajasi, alifbo haqidagi bilimi, ta’lim sifati va o‘qish tajribasiga bog‘liq. Shu sababli, 7-8 va 9-10 yosh bosqichlari o‘rtasidagi farqlar fonologik operatsiyalarning tarkibi, bajarilish usuli va o‘qish faoliyatidagi vazifasi asosida tahlil qilinadi.

Fonologik ko‘nikma tushunchasi tarkibiga fonemik anglash, bo‘g‘in tahlili va sintezi, fonologik xotira, fonemalar ketma-ketligini saqlash hamda og‘zaki koddan tez foydalanish kabi o‘zaro bog‘liq jarayonlar kiradi. Ular o‘qishning turli bosqichlarida bir xil ulushda ishtirok etmaydi. Masalan, o‘qishni endi o‘rganayotgan bola uchun so‘zni fonemalarga ajratish va har bir fonemani tegishli harf bilan bog‘lash asosiy vazifa hisoblanadi. O‘qish tajribasi ortgach, shu operatsiyalarning ongli nazoratsiz, tez va izchil bajarilishi muhim bo‘lib boradi.

Mazkur maqolada o‘qish kompetensiyasi yozma birliklarni aniq dekodlash, ularni yetarli tezlik va ravonlikda o‘qish hamda matn mazmunini tushunishni qamrab oluvchi kompleks qobiliyat sifatida talqin qilinadi. Fonologik ko‘nikmalar ushbu kompetensiyaning barcha tarkibiy qismlariga bir xil darajada ta’sir ko‘rsatmaydi. Ular o‘qish aniqligi va ravonligini bevosita ta’minlasa, dekodlash jarayoniga sarflanadigan kognitiv resurslarni kamaytirish orqali matn mazmunini tushunishga bilvosita ta’sir ko‘rsatadi.

Fonologik qayta ishlash va o‘qish o‘rtasidagi munosabatning yoshga qarab o‘zgarishi besh yillik longityud tadqiqotda batafsil kuzatilgan. R. Wagner, J. Torgesen, C. Rashotte va ularning hamkasblari 216 nafar bolaning fonologik qayta ishlash qobiliyatlari, lug‘at boyligi va so‘z darajasidagi o‘qish ko‘nikmalarini maktabgacha davrdan to‘rtinchi sinfgacha har yili baholagan (Wagner R.K., et.el., 1997). Olingan ma’lumotlarda fonologik anglashdagi individual farqlar keyingi o‘qish natijalari bilan barcha tekshirilgan bosqichlarda bog‘langan. Tez nomlash va lug‘at boyligining so‘z o‘qishga munosabati dastlabki davrda kuchliroq bo‘lib, keyinchalik susaygan. Bu natija fonologik anglash o‘qishni boshlash davri bilangina cheklanmasdan, malakali o‘qishga o‘tish jarayonida ham ahamiyatli ekanini ko‘rsatadi.

Yetti yosh atrofida bola yozma so‘zni ko‘rish orqali uning tovush tarkibini ketma-ket tiklashni o‘rganadi. Bu jarayonda fonemik tahlil, ya’ni so‘z tarkibidagi alohida fonemalarni ajratish, hamda bo‘g‘in sintezi, ya’ni ajratilgan tovush qismlarini yaxlit talaffuz birligiga birlashtirish o‘zaro muvofiq ishlashi kerak. Fonemani to‘g‘ri aniqlagan bola

uni keyingi fonema bilan o‘z vaqtida birlashtira olmasa, o‘qish uzuq-yuluq tus oladi. Natijada dastlabki sinflarda o‘qish aniqligi bilan bir qatorda tovushlarni birlashtirish sur’ati ham rivojlanish ko‘rsatkichi hisoblanadi.

7-8 yoshda fonologik topshiriqlarni bajarish ko‘p hollarda ongli nazoratga tayanadi. Bola so‘zni ovoz chiqarib yoki ichki nutq orqali bo‘g‘inlarga ajratadi, harfga mos tovushni eslaydi va hosil bo‘lgan qismlarni birlashtiradi. Bunday o‘qishda kognitiv resurslarning katta qismi dekodlashga sarflanadi. Bu holatda matn mazmunini bir vaqtning o‘zida kuzatish qiyinlashishi mumkin. So‘zni to‘g‘ri o‘qish hali o‘qish kompetentsiyasi to‘liq shakllanganini anglatmaydi; aniqlik bilan birga tezlik, ravonlik va mazmunni tushunish ham rivojlanishi zarur.

Ushbu bosqichda fonemik anglashning asosiy ko‘rinishlari so‘zning birinchi va oxirgi fonemasini ajratish, fonemalar sonini aniqlash, berilgan fonema ishtirok etgan so‘zlarni tanish, tovushlarni qo‘shib so‘z hosil qilish hamda sodda fonologik manipulyatsiyalarni bajarishda namoyon bo‘ladi. Topshiriqlar murakkablashganda bola fonologik reprezentatsiyani xotirada saqlashi va bir vaqtning o‘zida uning tarkibiy tuzilishini o‘zgartirishi kerak. Shu bois fonema tushirish, qo‘shish yoki o‘rnini almashtirish kabi vazifalar oddiy identifikatsiyadan ko‘ra yuqoriroq rivojlanish darajasini talab etadi.

Fonemik anglashning so‘z o‘qish bilan munosabati boshqa fonologik ko‘rsatkichlarga nisbatan kuchliroq ekani keng qamrovli metatahlil natijalarida ham tasdiqlangan. M. Melby-Lervag, S. Lyster va C. Hulme tomonidan 235 ta tadqiqot hamda 995 ta ta’sir ko‘rsatkichi umumlashtirilib, fonemik anglash, qofiyani anglash va verbal qisqa muddatli xotiraning o‘qish bilan munosabati qiyoslangan (Melby-Lervag. et.el., 2012). Tahlil fonemik ko‘nikmalar dastlabki so‘z o‘qish rivoji bilan eng barqaror bog‘langanini ko‘rsatgan. Qofiyani anglash va verbal qisqa muddatli xotiraning hissasi nisbatan pastroq bo‘lib, ularning ta’siri fonemik ko‘nikmalar bilan umumiy bog‘liqlik orqali qisman izohlangan.

Mazkur natijadan fonologik xotira o‘qish jarayonida ahamiyatsiz degan xulosa kelib chiqmaydi. Fonologik xotira yangi so‘zni yoki psevdoso‘zni o‘qishda hosil qilingan tovush ketma-ketligini vaqtincha saqlaydi. Bola so‘z oxiriga etguniga qadar avvalgi fonemalarni yo‘qotib qo‘ysa, bo‘g‘in sintezi buziladi va so‘zning umumiy fonologik qiyofasi tiklanmaydi. So‘z uzunligi va bo‘g‘inlar soni ortgan sari ushbu mexanizmning ahamiyati kuchayadi. Demak, fonologik xotiraning ta’siri ayniqsa notanish, ko‘p bo‘g‘inli va morfologik jihatdan murakkab so‘zlarni o‘qishda namoyon bo‘ladi.

8 yoshga yaqin davrda ko‘p bolalar sodda va tanish so‘zlarni harfma-harf dekodlashdan ularni yirikroq orfografik-fonologik birliklar orqali tanishga o‘ta boshlaydi. Bu bosqichda bo‘g‘inlar, ko‘p uchraydigan harf birikmalari va tanish morfemalar yaxlit qayta ishlanadi. Fonologik tahlil butunlay yo‘qolmaydi; u notanish so‘z, yangi grammatik shakl yoki o‘qishda ikkilanish yuzaga kelganda faollashadi. Shu tariqa fonologik ko‘nikmalar doimiy ongli operatsiyadan zarur paytda ishga tushadigan nazorat mexanizmiga aylana boshlaydi.

7-10 yoshli bolalarning o‘qish ko‘rsatkichlarini sinflar kesimida o‘rganishga qaratilgan EVALEC ma’lumotlarida so‘z va psevdoso‘zlarni o‘qishning aniqligi bilan birga reaktsiya vaqti va talaffuz davomiyligi ham hisobga olingan (Sprenger-Charolles, et.el., 2005). L. Sprenger-Charolles, P. Cole, D. Bechennec va A. Kipffer-Piquard ishtirokida ishlab chiqilgan ushbu yondashuv o‘qish rivojini faqat to‘g‘ri javoblar soni orqali baholash cheklanganligini ko‘rsatadi. Bir xil aniqlikka ega ikki bola so‘zni tanish tezligi va uni talaffuz qilish davomiyligi bo‘yicha farqlanishi mumkin. Shundan kelib chiqib, yosh dinamikasida aniqlik va tezlik alohida, ayni paytda o‘zaro bog‘liq ko‘rsatkichlar sifatida qaraladi.

9-10 yoshga kelib me'yoriy rivojlanayotgan bolalarda ko'p uchraydigan so'zlarni dekodlash ancha avtomatlashadi. O'qish jarayonidagi asosiy o'zgarish har bir fonemani ongli tahlil qilishdan so'zning fonologik va orfografik qiyofasini tez faollashtirishga o'tish bilan bog'liq. Bu bolaga kognitiv resurslarni so'zni talaffuz qilishdan matn mazmuni, sintaktik munosabatlar va axborotni umumlashtirishga yo'naltirish imkonini beradi. O'qish kompetentsiyasining ushbu bosqichi ravonlik va tushunish o'rtasidagi bog'lanishning kuchayishi bilan tavsiflanadi. Shu yoshda fonologik ko'nikmalar ko'proq murakkab lingvistik materialda sinovdan o'tadi. Kam uchraydigan so'zlar, ko'p bo'g'inli shakllar, qo'shimchalar ketma-ketligi va psevdoso'zlar avtomatlashgan leksik tanishga to'liq tayanish imkonini bermaydi. Bola fonemalar tartibini saqlashi, bo'g'inlarni to'g'ri birlashtirishi va natijani mavjud leksik reprezentatsiyalar bilan qiyoslashi kerak. Shu sababli, 9-10 yoshda tanish so'zlarni to'g'ri o'qish fonologik ko'nikmalar to'liq shakllanganini baholash uchun yetarli ko'rsatkich bo'la olmaydi.

Disleksiyali bolalarda 7-8 yoshda kuzatilgan fonologik qiyinchiliklar 9-10 yoshga kelib tashqi ko'rinishini o'zgartirishi mumkin. Muntazam mashq va o'qish tajribasi natijasida tanish so'zlarni o'qish aniqligi oshadi. Shu bilan birga, o'qish sur'atining sekinligi, ko'p bo'g'inli so'zlarda ikkilanish, psevdoso'zlarni dekodlashdagi beqarorlik va fonologik manipulyatsiya vazifalaridagi qiyinchiliklar saqlanib qolishi ehtimol. Natijada disleksiya o'qishning etarlicha avtomatlashmagani va murakkab materialda natijaning pasayishi orqali namoyon bo'ladi.

Fonologik rivojlanishni baholashda topshiriqni bajarish yoki bajara olmaslik holati bilan cheklanish etarli natija bermaydi. Bajarish aniqligi, sarflangan vaqt, xatolarning xususiyati va til materiali murakkablashganda natijaning saqlanishi o'zaro bog'liq ko'rsatkichlar sifatida hisobga olinishi lozim.

Fonologik ko'nikmalarning o'qish kompetentsiyasiga ta'siri o'qishning barcha ko'rsatkichlarida bir xil namoyon bo'lmaydi. Yozuvi nisbatan shaffof tillarda grafema-fonema muvofiqligini o'zlashtirgan bola so'zni to'g'ri o'qishi mumkin, lekin bu hali o'qish jarayoni to'liq avtomatlashganini anglatmaydi. O'qish aniqligi me'yoriy darajaga etganidan keyin tezlik, ritm, uzun so'zlarni qayta ishlash va matn mazmunini tushunish ko'rsatkichlari o'quvchilar o'rtasidagi farqni aniqroq namoyon etadi.

Shu sababli, 9-10 yoshda fonologik qayta ishlash samaradorligini baholashda xatolar soni, bajarish vaqti, bo'g'in sintezining barqarorligi va til birliklari murakkablashganda natijaning saqlanishi birgalikda hisobga olinishi lozim.

Turk tilida o'qishni egallash jarayoni o'rganilgan tadqiqotlarda shaffof orfografiya dastlabki bosqichda so'zlarni aniq tanib olishga qulaylik yaratishi qayd etilgan. Birinchi sinf o'quvchilarining fonologik anglash, harflarni tanish, so'z va psevdoso'zlarni o'qish, imlo, sintaktik anglash hamda eshitib tushunish ko'rsatkichlarini qamrab olgan B. Oney va A.Y. Durgunoglu tadqiqotida fonologik anglash o'qishni o'zlashtirishning boshlang'ich davrida muhim ahamiyat kasb etishi aniqlangan (Oney and Durgunoglu, 1997). So'zni tanib olish yuqori darajaga etgach, matnni tushunishda eshitib tushunish va tilning semantik-sintaktik vositalaridan foydalanish qobiliyati ko'proq farqlovchi omilga aylangan. Demak, fonologik ko'nikmalarning o'rni yosh o'tishi bilan yo'qolmaydi, balki o'qish kompetentsiyasining umumiy tuzilishidagi vazifasi o'zgaradi.

Mazkur o'zgarishni ikki bosqichli jarayon sifatida talqin qilish mumkin. Birinchi bosqichda fonemalarni farqlash, ularni grafemalar bilan bog'lash va bo'g'in sintezini amalga oshirish o'qish aniqligini belgilaydi. Keyingi bosqichda ushbu operatsiyalarning avtomatlashuv darajasi o'qish tezligi hamda matn mazmunini tushunish imkoniyatlariga ta'sir etadi. Agar bola har bir so'zni talaffuz qilish uchun ortiqcha

vaqt va kognitiv resurs sarflasa, ishchi xotirada matnning oldingi qismini saqlash, gaplar o‘rtasidagi mantiqiy bog‘lanishni aniqlash va umumiy mazmunni birlashtirish qiyinlashadi. Shu ma’noda fonologik qayta ishlash o‘qish texnikasi bilan cheklanmay, matnni tushunish uchun zarur resurslarning taqsimlanishiga ham ta’sir ko‘rsatadi.

Fonologik anglash, o‘qish tezligi va imlo o‘rtasidagi munosabatning bir xil emasligi S. Babayigit va R. Stainthorp tomonidan turk bolalarini maktabgacha davrdan ikkinchi sinf oxirigacha kuzatish jarayonida ham namoyon bo‘lgan (Babayigit and Stainthorp, 2007). Maktabgacha davrdagi fonologik anglash keyingi o‘qish ko‘rsatkichlarini har doim ham mustaqil ravishda bashorat qilmagan, ammo birinchi va ikkinchi sinf oxirida imlo ko‘nikmasining eng barqaror uzoq muddatli korrelyatlaridan biri bo‘lib qolgan. O‘qish tezligi bilan esa verbal qisqa muddatli xotiraning aloqasi kuchliroq bo‘lgan. Ushbu natija fonologik anglashni o‘qish kompetentsiyasining barcha tarkibiy qismlarini bir xil darajada belgilovchi universal omil sifatida baholash mumkin emasligini anglatadi. Uning ta’siri vazifa turi, bolaning yoshi va orfografik tizim xususiyatlariga ko‘ra o‘zgarib boradi.

Shundan kelib chiqib, 7-10 yoshli bolalarda fonologik rivojlanishni o‘zaro bog‘langan dinamik tizim sifatida o‘rganish maqsadga muvofiq. Fonemik anglash grafema-fonema munosabatlarini egallashga xizmat qilsa, fonologik qisqa muddatli xotira o‘qilayotgan birliklarni ketma-ket saqlash va birlashtirishni ta’minlaydi. Leksik bilim esa hosil qilingan fonologik shaklning ma’nosini faollashtiradi. Mazkur komponentlardan birining etarlicha shakllanmasligi boshqa komponentlarning ish yukini oshiradi. Shuning uchun ayrim bolalar so‘zni to‘g‘ri o‘qisalar ham, ularda o‘qish sur’atining pastligi va ko‘p bo‘g‘inli so‘zlarda to‘xtalishlar saqlanishi mumkin.

O‘qishni o‘zlashtirishda qaysi fonologik birlik etakchi bo‘lishi ham yosh va vazifaning xususiyatiga bog‘liq. Indonez tili materiallarida H. Winskel, V.Widjaja tomonidan olingan natijalar o‘qishning dastlabki davrida fonema muhim funktsional birlik ekanini, uzun va affikslar ishtirokida hosil qilingan ko‘p bo‘g‘inli so‘zlarda esa bo‘g‘inning ahamiyati ortishini ko‘rsatadi (Winskel, 2007). Tadqiqotda birinchi sinf o‘quvchilari bir yil davomida kuzatilib, ularning fonologik anglash, harflarni bilish, tanish so‘zlar va psevdoso‘zlarni o‘qish hamda imlo ko‘nikmalari baholangan. Natijalar bola doimo bitta fonologik o‘lchovga tayanmasligini, qayta ishlanadigan birlikning hajmi rivojlanish bosqichi va so‘z tuzilishiga muvofiq o‘zgarishini ko‘rsatgan.

Bu yondashuv o‘zbek tilida o‘qish kompetentsiyasini tahlil qilish uchun ham ahamiyatli. O‘zbek tilida grafema-fonema munosabatlarining nisbatan izchilligi o‘qish aniqligining erta shakllanishiga yordam beradi. Agglyutinativ so‘z yasalishi va shakl yasalishi natijasida yuzaga keladigan uzun so‘zlar esa fonemalarni ketma-ket qayta ishlash bilan birga bo‘g‘in chegaralarini tez belgilashni ham talab etadi. Boshlang‘ich sinfda o‘quvchi qisqa va tanish so‘zlarni xatosiz o‘qishi mumkin, lekin qo‘shimchalar zanjiri kengaygan so‘zlarda uning o‘qish sur’ati pasayishi ehtimoli saqlanadi. Shu nuqtai nazardan o‘zbek tilida o‘qish rivojini faqat fonema darajasiga yoki faqat bo‘g‘in darajasiga bog‘lash cheklangan yondashuv bo‘ladi. Fonema aniqlikni ta’minlasa, bo‘g‘in ko‘p bo‘g‘inli tuzilmalarni tez birlashtirish va talaffuz qilishda yirikroq operatsion birlik vazifasini bajaradi.

O‘zbek boshlang‘ich ta’limi metodikasida tovush tahlil-sintezi, bo‘g‘inlab o‘qishdan so‘zni yaxlit idrok etishga o‘tish, ongli, to‘g‘ri va ravon o‘qishni izchil shakllantirish masalalari K. Qosimova, S. Matchonov, X. G‘ulomova, Sh. Yo‘ldosheva va Sh. Sariyev ishlarida yoritilgan (Qosimova, Matchonov, G‘ulomova va boshqalar, 2009). Ushbu metodik tizimda tovush va harf munosabatini anglash o‘qish texnikasining boshlang‘ich poydevori, ravonlik esa keyingi bosqichda erishiladigan sifat sifatida belgilanadi. Mazkur qarashlar 7-10

yoshda o‘qish ko‘nikmalarining bosqichma-bosqich murakkablashishini tushuntirishda muhimdir. Ayni paytda metodik tavsiyalarni neyropsixolingvistik mexanizmlarning to‘g‘ridan-to‘g‘ri eksperimental isboti sifatida talqin qilish to‘g‘ri bo‘lmaydi. Ular o‘zbek tilidagi ta’lim amaliyotining ichki mantig‘ini ochib beradi va empirik tadqiqot uchun yoshga mos vazifalarni tanlashga asos bo‘ladi.

O‘qish tajribasi ortishi bilan tipik rivojlanayotgan bolalarda tanish so‘zlarni o‘qish aniqligi, sur’ati va avtomatlashuvi izchil takomillashadi. Disleksiyali bolalarda esa mazkur dinamika sekin va notekis kechishi mumkin. Muntazam mashq natijasida tanish so‘zlarni xatosiz o‘qish darajasiga erishilgan hollarda ham psevdoso‘zlar, kam uchraydigan leksemalar, ko‘p bo‘g‘inli va morfologik jihatdan murakkab so‘zlarni qayta ishlashda fonologik zaiflik saqlanib qoladi. Bunday vaziyatda o‘qish aniqligi tashqi jihatdan yaxshilansa-da, operatsiyalarni bajarish sur’ati past va kognitiv zo‘riqish yuqori bo‘lishi mumkin.

Yosh ortishi bilan disleksiyali bolalarda xatolar soni kamayishi mumkin, ammo o‘qish tezligi, topshiriqni bajarish davomiyligi, o‘zini o‘zi tuzatish holatlari va murakkab til materialida natijaning barqarorligi farqlovchi ko‘rsatkich sifatida saqlanadi. Shuning uchun 7-10 yoshli bolalarning fonologik ko‘nikmalarini baholashda mazkur ko‘rsatkichlar yosh me’yorlariga nisbatan birgalikda talqin qilinishi lozim.

Bizning yondashuvimizga ko‘ra, fonologik ko‘nikmalarning yoshga doir rivojlanishi uchta o‘zaro bog‘liq mezon – aniqlik, tezlik va murakkablikka bardoshlilik asosida talqin qilinadi. Aniqlik fonologik birliklarni to‘g‘ri qayta ishlashni, tezlik mazkur operatsiyalarning avtomatlashuvini, murakkablikka bardoshlilik esa yangi, uzun yoki notanish til materialida ko‘nikmaning saqlanishini ifodalaydi. Mazkur mezonlarning birgalikda qo‘llanilishi tashqi jihatdan xatosiz o‘qiydigan, ammo sekin va katta zo‘riqish bilan ishlaydigan bolalarda yashirin fonologik defitsitni aniqlash imkonini oshiradi.

Shunday qilib, 7-10 yoshda fonologik ko‘nikmalarning funktsional qayta tashkillanishi aniq dekodlashdan avtomatlashgan, ravon va mazmunni tushunishga yo‘naltirilgan o‘qishga o‘tishning asosiy psixolingvistik shartlaridan birini tashkil etadi.

**References:**

1. Wagner, R. K., Torgesen, J. K., Rashotte, C. A., Hecht, S. A., Barker, T. A., Burgess, S. R., Donahue, J., & Garon, T. (1997). Changing relations between phonological processing abilities and word-level reading as children develop from beginning to skilled readers: A 5-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, *33*(3), 468–479.
2. Melby-Lervåg, M., Lyster, S. A. H., & Hulme, C. (2012). Phonological skills and their role in learning to read: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, *138*(2), 322–352.
3. Sprenger-Charolles, L., Colé, P., Bechennec, D., & Kipffer-Piquard, A. (2005). French normative data on reading and related skills from EVALEC, a new computerized battery of tests (end Grade 1, Grade 2, Grade 3, and Grade 4). *European Review of Applied Psychology*, *55*(3), 157–186.
4. Oney, B., & Durgunoglu, A. Y. (1997). Beginning to read in Turkish: A phonologically transparent orthography. *Applied Psycholinguistics*, *18*(1), 1–15.
5. Babayiğit, S., & Stainthorp, R. (2007). Preliterate phonological awareness and early literacy skills in Turkish. *Journal of Research in Reading*, *30*(4), 394–413.

6. Winskel, H., & Widjaja, V. (2007). Phonological awareness, letter knowledge, and literacy development in Indonesian beginner readers and spellers. *Applied Psycholinguistics*, *28*, 23–45.
7. Qosimova, K., Matchonov, S., G'ulomova, X., Yo'ldosheva, Sh., & Sariyev, Sh. (2009). *Ona tili o'qitish metodikasi: Boshlang'ich ta'lim fakulteti talabalari uchun darslik*. Noshir.

# Theoretical foundations and conceptual model of spiritual technologies in ensuring the information security of young people

**Alimardonov Laziz Alimardonovich**
alimardonovlaziz001@gmail.com
*Senior Lecturer,*
*Eurasian Multidisciplinary University*

**Annotation** *This article scientifically examines the theoretical foundations and conceptual model of ensuring youth information security in the era of globalization and digital information. It reveals the role of spiritual technologies in preventing alien ideas, destructive information attacks, and manipulative technologies that negatively affect the consciousness of the younger generation. The study proposes practical mechanisms aimed at strengthening the ideological immunity of youth, enhancing national identity, and ensuring information-psychological safety. Furthermore, a conceptual model for integrating spiritual technologies into the educational process has been developed, along with scientific and methodological recommendations to enhance its effectiveness. This research develops the theoretical foundations and conceptual model of spiritual technologies in ensuring the information security of young people. The article scientifically substantiates the philosophical and methodological essence of the concept of «spiritual technologies», their place and importance in the system of information security. During the study, theoretical and principled foundations for forming spiritual immunity among young people, creating mechanisms of spiritual protection against information threats, and developing information culture based on national values were established. As a result, a multi-stage conceptual model of spiritual technologies aimed at ensuring the information security of young people was proposed, which envisages the integrated activity of family, educational institutions, the state, and societal institutions.*

**Keywords** *Spiritual technologies, information security, youth, conceptual model, theoretical foundations, spiritual security, spiritual immunity, information threats, national values, information culture, spiritual education, philosophical-methodological approach, spiritual algorithms, virtual dialogue, educational struggle, information-psychological security, spiritual perfection*

# Yoshlarning axborot xavfsizligini ta’minlashda ma’naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modeli

**Alimardonov Laziz Alimardonovich**
alimardonovlaziz001@gmail.com
*Katta o‘qituvchi,*
*Eurasian Multidisciplinary University katta o‘qituvchisi*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada globallashuv va raqamli axborot asrida yoshlarning axborot xavfsizligini ta’minlashning nazariy asoslari hamda konseptual modeli ilmiy jihatdan tadqiq etilgan. Bugungi kunda yosh avlod oniga salbiy ta’sir ko‘rsatuvchi yot g‘oyalar, destruktiv axborot xurujlari va manipulyatsiya texnologiyalarining oldini olishda ma’naviy texnologiyalarning o‘rni ochib berilgan. Tadqiqotda*

*yoshlarning mafkuraviy immunitetini mustahkamlash, milliy o'zlikni anglash tuyg'usini yuksaltirish hamda axborot-psixologik xavfsizligini ta'minlashga qaratilgan amaliy mexanizmlar taklif qilingan. Shuningdek, ma'naviy texnologiyalarni ta'lim-tarbiya jarayoniga integratsiya qilishning konseptual modeli ishlab chiqilib, uning samaradorligini oshirish bo'yicha ilmiy-uslubiy tavsiyalar berilgan. Yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda ma'naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modeli ishlab chiqilgan. Maqolada ma'naviy texnologiyalar tushunchasining falsafiy-metodologik mohiyati, ularning axborot xavfsizligi tizimidagi o'rni va ahamiyati ilmiy asoslangan. Tadqiqot davomida yoshlarda ma'naviy immunitet shakllantirish, axborot tahdidlariga qarshi ma'naviy himoya mexanizmlarini yaratish va milliy qadriyatlar asosida axborot madaniyatini rivojlantirishning nazariy-printsiplari belgilab berilgan. Natijada, yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashga qaratilgan ma'naviy texnologiyalarning ko'p bosqichli konseptual modeli taklif etilgan bo'lib, ushbu model oila, ta'lim muassasalari, davlat va jamiyat institutlarining integratsiyalashgan faoliyatini nazarda tutadi.*

**Kalit so'zlar** *Ma'naviy texnologiyalar, axborot xavfsizligi, yoshlar, konseptual model, nazariy asoslar, ma'naviy xavfsizlik, ma'naviy immunitet, axborot tahdidlari, milliy qadriyatlar, axborot madaniyati, ma'naviy tarbiya, falsafiy-metodologik yondashuv, ma'naviyatli algoritmlar, virtual dialog, ma'rifiy kurash, axborot-psixologik xavfsizlik, ma'naviy barkamollik*

## Теоретические основы и концептуальная модель духовных технологий в обеспечении информационной безопасности молодёжи

**Алимардонов Лазиз Алимардонович,**
*alimardonovlaziz001@gmail.com*
*Старший преподаватель,*
*Евразийский многопрофильный университета*

**Аннотация** *В данной статье с научной точки зрения исследованы теоретические основы и концептуальная модель обеспечения информационной безопасности молодежи в эпоху глобализации и цифрового информационного пространства. Раскрыта роль духовных технологий в предотвращении чуждых идей, деструктивных информационных атак и манипулятивных технологий, оказывающих негативное влияние на сознание подрастающего поколения. В исследовании предложены практические механизмы, направленные на укрепление идеологического иммунитета молодежи, повышение чувства национального самосознания, а также обеспечение ее информационно-психологической безопасности. Кроме того, разработана концептуальная модель интеграции духовных технологий в учебно-воспитательный процесс и даны научно-методические рекомендации по повышению ее эффективности. Разработаны теоретические основы и концептуальная модель духовных технологий в обеспечении информационной безопасности молодёжи. В статье научно обоснованы философско-методологическая сущность понятия «духовные*

*технологии», их место и значение в системе информационной безопасности. В ходе исследования определены теоретико-принципиальные основы формирования духовного иммунитета у молодёжи, создания механизмов духовной защиты против информационных угроз и развития информационной культуры на основе национальных ценностей. В результате предложена многоэтапная концептуальная модель духовных технологий, направленных на обеспечение информационной безопасности молодёжи, которая предполагает интегрированную деятельность семьи, образовательных учреждений, государства и институтов общества.*

**Ключевые слова** *Духовные технологии, информационная безопасность, молодёжь, концептуальная модель, теоретические основы, духовная безопасность, духовный иммунитет, информационные угрозы, национальные ценности, информационная культура, духовное воспитание, философско-методологический подход, духовные алгоритмы, виртуальный диалог, просветительская борьба, информационно-психологическая безопасность, духовное совершенство*

**Kirish**

Zamonaviy globallashuv sharoitida axborot jamiyatining shiddatli rivojlanishi yoshlar ongiga murakkab va ko‘p qirrali ta’sir ko‘rsatmoqda. Axborot oqimining nazoratsiz ko‘payishi, turli mafkuraviy yo‘nalishlardagi kontentning erkin tarqalishi va milliy qadriyatlarga zid g‘oyalarning kuchayishi yoshlarning ma’naviy-axloqiy dunyoqarashiga jiddiy xavf solmoqda.

Bugungi kunda Internet va ommaviy axborot vositalari orqali yoshlarga yetib kelayotgan noqonuniy, axloqsiz va zararli ma’lumotlar (zo‘ravonlik, yomonlik, irqiy, diniy va millatlararo nizolarni qo‘zg‘atuvchi kontent) yosh avlodning ma’naviy va axloqiy tarbiyasiga salbiy ta’sir ko‘rsatmoqda. Shu sababli, yoshlarni axborot tahdidlaridan himoya qilish nafaqat texnik xavfsizlik masalasi, balki ma’naviy xavfsizlikning strategik yo‘nalishi sifatida qaralishi lozim (Qurbonov, 2020).

Xalqaro tajriba shuni ko‘rsatmoqdaki, ko‘plab rivojlangan davlatlar axborot tahdidlariga qarshi kurashda uch bosqichli modelni ishlab chiqqan: birinchi bosqich – axborotdan himoya, ikkinchisi – axborotga nisbatan immunitet, uchinchisi – ijobiy axborotni ishlab chiqish va tarqatish. Ushbu modelni amalga oshirishda ma’naviy texnologiyalar endilikda faqat targ‘ibot emas, balki axborot urushida g‘alaba keltiruvchi vosita sifatida qaralishi lozim (Radjabov, 2025).

Falsafa endi nazariy tafakkur emas, balki axborot xavfsizligining aksiologik va metodologik tamal toshi bo‘lib xizmat qilmoqda. Axborot xavfsizligi – bu texnik muammolarni hal qilishdan ko‘ra, ijtimoiy ong va qadriyatlar himoyasidir, ma’naviy tarbiya esa aynan shu himoya vositasi bo‘lishi kerak. Shu bois, yoshlarning axborot xavfsizligini ta’minlashda ma’naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modelini ishlab chiqish o‘ta dolzarb ahamiyat kasb etadi. O‘zbekistonda ham so‘nggi yillarda yoshlar siyosati, ma’naviyat va ma’rifat sohasida keng qamrovli islohotlar amalga oshirilmoqda. Biroq, globallashuv sharoitida yoshlarning axborot xavfsizligini ta’minlashda ma’naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modelini ishlab chiqish hali ham dolzarb muammo bo‘lib qolmoqda.

**Metodlar**

Ushbu tadqiqotda quyidagi ilmiy metodlardan foydalanilgan:

*Falsafiy-tahliliy metod:* Ma'naviy texnologiyalar tushunchasining falsafiy-metodologik mohiyati, ularning axborot xavfsizligi tizimidagi o'rni va ahamiyati falsafiy-nazariy asoslarda tahlil qilingan. Ma'naviy xavfsizlik tushunchasi yoshlarda mustaqil fikrlash, to'g'ri axborotni ajrata olish va o'zini-o'zi himoya qilish qobiliyatini shakllantirish jarayoni sifatida o'rganilgan.

*Aksiologik (qadriyatshunoslik) yondashuv:* Yoshlar ongida milliy qadriyatlarning o'rni, ularning axborot tahdidlariga qarshi immunitet shakllantirishdagi roli va globallashuv sharoitida qadriyatlar muvozanatini saqlash masalalari aksiologik nuqtai nazardan o'rganilgan.

*Tizimli yondashuv:* Yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda ma'naviy texnologiyalarning ko'p bosqichli konseptual modeli tizimli ravishda ishlab chiqilgan bo'lib, ushbu model oila, ta'lim muassasalari, davlat va jamiyat institutlarining integratsiyalashgan faoliyatini nazarda tutadi.

*Nazariy modellashtirish:* Yoshlarda ma'naviy immunitet shakllantirish, axborot tahdidlariga qarshi ma'naviy himoya mexanizmlarini yaratish va milliy qadriyatlar asosida axborot madaniyatini rivojlantirishning nazariy-printsiplari belgilab berilgan va ularga asoslangan konseptual model ishlab chiqilgan.

*Ilmiy nazariyalarni umumlashtirish*: Axborot xavfsizligi va ma'naviy tarbiya sohasidagi mavjud ilmiy qarashlar, xalqaro tajriba va uch bosqichli model (axborotdan himoya, axborotga nisbatan immunitet, ijobiy axborotni ishlab chiqish va tarqatish) sintez qilingan.

*Axborot-psixologik tahlil:* Yoshlarda axborot-psixologik xavfsizlikni shakllantirish, raqamli madaniyat va axborotdan foydalanish madaniyatini rivojlantirish masalalari o'rganilgan.

*Zamonaviy axborot texnologiyalaridan foydalanish*: Raqamli platformalar, elektron ta'lim resurslari va ma'naviyat hamda madaniyat bo'yicha virtual kutubxonalar yaratish, sun'iy intellekt va raqamli hikoyalar orqali interaktiv ta'lim kontentini ishlab chiqish taklif etilgan.

**Tadqiqot natijalari**

«Ma'naviy texnologiya» tushunchasining ijtimoiy-falsafiy mazmunini tahlil qilsak, ilmiy-falsafiy adabiyotlarda «texnologiya» tushunchasi dastlab ishlab chiqarish jarayonlari bilan bog'liq holda qo'llanilgan bo'lsa, jamiyat taraqqiyotining keyingi bosqichlarida mazkur kategoriya ijtimoiy hayotning turli sohalariga keng tatbiq etila boshladi. Natijada «ijtimoiy texnologiya», «siyosiy texnologiya», «pedagogik texnologiya», «axborot texnologiyasi», «innovatsion texnologiya» kabi tushunchalar shakllandi.

Biroq tahlillarimiz shuni ko'rsatadiki, «ma'naviy texnologiya» kategoriyasi hozirgacha mustaqil ijtimoiy-falsafiy tushuncha sifatida to'liq nazariy asoslanmagan. Mavjud tadqiqotlarda mazkur tushuncha ko'pincha ma'naviy tarbiya, ma'naviy-ma'rifiy ishlar, targ'ibot, mafkuraviy profilaktika yoki madaniy tadbirlar bilan bir xil ma'noda ishlatiladi.

Bizning fikrimizcha, mazkur yondashuv ilmiy jihatdan yetarli emas. Chunki har qanday texnologiya muayyan tizim, algoritm va takrorlanuvchi natijaga ega bo'ladi. Agar ma'lum faoliyatning natijasi tasodifiy omillarga emas, balki aniq rejalashtirilgan mexanizmga asoslansa, uni texnologiya deb baholash mumkin.

Shu nuqtai nazardan ma'naviy sohada amalga oshirilayotgan ko'plab ishlar hali to'liq texnologiya darajasiga ko'tarilmagan. Ular ko'proq ma'rifiy tadbirlar yig'indisi sifatida namoyon bo'ladi. Masalan, ma'ruza o'tkazish, davra suhbati tashkil etish yoki targ'ibot tadbirini amalga oshirish muhim ahamiyatga ega bo'lsa-da, ularning o'zi texnologiya hisoblanmaydi. Chunki mazkur tadbirlarning maqsadi, ta'sir mexanizmi, natijani baholash mezonlari va takrorlanuvchi samarasi yagona tizimga birlashtirilmagan.

Texnologiya tushunchasining asosiy belgisi uning natijaga yo‘naltirilganligi, takrorlanuvchanligi va boshqariladigan jarayon ekanligidadir. Shu sababli ma’naviy texnologiya ham ana shu xususiyatlarga ega bo‘lishi lozim (Jabborova, 2024).

Bizning fikrimizcha, ma’naviy texnologiya insonga muayyan g‘oyani singdirish vositasi emas, balki uning mustaqil fikrlash qobiliyatini rivojlantirish, ma’naviy barqarorligini mustahkamlash va axborot muhitida ongli qaror qabul qilish ko‘nikmalarini shakllantirishga xizmat qiluvchi ijtimoiy ta’sir tizimidir.

Ko‘p hollarda texnologiya deganda texnik vositalar tushuniladi. Vaholanki, zamonaviy ijtimoiy falsafada texnologiya faqat texnika bilan emas, balki inson faoliyatini tashkil etishning ilmiy asoslangan usuli bilan izohlanadi. Shu nuqtai nazardan ma’naviy texnologiya insonning ma’naviy rivojlanish jarayonini tasodifiy holatdan boshqariladigan ijtimoiy tizimga aylantiradi.

Bizning nazarimizda, ma’naviy texnologiyaning markazida axborot emas, inson turadi.

Axborot – ta’sir vositasi. Inson – maqsad. Ma’naviyat – jarayon. Barqarorlik esa natija hisoblanadi. Shuning uchun mazkur tadqiqotda ma’naviy texnologiyayb quyidagi mualliflik ta’rifi asosida talqin qilindi (G‘avsitdinova, 2025).

Ma’naviy texnologiya - shaxs va jamiyatda barqaror ma’naviy muhitni shakllantirish, axborot va g‘oyaviy tahdidlarga nisbatan ichki immunitetni rivojlantirish hamda mustaqil fikrlashga asoslangan ijtimoiy xulq-atvorni qaror toptirishga qaratilgan, aniq maqsad, ilmiy asos, sub’ektlar, ob’ektlar, ta’sir mexanizmi, baholash mezonlari va kutiladigan natijaga ega bo‘lgan takror qo‘llanilishi mumkin bo‘lgan ijtimoiy-falsafiy texnologiyadir.

Mazkur ta’rifning muhim xususiyati shundaki, unda ma’naviy texnologiya faqat tarbiyaviy jarayon sifatida emas, balki natijasi baholanadigan va qayta qo‘llanilishi mumkin bo‘lgan ijtimoiy mexanizm sifatida talqin qilinadi.

Bizning fikrimizcha, aynan shu jihat mazkur tadqiqotning ilmiy yangiliklaridan birini tashkil etadi.

Ma’naviy texnologiyaning asosiy belgilariga to‘xtaladigan bo‘lsak, ma’naviy texnologiya quyidagi asosiy belgilarga ega bo‘ladi degan xulosaga kelish mumkin:

- aniq maqsadga yo‘naltirilganlik;
- ilmiy asoslanganlik;
- tizimlilik;
- bosqichma-bosqich amalga oshirilishi;
- sub’ektlar o‘rtasidagi hamkorlik;
- natijaning baholanishi;
- qayta qo‘llash imkoniyati;
- raqamli muhitga moslashuvchanlik;
- uzluksiz rivojlanish xususiyati.

Bizning fikrimizcha, aynan mazkur belgilar ma’naviy texnologiyani oddiy ma’naviy-ma’rifiy tadbirlardan farqlaydi.

Tahlillarimiz natijasida ma’naviy texnologiyaning strategik maqsadini quyidagicha ifodaladik: Shaxs va jamiyatda axborot muhiti sharoitida mustaqil fikrlaydigan, ma’naviy barqaror, ijtimoiy mas’uliyatli va g‘oyaviy tahdidlarga nisbatan barqaror immunitetga ega insonni shakllantirish. Bu maqsadni amalga oshirish uchun texnologiya faqat yoshlarga emas, balki jamiyatning barcha ijtimoiy qatlamlariga qaratilgan bo‘lishi lozim.

Bu yerda tadqiqotning yana bir muhim konseptual jihati namoyon bo‘ladi.

Aksariyat ilmiy ishlar yoshlarni tarbiya ob’ekti sifatida baholaydi. Bizning fikrimizcha esa, yoshlarning ma’naviy muhiti kattalarning ma’naviy muhitidan ajralgan holda shakllanmaydi. Agar ota-ona, o‘qituvchi, rahbar yoki jamoatchilik vakillari o‘zlari axborot madaniyatiga, ma’naviy barqarorlikka va shaxsiy mas’uliyatga ega bo‘lmasalar, yoshlarda mazkur sifatlarni shakllantirish ancha murakkablashadi.

Shu munosabat bilan ushbu dissertatsiyamizda ma’naviy texnologiyalarning ob’ekti sifatida butun jamiyat qaraladi.

Olib borilgan tahlillarimiz «ma'naviy texnologiya» tushunchasini an'anaviy ma'naviy-ma'rifiy ishlar doirasida emas, balki mustaqil ijtimoiy-falsafiy kategoriya sifatida talqin qilish zarurligini ko'rsatdi. Mazkur texnologiyaning asosiy vazifasi insonga tayyor g'oyalarni singdirish emas, balki unda mustaqil fikrlash, axborotni tanqidiy baholash, milliy va umuminsoniy qadriyatlarga tayangan holda ongli qaror qabul qilish qobiliyatini shakllantirishdan iborat. Shu jihatdan mazkur dissertatsiyada taklif etilgan mualliflik ta'rifi va yondashuv keyingi bo'limlarda ishlab chiqiladigan integrativ ma'naviy texnologiyalarning konseptual modeli quyidagilardan iborat bo'ladi.

Yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda ma'naviy texnologiyalarning konseptual modeliga kelsak, tadqiqotimizning avvalgi bo'limlarida axborot xavfsizligiga ta'sir etuvchi tashqi va ichki omillar hamda «ma'naviy texnologiya» tushunchasining ijtimoiy-falsafiy mazmuni tahlil qilindi. Mazkur tahlillar shuni ko'rsatdiki, mavjud ilmiy yondashuvlarda axborot xavfsizligini ta'minlashga oid nazariy qarashlar yetarli darajada ishlab chiqilgan bo'lsa-da, ularning aksariyatida shaxs, oila, ta'lim, mahalla, davlat va raqamli muhitning o'zaro aloqasi yagona tizim sifatida qaralmagan.

Bizning fikrimizcha, axborot xavfsizligini ta'minlashga doir mavjud yondashuvlarning asosiy kamchiligi ularning sohalar kesimida alohida rivojlanganligidadir. Masalan, pedagogika ta'lim tizimini, psixologiya shaxs ongini, siyosatshunoslik davlat siyosati mexanizmlarini, huquqshunoslik normativ-huquqiy asoslarni, axborot texnologiyalari esa texnik muhofaza masalalarini o'rganadi. Biroq mazkur sohalarning barchasini yagona ma'naviy mexanizm sifatida birlashtiruvchi konseptual model yetarli darajada ishlab chiqilmagan.

Shu munosabat bilan mazkur dissertatsiyada yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashning integrativ ma'naviy texnologiyalar modeli taklif etiladi. Ushbu model inson ma'naviyatini shakllantirishga ta'sir etuvchi barcha asosiy ijtimoiy institutlarni yagona tizimga birlashtirishga asoslanadi.

Bizning fikrimizcha, shaxsning ma'naviy barqarorligi tasodifan shakllanmaydi. U muayyan ijtimoiy muhit, tarbiya, ta'lim, madaniyat va axborot muhitining o'zaro ta'siri natijasida qaror topadi. Shu sababli mazkur jarayonni biror-bir institutning vazifasi sifatida emas, balki ko'p sub'ektli ijtimoiy tizim sifatida baholash lozim.

Taklif etilayotgan konseptual model quyidagi tarkibiy qismlardan tashkil topadi.

Birinchi daraja – asosiy ijtimoiy institutlar.

Mazkur darajada shaxs ma'naviyatiga bevosita ta'sir ko'rsatuvchi sub'ektlar joylashadi. Bular:

- oila;
- ta'lim muassasalari;
- mahalla;
- davlat va jamoat tashkilotlari;
- ommaviy axborot vositalari;
- raqamli platformalar;
- madaniyat va san'at muassasalari;
- diniy-ma'rifiy institutlar.

Bizning fikrimizcha, mazkur institutlar alohida faoliyat yuritganda ham muayyan natijaga erishishi mumkin. Biroq ularning integratsiyasi ta'minlanmagan sharoitda mazkur ta'sir tizimli xususiyat kasb etmaydi.

Ikkinchi daraja - ma'naviy rivojlanish mexanizmlari.

Mazkur bosqichda insonning ichki ma'naviy kamolotiga xizmat qiluvchi jarayonlar amalga oshadi. Ularga:

- milliy o'zlikni anglash;
- ma'naviy ehtiyojlarni shakllantirish;
- kitobxonlik madaniyati;
- axborot madaniyati;
- mediasavodxonlik;
- tanqidiy fikrlash;
- huquqiy madaniyat;
- fuqarolik mas'uliyati;
- ijtimoiy faollik;
- kabi omillar kiradi.

Bizning fikrimizcha, aynan mazkur bosqich tashqi ta'sir bilan shaxsiy qaror

qabul qilish o‘rtasidagi ko‘prik vazifasini bajaradi.

Uchinchi daraja – shaxsning ichki transformatsiyasi. Ma’naviy texnologiyaning asosiy vazifasi insonga ma’lumot berish emas, balki uning ichki dunyosida barqaror o‘zgarish hosil qilishdan iborat. Shu munosabat bilan mazkur bosqichda quyidagi sifatlar shakllantiriladi:

- mustaqil fikrlash;
- axborotni tanqidiy tahlil qilish;
- shaxsiy mas’uliyat;
- ma’naviy barqarorlik;
- ijtimoiy pozitsiya;
- milliy va umuminsoniy qadriyatlarga sodiqlik.

Bizning fikrimizcha, aynan ushbu bosqich ma’naviy texnologiyaning markaziy qismi hisoblanadi.

To‘rtinchi daraja – natija. Texnologiyaning yakuniy natijasi sifatida quyidagi holatlar yuzaga keladi:

- ma’naviy immunitet;
- axborot tahdidlariga nisbatan barqarorlik;
- ijtimoiy mas’uliyat;
- huquqiy ong;
- fuqarolik pozitsiyasi;
- axborot xavfsizligi;
- jamiyat barqarorligi.

Bu yerda muhim jihat shundaki, axborot xavfsizligi mazkur modelda yakuniy maqsad emas, balki jamiyat barqarorligini ta’minlashga xizmat qiluvchi muhim natija sifatida qaraladi.

Natija sifatida tadqiqotimizning asosiy ilmiy yangiliklaridan biri sifatida quyidagi konseptual qoidani ilgari suriladi:

Axborot xavfsizligini ta’minlashning asosiy ob’ekti axborot emas, inson hisoblanadi. Shuning uchun axborotni nazorat qilish emas, insonning ma’naviy barqarorligini rivojlantirish davlat va jamiyatning ustuvor vazifasi bo‘lishi lozim.

Bu yondashuv amalda qo‘llanilayotgan ko‘plab konsepsiyalardan farq qiladi. Chunki ularda asosiy e’tibor tashqi axborot oqimlariga qaratilgan bo‘lsa, mazkur tadqiqotda shaxsning ichki rivojlanishi markaziy o‘ringa qo‘yilgan. Bizning fikrimizcha, aynan shu nuqta axborot xavfsizligini ta’minlash sohasida yangi ijtimoiy-falsafiy paradigmaning asosini tashkil etadi.

Konseptual modelning amaliy ahamiyatiga kelsak, taklif etilayotgan model faqat nazariy ahamiyatga ega emas. U quyidagi sohalarda amaliyotga tatbiq qilinishi mumkin:

- davlatning ma’naviy-ma’rifiy siyosatida;
- ta’lim tizimida;
- yoshlarga oid davlat dasturlarida;
- mahalla instituti faoliyatida;
- mediasavodxonlik dasturlarini ishlab chiqishda;
- raqamli platformalar uchun milliy kontent strategiyasini yaratishda;
- ma’naviy xavfsizlik monitoringini tashkil etishda.

Bu esa tadqiqotimizning amaliy qiymatini yanada oshiradi.

Tadqiqot natijalari axborot xavfsizligini ta’minlash muammosini faqat texnik, huquqiy yoki pedagogik yondashuvlar doirasida hal etish yetarli emasligini ko‘rsatdi. Zamonaviy raqamli jamiyat sharoitida mazkur vazifa integrativ ijtimoiy-falsafiy yondashuvni talab qiladi. Shu munosabat bilan dissertatsiyada taklif etilgan integrativ ma’naviy texnologiyalar modeli shaxsning ichki ma’naviy rivojlanishi, ijtimoiy institutlar hamkorligi va raqamli muhit imkoniyatlarini yagona tizimga birlashtirishi bilan ilmiy va amaliy ahamiyat kasb etadi.

**Xulosa:**

Yoshlarning axborot xavfsizligini ta’minlashda ma’naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modelini ishlab chiqish bo‘yicha olib borilgan tadqiqot quyidagi asosiy xulosalarni shakllantirish imkonini beradi:

*Birinchidan,* ma’naviy xavfsizlik yoshlarda mustaqil fikrlash, to‘g‘ri axborotni ajrata olish va o‘zini-o‘zi himoya qilish qobiliyatini shakllantirish jarayoni sifatida belgilandi. Ma’naviy xavfsizlik yoshlar ongi va qalbini shunday darajada mustahkamlashni nazarda

tutadiki, ular ruhan sog'lom bo'lib, axborotni farq qila olish va o'zini himoya qilish qobiliyatiga ega bo'ladi.

*Ikkinchidan,* yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda ma'naviy texnologiyalar endilikda faqat targ'ibot emas, balki axborot urushida g'alaba keltiruvchi strategik vosita sifatida qaralishi lozim. Axborot xavfsizligi – bu texnik muammolarni hal qilishdan ko'ra, ijtimoiy ong va qadriyatlar himoyasidir, ma'naviy tarbiya esa aynan shu himoya vositasi bo'lishi kerak.

*Uchinchidan,* xalqaro tajribaga asoslangan uch bosqichli model (axborotdan himoya, axborotga nisbatan immunitet, ijobiy axborotni ishlab chiqish va tarqatish) yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashning samarali mexanizmi sifatida taklif etildi. Ushbu modelni amalga oshirishda "ma'naviyatli algoritmlar", "virtual dialog", "tug'ma emas, orttirilgan ong" va "ma'rifiy kurash" kabi prinsiplar asosiy yo'nalishlar sifatida belgilandi.

*To'rtinchidan,* yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda oila, ta'lim muassasalari, davlat va jamiyatning integratsiyalashgan faoliyati muhim ahamiyat kasb etadi. Internet xavfsizligini tizimli ma'naviy tarbiya bilan integratsiya qilish zarur bo'lib, bunda oila, ta'lim muassasalari, jamiyat, ommaviy axborot vositalari va davlat institutlari ishtiroki ta'minlanishi lozim.

*Beshinchidan,* zamonaviy axborot texnologiyalaridan foydalanish ma'naviy tarbiyani samarali tashkil etishning muhim vositasidir. Raqamli platformalar, elektron ta'lim resurslari va ma'naviyat hamda madaniyat bo'yicha virtual kutubxonalar yaratish, sun'iy intellekt va raqamli hikoyalar orqali interaktiv ta'lim kontentini ishlab chiqish ma'naviy tarbiyani amaliyotga tatbiq etishning zamonaviy yo'llari sifatida taklif etildi.

*Oltinchidan,* yoshlarda axborot madaniyatini shakllantirish, raqamli madaniyat qadriyatlarini rivojlantirish va axborotdan foydalanish madaniyatini o'rgatish axborot xavfsizligini ta'minlashning asosiy yo'nalishlaridan biridir. Yoshlarni axborotlarni tanib olish, ularni tanqidiy baholash va foydali ma'lumotlarni ajratib olish ko'nikmalarini rivojlantirish, shuningdek, Internetdan madaniyatli foydalanish qoidalariga o'rgatish zarur.

Xulosa qilib aytganda, yoshlarning axborot xavfsizligini ta'minlashda ma'naviy texnologiyalarning nazariy asoslari va konseptual modelini ishlab chiqish nafaqat shaxs kamoloti, balki milliy xavfsizlik va jamiyatning barqaror rivojlanishi uchun ham hayotiy ahamiyatga ega. Shu bois, ushbu muammoni yechishda ilmiy asoslangan yondashuvlar, davlat siyosati va jamiyatning faol ishtiroki zarur.

**References:**

1. G'avsitdinova, M. (2025). Yoshlarning axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan samarali foydalanishi. *Modern Education and Development, 38*(5).
2. Jabborova, O. (2024). Zamonaviy ta'limda yoshlarning axborot xavfsizligi. *Ilmiy anjumanlar to'plami, 4*(43).
3. O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi Qonuni. (2020).
4. O'zbekiston Respublikasining "Yoshlar to'g'risida"gi Qonuni. (2016).
5. Qurbonov, Sh. (2025, September 19). Yoshlar ongida axborot tahdidlarga qarshi an'anaviy qadriyatlarning zamonaviy ifodasini shakllantirish. *YUZ.uz*.
6. Radjabov, U. (2025). Ma'naviy barkamol yoshlar – Yangi O'zbekiston bunyodkori. *Ilmiy anjumanlar to'plami, 3*(55).

# Didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian

**Nasibaxon Muhammadkasimovna Pazilova**[9]
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Ranoxon Abdurahim qizi Abdulhakimova**[10]
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Master's Student,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article examines the didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language. Its aim is to classify instructional scenarios and identify conditions for pedagogically appropriate implementation. The materials include scholarly and methodological publications, UNESCO guidance, and illustrative activities designed to develop grammatical, lexical, and communicative competence. The study employs literature analysis, comparison of teaching approaches, and qualitative evaluation of learning situations. Discussed applications include exercises on case government and verb forms, simulated dialogues, preliminary feedback on written responses, and support for independent practice. Potential limitations include inaccurate explanations, stylistically inappropriate suggestions, insufficient sensitivity to cultural context, and reduced learner autonomy. The article proposes a six stage instructional sequence: independent task completion, artificial intelligence assistance, critical checking, teacher feedback, revision, and renewed independent performance. It also emphasizes personal data protection and expert review of automatically generated recommendations. The research is theoretical and methodological; no classroom experiment or measured learning outcomes are reported. The framework combines digital assistance, teacher guidance, and independent practice. Future classroom validation remains necessary.*

**Keywords** *Russian as a foreign language, generative artificial intelligence, language pedagogy, grammar, feedback, communicative competence*

# Rus tilini o'qitishda generativ sun'iy intellektning didaktik imkoniyatlari va cheklovlari

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Abdulhakimova Ranoxon Abdurahim qizi**
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Magistrant,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

[9] Pazilova N.M. — ORCID: 0009-0005-5940-7926
[10] Abdulhakimova R.A. — ORCID: 0009-0006-1935-883X

**Annotatsiya** *Maqolada rus tilini chet tili sifatida o‘qitishda generativ sun’iy intellektning didaktik imkoniyatlari va cheklovlari o‘rganiladi. Tadqiqotning maqsadi o‘quv vaziyatlarini tizimlashtirish hamda texnologiyadan pedagogik jihatdan asosli foydalanish shartlarini aniqlashdir. Material sifatida ilmiy va metodik nashrlar, UNESCO tavsiyalari, grammatik, leksik va kommunikativ kompetensiyalarni rivojlantirishga oid topshiriq namunalari olindi. Adabiyotlar tahlili, didaktik yondashuvlarni qiyoslash va o‘quv vaziyatlarini sifat jihatidan baholash usullari qo‘llandi. Kelishik boshqaruvi, fe’l shakllari, dialog tuzish, yozma javoblarni dastlabki tekshirish hamda mustaqil mashq qilish imkoniyatlari ko‘rib chiqildi. Sun’iy intellektning noto‘g‘ri izohlari, uslubiy nomuvofiqligi, madaniy kontekstni yetarli hisobga olmasligi va talaba mustaqilligiga salbiy ta’siri ehtimoliy cheklovlar sifatida ajratildi. Mustaqil bajarish, sun’iy intellekt ko‘magi, tanqidiy tekshirish, o‘qituvchi fikri, tuzatish va takroriy mustaqil bajarish bosqichlaridan iborat model taklif etildi. Shaxsiy ma’lumotlarni himoyalash hamda avtomatik tavsiyalarni mutaxassis nazoratidan o‘tkazish zarurligi ta’kidlandi. Tadqiqot nazariy metodik xususiyatga ega bo‘lib, unda pedagogik tajriba natijalari keltirilmaydi. Taklif etilgan yondashuv raqamli yordamni o‘qituvchi faoliyati va talabaning mustaqil nutqiy amaliyoti bilan uyg‘unlashtirishga xizmat qiladi. Modelni haqiqiy darslarda sinash tavsiya etiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Rus tili chet tili sifatida, generativ sun’iy intellekt, lingvodidaktika, grammatika, teskari aloqa, nutqiy kompetensiya*

# Дидактический потенциал и ограничения генеративного искусственного интеллекта в обучении русскому языку

**Пазилова Насибахон Мухаммадкасимовна**
*npazilova304@gmail.com*
*Профессор,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Абдулхакимова Ранохон Абдурахим кизи**
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Магистрант,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *Статья посвящена дидактическому потенциалу и ограничениям генеративного искусственного интеллекта при обучении русскому языку как иностранному. Цель исследования состоит в систематизации учебных сценариев и определении условий их педагогически обоснованного применения. Материалом послужили научные и методические публикации, рекомендации UNESCO и иллюстративные задания для формирования грамматической, лексической и коммуникативной компетенций. Использованы анализ литературы, сопоставление дидактических подходов и качественная оценка учебных ситуаций. Рассматриваются упражнения по падежному управлению и глагольным формам, моделирование диалогов,*

*предварительная проверка письменных ответов и поддержка самостоятельной практики. Выявлены ограничения, связанные с неточными объяснениями, стилистической неуместностью, недостаточным учётом культурного контекста и риском снижения самостоятельности обучающегося. Предложена последовательность работы: самостоятельное выполнение задания, поддержка искусственного интеллекта, критическая проверка, обратная связь преподавателя, коррекция и повторное самостоятельное выполнение. Подчёркивается необходимость защиты персональных данных и экспертной проверки автоматически сформированных рекомендаций. Работа носит теоретико-методический характер и не содержит результатов педагогического эксперимента. Практическая значимость заключается в предложении проверяемой схемы интеграции цифровой поддержки без подмены преподавателя и самостоятельной речевой деятельности студента. Такая схема требует последующей апробации в реальных учебных группах.*

**Ключевые слова** *Русский язык как иностранный, генеративный искусственный интеллект, лингводидактика, грамматика, обратная связь, речевая компетенция, академическая самостоятельность*

**Введение**

Распространение генеративного искусственного интеллекта (ИИ) меняет способы подготовки учебных материалов и организации самостоятельной работы при изучении русского языка как иностранного (РКИ). Диалоговые модели способны создавать тексты разной сложности, предлагать грамматические упражнения, объяснять лексические различия и комментировать письменные ответы. Однако доступность автоматизированного ответа сама по себе не означает формирования языковой компетенции. Международные рекомендации по генеративному ИИ в образовании подчёркивают необходимость человекоцентричного подхода, педагогического контроля и критического отношения к результатам систем (Miao & Holmes, 2023). В профессиональных методических материалах для преподавателей РКИ отдельно рассматриваются чат-боты, адаптация заданий, анализ произношения и проверка письменных работ (Мальцева, 2025).

В опубликованной работе О. О. Акифьевой рассматриваются индивидуализация обучения РКИ и риски автоматизации; автор сообщает о проведении опросов и интервью, в том числе с десятью преподавателями (Акифьева, 2025). Эти сведения относятся к исследованию Акифьевой, а не к эмпирической базе настоящей статьи. В отличие от общего описания преимуществ технологий, здесь акцент делается на методических критериях проверки ответов ИИ применительно к конкретным трудностям русского языка.

Цель исследования – систематизировать дидактические функции генеративного ИИ в преподавании РКИ, установить соответствующие ограничения и предложить последовательность действий, сохраняющую самостоятельную речевую деятельность обучающегося.

**Материалы и Методы**

В качестве теоретико-методологической основы исследования использованы рекомендации UNESCO по применению генеративного искусственного интеллекта в образовании (Miao & Holmes, 2023), а также публикации, посвящённые дидактическим возможностям и ограничениям технологий искусственного интеллекта в преподавании русского языка как иностранного (Акифьева, 2025; Мальцева, 2025).

В исследовании применялись методы анализа научной и научно-методической литературы, сопоставления педагогических подходов, систематизации дидактических возможностей и выявления потенциальных рисков использования генеративного искусственного интеллекта в языковом образовании.

Статья носит концептуально-методический характер: самостоятельный опрос, эксперимент или статистическая проверка эффективности не проводились. В анализ также включён практико-методический материал А.А. Мальцевой (Мальцева, 2025), посвящённый персонализации, чат-ботам, автоматической проверке и анализу произношения, а также рекомендации UNESCO по этическому применению генеративного ИИ (Miao & Holmes, 2023).

Для анализа каждого сценария использовались четыре критерия: (1) дидактическая задача; (2) потенциальная помощь ИИ; (3) специфический языковой риск; (4) способ педагогической верификации. Примеры ниже сконструированы авторами как иллюстративные, а не как результаты тестирования конкретной системы.

**Результаты и Анализ**

1. *Грамматическая компетенция.* В обучении падежному управлению, видовременным формам глагола и глаголам движения генеративный ИИ может создавать вариативные упражнения и объяснять различия контекстов. Например, студенту предлагается сопоставить «Я ходил в библиотеку» и «Я шёл в библиотеку». Педагогическая ценность ответа определяется тем, объясняет ли он различие повторяемого/завершённого посещения и процесса движения с учётом контекста, а не ограничивается механическим переводом. При этом возможны чрезмерные обобщения правил и искусственные примеры. Поэтому преподаватель должен проверять нормативность, контекстуальную естественность и уровень сложности заданий.
2. *Лексическая и прагматическая компетенция.* ИИ позволяет генерировать микродиалоги для различения речевых регистров: «Дай мне документ» – «Не могли бы вы прислать документ?». Но грамматически правильная реплика не обязательно прагматически уместна. Для РКИ существенны отношения собеседников, дистанция, статус, речевой этикет и культурный контекст. Полезным приёмом становится обсуждение нескольких вариантов с обязательным обоснованием выбора студентом.
3. *Письменная речь.* Автоматизированная обратная связь помогает обнаружить ошибки согласования, управления, пунктуации и композиции текста. Вместе с тем полное переписывание сочинения системой лишает преподавателя возможности оценить реальные умения студента. Более продуктивен формат «найди ошибку – объясни правило – исправь самостоятельно – сравни с предложением ИИ». Для итоговой оценки следует сохранять исходный вариант текста и историю исправлений.

4. *Диалогическая речь.* Ролевые ситуации («в деканате», «на приёме у врача», «собеседование») могут расширять тренировочную практику вне аудитории. Однако моделируемый диалог не воспроизводит полностью живую коммуникацию, невербальные сигналы и культурные импликации. Поэтому цифровая практика дополняет, но не заменяет разговор с преподавателем и одногруппниками.

| Учебная задача | Потенциал и риск | Педагогическая проверка |
|---|---|---|
| Падежи и глагольный вид | Вариативные примеры; риск неточного правила | Сверка с нормативной грамматикой и контекстом |
| Речевой этикет | Моделирование регистров; риск прагматической неуместности | Анализ статуса, адресата и ситуации |
| Письменное высказывание | Быстрая коррекция; риск подмены авторского текста | Сохранение черновика и самостоятельное исправление |
| Диалог | Доступная практика; риск шаблонной речи | Ролевая игра с реальным собеседником |

**Таблица 1.** *Дидактические возможности, риски и проверка*

**Обсуждение**

Предложенная последовательность включает шесть этапов: самостоятельное выполнение задания → обращение к ИИ за подсказкой или обратной связью → критическая проверка → комментарий преподавателя → корректировка → повторное самостоятельное выполнение. В отличие от модели, где система сразу создаёт готовый продукт, такая организация сохраняет наблюдаемость учебного действия. Она согласуется с принципом педагогического контроля, обозначенным в рекомендациях UNESCO (Miao & Holmes, 2023).

Вопросы достоверности источников, защиты персональных данных, прозрачности использования ИИ и академической добросовестности следует включать в инструктаж студентов. Не рекомендуется вводить в общедоступные системы персональные данные обучающихся или неопубликованные оценочные материалы без надлежащих оснований и разрешений. Ограничение исследования заключается в отсутствии собственного педагогического эксперимента; предлагаемая модель требует дальнейшей апробации с измерением языковых результатов. Международные рекомендации подчёркивают необходимость предварительной оценки педагогической пригодности ИИ-инструментов, сохранения человеческой субъектности и защиты данных (Miao & Holmes, 2023). Методический материал Мальцевой (Мальцева, 2025) позволяет конкретизировать эти принципы применительно к преподаванию РКИ.

**Пример задания для уровня B1.** Студент пишет электронное письмо преподавателю с просьбой перенести консультацию (80-100 слов). Сначала создаётся самостоятельный текст, затем ИИ запрашивается только для поиска ошибок в управлении и формулах вежливости без полного переписывания. Обучающийся принимает или отклоняет каждое исправление с объяснением, после чего преподаватель оценивает исходный и переработанный варианты.

Это позволяет наблюдать именно процесс усвоения, а не качество машинного текста.

**Критерии методической оценки.** Предлагается оценивать ИИ-сценарий по пяти признакам: соответствие языковой цели; точность нормативного объяснения; возможность самостоятельного действия студента; прозрачность использования ИИ; проверяемость результата преподавателем. Такая матрица носит характер авторского методического предложения и нуждается в дальнейшей эмпирической апробации.

**Аудирование и социокультурная компетенция.** Генерация диалогов разного темпа и регистра позволяет моделировать ситуации обращения в библиотеку, поликлинику или университет. Однако автоматически созданные реплики требуют проверки естественности речевого этикета и социокультурной уместности. Приоритет отдаётся заданиям, в которых студент объясняет выбор речевой формулы, а не воспроизводит готовый ответ.

**Фонетика и произношение.** Распознавание речи и синтез аудиоматериалов могут использоваться для тренировки ударения, ритмики и интонации. Например, при различении «за́мок» и «замо́к» обучающийся сначала записывает произношение и объясняет смысл, затем сопоставляет результат автоматического распознавания с нормативным образцом. Распознавание речи не следует приравнивать к экспертной фонетической оценке: качество результата зависит от шума, акцента и конкретной модели (Мальцева, 2025).

Различие между автоматизированной подсказкой и педагогически значимой обратной связью особенно существенно при работе с русской грамматикой. Например, объяснение выбора вида глагола нельзя сводить к формальному противопоставлению завершённости и незавершённости: значение зависит от контекста, коммуникативной задачи и лексического окружения. Поэтому преподавателю целесообразно заранее задавать проверочные вопросы: соответствует ли правило конкретному примеру, не скрывает ли объяснение исключения и способен ли студент самостоятельно привести контрпример. Такая проверка превращает машинный ответ в материал для языкового анализа, а не в безусловный образец.

Для развития прагматической компетенции важно различать грамматическую правильность и социальную уместность реплики. Формулы просьбы, отказа и обращения в русском языке зависят от статуса собеседников, степени знакомства и институциональной ситуации. Генеративная система может предложить несколько вариантов высказывания, однако окончательный выбор требует обсуждения условий общения. В учебном задании полезно сопоставлять нейтральную, официальную и разговорную формулировки, аргументировать различия и проверять их на примерах естественной речи. Это позволяет связать цифровую практику с формированием осознанного коммуникативного выбора.

Педагогический контроль следует рассматривать не как разовую проверку итогового текста, а как сопровождение последовательных действий обучающегося. Сохранение первоначального ответа, перечня подсказок и самостоятельных исправлений делает учебный процесс наблюдаемым. При этом оцениваться должны не количество принятых рекомендаций системы и не внешняя гладкость результата, а способность объяснить языковое решение и применить его в новом задании. Для преподавателя такая организация предоставляет материал для адресной обратной связи, а для студента создаёт условия для рефлексии над собственными ошибками.

Предлагаемая модель имеет и организационные ограничения. Её применение требует времени на проверку ответов, подготовки понятных инструкций и согласования правил использования цифровых инструментов. Не все обучающиеся обладают одинаковым доступом к технологиям и навыками критической оценки автоматически созданного текста. Поэтому внедрение следует начинать с небольших, чётко ограниченных заданий, не требующих передачи личной информации. Последующая эмпирическая проверка может сопоставлять самостоятельные работы до и после применения модели, качество объяснений студентов и устойчивость освоенных навыков; настоящая статья таких результатов не заявляет.

**Заключение**

Генеративный ИИ может выполнять вспомогательные функции в преподавании РКИ: адаптировать упражнения, расширять речевую практику и ускорять формирующую обратную связь. Его основные ограничения связаны с возможной языковой и прагматической неточностью, стандартизацией ответов и риском снижения самостоятельности. Наиболее обоснованным представляется педагогически контролируемое применение, при котором результат ИИ становится материалом для анализа, а не готовой заменой речевой деятельности студента. Перспектива исследования – проверка предложенной модели в учебных группах с сопоставлением исходных и итоговых результатов.

**References:**

1. Акифьева, О. О. (2025). Интеграция искусственного интеллекта в практику преподавания РКИ: от автоматизации до индивидуализации обучения. *Multidisciplinary Journal of Science and Technology, 5*(5), 389–392. https://doi.org/10.5281/zenodo.15383053
2. Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research.* UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693
3. Мальцева, А. А. (2025, 17 февраля). *Искусственный интеллект в помощь преподавателю РКИ.* РЯКИпедия преподавателей Центра русского языка. https://mgu-russian.com/ru/teach/blog/529412

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Stages of working with texts in Russian language classes at higher education institutions

**Kadirova Nazira Matyakubovna**
*Lecturer, Department of Modern Russian Language,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Tahirova Shafiga Shirali**
*Doctor of Philosophy in Pedagogical Sciences,*
*Senior Lecturer,*
*Azerbaijan University*

**Annotation** *This article examines the main stages of working with texts in Russian language classes at higher education institutions and their didactic significance. It discusses the key objectives of higher education, including teaching specialised vocabulary and terminology, improving students' skills in working with professionally oriented educational texts in Russian, extracting relevant information, summarising specialised texts, and developing oral communication skills based on texts related to students' fields of study. Particular attention is also paid to developing general academic skills, especially the ability to work independently with reference materials. The article outlines the essential requirements for educational texts, emphasising their accessibility, appropriate length, and suitability for students' levels of language proficiency. Three consecutive stages of text-based instruction are described: pre-text, while-text, and post-text activities. The pre-text stage focuses on overcoming lexical and grammatical difficulties, while the second stage aims to develop reading comprehension and understanding of textual content. The final stage involves activities such as preparing an outline and retelling the text according to the proposed plan. The importance of gradually progressing from pre-communicative exercises to communicative activities is emphasised.*

**Keywords** *Russian as a foreign language, professionally oriented text, stages of working with texts, intensive reading, lexical and grammatical material, communicative competence*

# Oliy ta’lim muassasalarida rus tili mashg‘ulotlarida matn bilan ishlash bosqichlari

**Qodirova Nazira Matyaqubovna**
*Zamonaviy rus tili kafedrasi o‘qituvchisi,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Tahirova Shafiga Shirali**
*Pedagogika fanlari bo‘yicha falsafa doktori, katta o‘qituvchi,*
*Ozarbayjon universiteti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada oliy ta’lim muassasalarida rus tilini o‘qitish jarayonida matn bilan ishlashning asosiy bosqichlari va ularning didaktik ahamiyati yoritiladi. Oliy ta’lim oldida turgan muhim vazifalar, jumladan, talabalarga sohaga oid maxsus leksika va terminologiyani o‘rgatish, rus tilidagi kasbiy yo‘naltirilgan o‘quv matnlari bilan ishlash ko‘nikmalarini takomillashtirish, zarur axborotni ajratib olish, maxsus*

*matnlarni referatlash hamda mutaxassislikka oid matnlar asosida og'zaki nutqni rivojlantirish masalalari tahlil qilinadi. Shuningdek, ma'lumotnoma adabiyotlari bilan mustaqil ishlash kabi umumta'lim ko'nikmalarini shakllantirishga alohida e'tibor qaratiladi. Maqolada o'quv matnlariga qo'yiladigan talablar, xususan, ularning tushunarliligi, hajman maqbulligi va talabalar tayyorgarlik darajasiga mosligi asoslab beriladi. Matn bilan ishlashning matngacha, matn ustida ishlash va matndan keyingi bosqichlari izchil tavsiflanadi. Matngacha bo'lgan bosqichda leksik-grammatik qiyinchiliklarni bartaraf etish, matn ustida ishlash bosqichida uning mazmunini anglash, yakuniy bosqichda esa reja tuzish va matnni reja asosida qayta hikoya qilishga yo'naltirilgan topshiriqlar ko'rib chiqiladi. Nutqoldi mashqlaridan kommunikativ mashqlarga bosqichma-bosqich o'tishning ahamiyati ta'kidlanadi.*

**Kalit so'zlar** *Rus tili chet tili sifatida, kasbiy yo'naltirilgan matn, matn bilan ishlash bosqichlari, o'rganish maqsadidagi o'qish, leksik-grammatik material, kommunikativ kompetensiya*

## Этапы работы с текстом на занятиях русского языка в вузе

**Кадирова Назира Матьякубовна**
*Преподаватель кафедры Современного русского языка,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Тахирова Шафига Ширалы**
*Доктор философии по педагогике,*
*Старший преподаватель,*
*Азербайджанский университет*

**Аннотация** *Эта статья посвящена задачам, которые ставит перед собой высшая школа, это: обучение специальной лексике и терминологии; совершенствование умений и навыков работы с учебными текстами профессиональной тематики на русском языке; развитие навыков извлечения нужной информации; навыков реферирования специального текста; навыков устной речи на базе текста по специальности, а также формирование такого общеучебного умения, как работа со справочной литературой. В этой статье описывается каким должен быть текст. О том, что текст должен быть доступным, по объёму не очень большим, что при работе с текстом, в ходе выполнения заданий, нужно учитывать этапы работ. Особое внимание уделено этапам работы с текстом, описаны и приведены примеры тем заданиям, которые нацелены от доречевых к коммуникативным упражнениям. Предтекстовые, притекстовые и после текстовые задания являются этапами работы с текстовым материалом. При выполнении предтекстового этапа, снимаются лексико-грамматические трудности, встречающиеся в учебном процессе. Далее описывается второй этап – притекстовые задания, где целью является понятие текста. В заключительном после*

*текстовом этапе даются такие задания как составить план, пересказать текст по плану.*

**Ключевые слова** *Русский язык как иностранный, текст профессиональной направленности, этапы работы с текстом, изучающее чтение, лексико-грамматический материал, коммуникативная компетенция*

Целью студентов, поступающих в вуз является – получение профессии. Не зная русского языка, невозможно учиться в нефилологических вузах. Поэтому важнейшей задачей вуза является подготовка квалифицированных специалистов. Работодатели требуют от вуза квалифицированной подготовки выпускаемых специалистов. Студент, для которого русский язык является не родным, в процессе обучения овладевает речевой и коммуникативной компетенцией.

Осваивая свою специальность и готовясь к будущей профессиональной деятельности, студенты овладевают языком профессионального обучения, т.е. учатся говорить и слушать, читать и писать по-русски по профессиональной теме (Крючкова & Мощинская, 2009).

На занятиях по русскому языку формируется языковая база обучения специальности. Задачи, которые мы ставим перед собой это: обучение специальной лексике и терминологии; совершенствование умений и навыков работы с учебными текстами профессиональной тематики на русском языке; развитие навыков извлечения нужной информации; навыков реферирования специального текста; навыков устной речи на базе текста по специальности, а также формирование такого обще учебного умения, как работа со справочной литературой (Еремина & Еремин, 2011).

Нет языка специальности в голом виде, есть профессиональное общение на русском языке, русский научно-технический стиль и т.п. При обучении языку специальности и профессиональному общению особенности научного текста и элементы терминологии осваиваются как литературная норма языка (Евтушенко, 2015).

Студенты, изучающие русский язык как неродной, обучаются языку специальности, используя большой лексическо-грамматический материал, отражающий широкий профиль дисциплин. На основе учебно-научных текстов наши студенты знакомятся с немалым объемом сведений по специальности, приобретая большой запас терминов, характерных для языка данной специальности (Крючкова & Мощинская, 2009).

Однако в наши задачи входит не только расширение запаса терминологической лексики, которым должны владеть будущие специалисты, но и обучение студентов умению справиться с ситуациями общения, возникающими в практической профессиональной работе (Лосева, 2020).

Многолетний опыт преподавателей межфакультетской кафедры русского языка позволил нам установить следующие принципы подбора и адаптации специальных текстов для занятий по русскому языку как неродному: – Текст должен быть посильным не только по содержанию, но и по объему. Большие тексты утомляют студентов, снижают интерес и усложняют усвоение новых лексических единиц и грамматических

конструкций. Тематика и степень сложности текстов меняются на разных этапах обучения. В первом семестре, когда знания студентов по будущей специальности еще не сформировались, можно рекомендовать для работы тексты, носящие в основном научно-популярный характер, написанный в доступной или даже занимательной форме. Кроме этого, тематика текста по специальности не может и не должна полностью дублировать тематику текстов специального учебника, но основные, базовые темы, а также темы, представляющие собой наибольшую языковую трудность для студентов. Текст должен быть доступным и не содержать большего количества неизвестных студентам слов и терминов. Объем незнакомой лексики в таком тексте не должен превышать 8-10 % от общего количества слов.

При этом, нужно уделить внимание этим незнакомым словам, давая пояснение их значения, желательно с примерами. Текст должен представлять законченное целое, характеризоваться единством и замкнутостью содержания, обладать информационной ценностью, являясь источником полезных сведений и занимательностью. Каждый текст по специальности должен сопровождаться системой лексико- грамматических заданий и упражнений. Работа с текстом начинается с заданий, которые снимают лексико-грамматические трудности предстоящего прочтения текста и помогают усвоить грамматический и лексический материал. Это знакомство с лексикой и терминологией, многократное проговаривание слов и словосочетаний, фраз; заучивание новых слов с личными примерами использования их в составленных предложениях; упражнения, в которых нужно вставить недостающие по смыслу слова или закончить фразу.

Работа от простого к сложному: слово, предложение, синтаксическое строение и выявление связей, передаваемых посредством формы. Выполнение подобных заданий способствует усвоению изучаемой грамматической темы, обогащению словарного запаса и дальнейшему совершенствованию речевых умений и навыков у студентов.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сказать, что работа с текстами в учебном процессе организуется на материале текстов профессиональной направленности, которые, в первую очередь необходимы для изучающего чтения. Чтение текстов по специальности – это не только отдельный вид речевой деятельности, но и хорошая основа для обучения другим видам речевой деятельности: говорению, письму, аудированию. Используя после текстовые задания, преподаватель может развивать навыки говорения, задавая вопросы и беседуя по тексту; предлагая письменные задания, и аудирования, которые необходимы на развитие слухопроизносительных навыков.

Методика выбора специальных текстов и организации работы достаточно сложны: для их успешного функционирования должны быть сформированы основные механизмы речи:

а) механизмы вероятностного прогнозирования; б) установления смысловых связей и так далее. Главный из них – это механизм памяти. Чтобы развить этот механизм в работе преподаватель должен использовать разнообразные: языковые, условно-речевые и речевые типы заданий.

Работа с текстом состоит из нескольких обязательных этапов. Первый этап – это предтекстовая работа. Задачей этого этапа является снятия трудностей, встречающихся в процессе выполнения заданий и упражнений. Для снятия лексико-грамматических трудностей они должны отрабатывать новые слова, словосочетания, речевые модели, которые встретятся в тексте. Предтекстовые типы заданий

развивают у студентов умения на понимание основной информации, содержащейся в тексте. Перед чтением текста, преподаватель должен дать им задание, где студенты ознакомятся с новыми словами, которые встречаются в тексте. Они должны работать со словарём, определить значение новых слов, словосочетаний, составить с ними предложения. Примерами таких заданий могут быть, задания такого типа: Обратите внимание на заголовок текста, как вы думаете, о чём будет идти речь в тексте?

Такой тип задания развивает навыки догадки и прогнозировании у обучающихся. Следующим заданием, помогающим развить языковую догадку у обучающихся, может быть задание типа: Какие вопросы могут в нём обсуждаться? Несомненно для снятия лексико – грамматических трудностей мы должны не упускать из вида и упражнения, где студенты должны подбирать синонимы, антонимы, толкование.

На занятиях, могут использовать различные варианты заданий, например, подберите определения к следующим существительным: вагон какой? (большой, новый, чистый, грузовой), дорога какая? (железная, магистральная, асфальтированная), машинист какой? (деревянный, чистый, грязный); послушайте объяснение преподавателя и постарайтесь понять смысл новых слов и словосочетаний; посмотрите значение новых терминов в терминологических словарях; составьте возможные словосочетания с новыми терминам; закончите предложения, используя нужный по смыслу термин; опишите ситуации, в которых можно сказать «...» ; Составьте предложения с данными терминами; укажите слова, выпадающие из тематического ряда; составьте пары слов, противоположных (близких) по смыслу; распределите слова по группам в зависимости от вопроса (разные части речи);объясните, как понимаются данные словосочетания и предложения; прочитайте текст, постарайтесь понять его основное содержание, быть готовыми ответить на вопросы.

Следующий этап работы с текстом – это притекстовая работа. Целью притекстовых заданий является понятия текста. Примерами заданий могут быть: разделите текст на смысловые части, озаглавьте их, ответьте на вопросы, заполните таблицы; разделите текст на фрагменты для более эффективной работы студентов.

Заключительный, этап работы с текстом – это после текстовые задания. Это вопросно – ответная работа, составление плана, пересказ текста по плану.

Высокие результаты может принести работа с планом, например, если текст о железной дороге, в процессе пересказа текста по плану могут быть такие вопросы: 1. Какие виды транспорта вы знаете? (железнодорожный, водный, автодорожный, авиационный) 2. Чем является для государства железная дорога? 3.Какие виды железнодорожного транспорта вы знаете? 4.Какие виды вагонов вы знаете? (пассажирские, грузовые).

Эти задания, позволяет плавно перейти от условно-коммуникативных к коммуникативным типам заданий.

В качестве после текстовых структурных заданий можно использовать упражнения типа:

1. Задайте вопросы к тексту?
2. Разделите на смысловые части и озаглавьте их?
3. Найдите абзац, где выделена главная мысль?
4. Выделите ключевые слова.
5. Составьте разные виды планов.
6. Ответьте на вопросы.

Таким образом, правильно выстроенная работа с текстовым материалом развивает у студентов способность видеть его композиционное и структурное оформление, верно соотносить

содержание текста с его коммуникативными задачами, определять целесообразность использования различных языковых средств.

Следовательно, учитывая вышеизложенное можно сделать вывод о том, что работа с текстом при обучении русскому языку в техническом вузе – это многоаспектный, многоуровневый вид работы, используемые для работы с лексикой, грамматикой и содержанием текстового материала.

**References:**

1. Еремина, В. В., & Еремин, С. И. (2011). Методика работы с учебно-научным текстом на довузовском этапе обучения иностранцев. *Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе»*, (10), 46–47.
2. Евтушенко, С. Я. (2015). Текст как объект изучения (в аспекте русского языка как иностранного). *Молодой учёный*, (16), 478–481.
3. Крючкова, Л. С., & Мощинская, Н. В. (2009). *Русский язык как иностранный. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному*. Флинта; Наука.
4. Лосева, И. Э. (2020). Особенности этапов работы с текстом на занятиях русского языка как иностранного в вузе. *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*, (1–1 [40]), 84–88.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Pragmadidactic features of teaching implicature and indirect speech acts in English language education

**Pulatova Farangiz Ulugbek qizi**
*Independent Researcher,*
*Nizami National Pedagogical University of Uzbekistan*

**Annotation** *The article examines the pragmadidactic features of teaching implicature and indirect speech acts in English language education. The ability to infer implied meaning and interpret indirect communicative actions is treated as a central component of pragmatic competence. Drawing on the works of Grice, Searle, Thomas, Bouton, Kasper, Rose, Taguchi, Ishihara and Cohen, the study explains the interaction of context, communicative intention, pragmalinguistic resources and sociopragmatic variables. A six-stage pragmadidactic model is proposed for prospective English language teachers: Context Recognition, Implicature Inference, Indirect Speech-Act Interpretation, Pragmatic Choice, Communicative Production and Reflection. The model combines authentic situations, comparative discourse analysis, metapragmatic explanation, role-play and reflective tasks in order to develop both receptive pragmatic interpretation and context-sensitive language production. Furthermore, the study addresses the causes of pragmatic failures, the interpretation of indirect expressions in intercultural communication and the selection of contextually appropriate communicative strategies. The proposed approach supports learners in identifying implied meanings, understanding speakers' intentions, observing communicative conventions and developing communicative flexibility.*

**Keywords** *Implicature, indirect speech act, pragmatic competence, pragmadidactics, communicative intention, context, pragmalinguistics, sociopragmatics, prospective English teacher*

# Ingliz tili ta’limida implikatura va bilvosita nutq aktlarini o‘rgatishning pragmadidaktik xususiyatlari

**Pulatova Farangiz Ulugbek qizi**
*Mustaqil tadqiqotchi,*
*Nizomiy nomidagi O‘zbekiston milliy pedagogika universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada ingliz tili ta’limida implikatura va bilvosita nutq aktlarini o‘rgatishning pragmadidaktik xususiyatlari tahlil qilinadi. Implikaturani anglash va bilvosita kommunikativ ma’noni talqin qilish pragmatik kompetensiyaning muhim tarkibiy qismlari sifatida yoritiladi. Grice, Searle, Thomas, Bouton, Kasper, Rose, Taguchi, Ishihara va Cohenning ilmiy qarashlari asosida kontekst, kommunikativ niyat, pragmalingvistik vositalar hamda sotsiopragmatik omillarning o‘zaro aloqasi asoslanadi. Bo‘lajak ingliz tili o‘qituvchilari uchun Context Recognition – Implicature Inference – Indirect Speech-Act Interpretation – Pragmatic Choice – Communicative Production – Reflection bosqichlaridan iborat pragmadidaktik model taklif etiladi. Model autentik vaziyatlar, qiyosiy tahlil, metapragmatik tushuntirish, rolli o‘yin va refleksiv topshiriqlar orqali pragmatik anglash va nutqiy tanlovni rivojlantirishga*

*qaratilgan. Shuningdek, tadqiqotda pragmatik xatolarning yuzaga kelish sabablari, madaniyatlararo muloqotda bilvosita ifodalarning talqin qilinishi hamda kommunikativ vaziyatga mos nutqiy strategiyalarni tanlash masalalari ko'rib chiqiladi. Taklif etilgan yondashuv talabalarning yashirin ma'nolarni aniqlash, so'zlovchi niyatini tushunish, muloqot me'yorlariga rioya qilish va kommunikativ moslashuvchanlik ko'nikmalarini shakllantirishga xizmat qiladi. Mazkur model ingliz tili o'qituvchilarini tayyorlash jarayonida pragmatik kompetensiyani izchil rivojlantirish uchun metodik asos sifatida tavsiya etiladi. Uning amaliy ahamiyati ta'lim samaradorligini oshirish bilan belgilanadi.*

**Kalit so'zlar** *Implikatura, bilvosita nutq akti, pragmatik kompetensiya, pragmadidaktika, kommunikativ niyat, kontekst, pragmalingvistika, sotsiopragmatika, bo'lajak ingliz tili o'qituvchisi*

# Прагмодидактические особенности обучения импликатуре и косвенным речевым актам в преподавании английского языка

**Пулатова Фарангиз Улугбек кизи**
*Независимый исследователь,*
*Национальный педагогический университет Узбекистана имени Низами*

**Аннотация** *В статье анализируются прагмодидактические особенности обучения импликатуре и косвенным речевым актам в преподавании английского языка. Умение выводить имплицитный смысл и интерпретировать косвенные коммуникативные действия рассматривается как важный компонент прагматической компетенции. На основе научных положений Грайса, Серля, Томас, Бутона, Каспер, Роуз, Тагути, Исихары и Коэна раскрывается взаимосвязь контекста, коммуникативного намерения, прагмалингвистических средств и социопрагматических факторов. Для будущих учителей английского языка предлагается шестиступенчатая прагмодидактическая модель: распознавание контекста, вывод импликатуры, интерпретация косвенного речевого акта, прагматический выбор, коммуникативное продуцирование и рефлексия. Кроме того, рассматриваются причины возникновения прагматических ошибок, особенности интерпретации косвенных высказываний в межкультурной коммуникации и вопросы выбора речевых стратегий, соответствующих коммуникативной ситуации. Предлагаемый подход способствует формированию у студентов навыков выявления скрытых смыслов, понимания намерений говорящего, соблюдения коммуникативных норм и развития коммуникативной гибкости. Данная модель рекомендуется в качестве методической основы последовательного развития прагматической компетенции в процессе подготовки учителей английского языка. Её практическая значимость определяется возможностью повышения эффективности обучения.*

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Ключевые слова** *Импликатура, косвенный речевой акт, прагматическая компетенция, прагмодидактика, коммуникативное намерение, контекст, прагмалингвистика, социопрагматика, будущий учитель английского языка*

**Introduction**

Pragmatic competence is an essential dimension of communicative ability because successful interaction requires language users to understand not only what an utterance literally says but also what a speaker intends to accomplish in a particular context. In English language education, this distinction becomes especially important when learners encounter implicatures and indirect speech acts. Expressions such as "It is getting late," "Can you reach the window?" or "I have an early class tomorrow" may perform functions that cannot be recovered from grammatical form alone. Their interpretation depends on shared knowledge, situational context, interpersonal relations and culturally shaped expectations.

For prospective English language teachers, the problem has a dual significance. They need to develop their own ability to interpret and produce implied meanings, while also acquiring pedagogical strategies for making such meanings accessible to future learners. A teacher who explains only vocabulary and grammar may leave learners unable to understand why an apparently neutral question functions as a request, why a statement functions as a refusal, or why a speaker intentionally provides less information than expected.

The aim of this article is to substantiate the pragmadidactic features of teaching implicature and indirect speech acts and to propose a staged model suitable for the professional preparation of prospective English language teachers. The study is theoretical and methodological in character. It employs analysis, comparison, synthesis and pedagogical modelling; it does not report experimental results. The proposed model is intended as a methodological construct for subsequent classroom implementation and empirical validation.

**Theoretical and Pragmadidactic foundations**

Grice's theory of conversational implicature provides a fundamental explanation of how interlocutors infer meanings that are not explicitly encoded in an utterance. Grice's (1975) Cooperative Principle and conversational maxims account for the expectation that contributions will be appropriately informative, truthful, relevant, and clear.

When an utterance appears to depart from these expectations, the hearer may search for an additional interpretation that preserves communicative rationality. From a teaching perspective, this means that implicature should not be presented as a hidden vocabulary item; it should be taught as an inferential relationship among linguistic form, context and communicative intention.

A distinction between generalized and particularized conversational implicature is also pedagogically useful. Some inferences arise relatively regularly from certain expressions, whereas others depend strongly on the immediate situation. Learners therefore need both pattern recognition and context-sensitive reasoning. A pragmadidactic approach should help them ask: What was literally said? What did the situation make relevant? Which assumption connects the utterance with the inferred meaning? What alternative interpretation is possible?

Searle's (1975) account of indirect speech acts explains another important mismatch between form and function. A speaker may perform one illocutionary act through the

performance of another. The interrogative "Can you pass the salt?" is structurally a question about ability, but in an ordinary dining context it is conventionally interpreted as a request. For learners, difficulty arises when they identify sentence type but fail to recognize illocutionary force. Teaching should therefore move from formal classification toward functional and contextual interpretation.

Indirectness is not simply a linguistic complication. It serves interpersonal purposes such as mitigating imposition, maintaining politeness, negotiating status, protecting face, creating solidarity or allowing a degree of deniability. Consequently, the teaching of indirect speech acts must connect pragmalinguistic forms with sociopragmatic judgments. Thomas (1983) distinguishes pragmalinguistic failure, which concerns the mapping of linguistic form onto pragmatic force, from sociopragmatic failure, which concerns inappropriate judgements about the social conditions of language use.

This distinction offers a productive diagnostic framework for teacher education.

For example, a learner may know that "Would you mind...?" can function as a polite request but use it in a context where another formulation would be more natural or proportionate. Conversely, a learner may correctly assess that a situation requires mitigation but lack the linguistic resources to realize it. Pragmadidactic instruction should therefore diagnose not only whether an answer is grammatically correct, but also whether the learner has interpreted the social situation and selected an appropriate linguistic strategy.

Research in second-language pragmatics supports the value of instruction. Bouton's (1994) longitudinal work on conversational implicature showed that some implicatures were acquired slowly without deliberate teaching, strengthening the case for focused pedagogical intervention. This finding is especially significant in foreign-language environments where learners may have limited access to naturally occurring English interaction outside the classroom.

Taguchi's (2011) review of pragmatics instruction identifies explicit and implicit instruction, input-oriented work, awareness-raising, and practice as major areas of pedagogical intervention.

For implicature and indirect speech acts, explicit instruction is particularly useful when it directs attention to the inferential process rather than supplying fixed translations. Learners should be guided to notice contextual cues, discuss alternative interpretations and explain why a particular inference is plausible.

Kasper and Rose (2002) emphasise that pragmatic development involves the interaction of linguistic knowledge, social understanding, and opportunities for communicative use. Rose and Kasper (2001) further demonstrate the importance of bringing pragmatics into language teaching through awareness, analysis, and practice. These principles suggest that pragmadidactics should combine receptive interpretation with productive decision-making: students first reconstruct meaning and then use comparable pragmatic resources in new situations.

Ishihara and Cohen (2010) argue for pedagogical practices that help learners observe pragmatic language use, analyse speech acts, and reflect on choices and consequences.

For prospective teachers, this reflective dimension is crucial. They should not merely memorize "polite expressions"; they should be able to explain why one expression is more appropriate than another, how contextual variables affect interpretation, and how classroom tasks can make these relationships visible.

**A six-stage pragmadidactic model**

On the basis of these theoretical positions, teaching implicature and indirect speech acts can be organized through a six-stage model: 1) Context Recognition; 2) Implicature Inference; 3) Indirect Speech-Act Interpretation; 4) Pragmatic Choice; 5)

Communicative Production; and 6) Reflection. The stages form a recursive rather than strictly linear sequence. Learners may return to contextual analysis after an unsuccessful interpretation or reconsider linguistic choices after receiving feedback.

The first stage, Context Recognition, trains learners to reconstruct the communicative situation before interpreting individual utterances. They identify participants, relationship, setting, preceding discourse, communicative goals and relevant social variables. This prevents the common classroom tendency to treat isolated sentences as if they had stable pragmatic meanings independent of context.

The second stage, Implicature Inference, focuses on the gap between literal meaning and inferred meaning. Students first paraphrase what is explicitly said, then identify what information is contextually expected, and finally formulate the implied proposition. They must justify the inference using evidence rather than intuition alone. Short dialogues, authentic video fragments, interviews, advertisements, humorous exchanges and teacher-created scenarios can all be used if sufficient contextual information is supplied.

The third stage, Indirect Speech-Act Interpretation, requires students to determine what action the speaker is performing. They distinguish sentence form from communicative function and examine how preparatory conditions, shared knowledge and conventionality contribute to interpretation. The same grammatical form can then be compared across contexts to show that pragmatic force is not mechanically determined by syntax.

The fourth stage, Pragmatic Choice, shifts from comprehension to decision-making. Learners compare alternative realizations of a request, refusal, suggestion, disagreement or criticism and predict their possible interpersonal effects. At this stage, social distance, relative power, degree of imposition, urgency and communicative purpose become explicit variables. The goal is not to establish one universally correct formula but to develop reasoned choice.

The fifth stage, Communicative Production, requires learners to perform pragmatic actions in contextualized tasks. Role-plays should specify relationships and goals rather than merely instruct students to "make a request" or "refuse." Students can also complete dialogue continuations, voice-message responses, workplace exchanges and classroom scenarios. Their production is evaluated for intelligibility, contextual appropriateness, strategy choice and ability to achieve the intended function.

The sixth stage, Reflection, develops metapragmatic awareness. Learners explain which cues shaped their interpretation, why they selected a particular strategy, what alternative expressions were available and how a change in context might alter their choice. For prospective teachers, an additional professional question is included: How could this pragmatic phenomenon is taught to learners without reducing it to a rigid rule?

| Stage | Methodological focus | Sample learner activity | Expected pragmatic outcome |
|---|---|---|---|
| Context Recognition | Reconstructing situational and interpersonal variables | Identify participants, status, purpose and preceding context | Contextual sensitivity |
| Implicature Inference | Linking literal content with inferred meaning | State literal meaning; infer intended meaning; justify with cues | Pragmatic inferencing |

| | | | |
|---|---|---|---|
| Indirect Speech-Act Interpretation | Distinguishing sentence form from illocutionary force | Classify the action performed by an indirect utterance | Functional interpretation |
| Pragmatic Choice | Comparing alternative realizations | Rank alternatives by likely effect in a specified context and explain differences | Context-sensitive strategy selection |
| Communicative Production | Using pragmatic resources in interaction | Role-play requests, refusals, suggestions or disagreements | Appropriate pragmatic production |
| Reflection | Making pragmatic reasoning explicit | Explain choices, alternatives and possible interlocutor interpretations | Metapragmatic awareness |

**Table 1.** *Methodological relationship between stages, tasks and pragmatic outcomes*

**Teaching techniques and Task design**

Authentic and semi-authentic discourse is particularly important because implicature is context dependent. However, authenticity should be pedagogically mediated. A long natural conversation may contain too many competing cues, while a short extract with a transcript and focused questions can make pragmatic reasoning observable. The teacher may first conceal the final turn and ask students to predict it, or present two contexts for the same utterance and compare resulting interpretations.

Contrastive tasks are also useful. Learners can compare a direct request with conventionally indirect and hint-based versions, or examine several refusals differing in explanation, mitigation and explicitness. The analytical question should be functional: What changes in interpersonal effect when the form changes? Such tasks help avoid the misleading assumption that indirectness always equals politeness.

Metapragmatic explanation should be concise and linked to data. The teacher can introduce concepts such as literal meaning, implied meaning, illocutionary force, contextual cue, social distance and imposition after learners have encountered examples. Terminology then becomes a tool for explaining observed communication rather than an abstract list to memorize.

Cross-cultural comparison can deepen awareness when it is used carefully. Students may discuss how a similar communicative goal is achieved in Uzbek, English or other languages they know, but the purpose should not be to label one culture as direct and another as indirect. Instead, comparison should reveal that pragmatic expectations are variable and that successful intercultural communication requires attention to interlocutors, communities and specific situations.

Feedback should address reasoning as well as output. When a learner misinterprets an implicature, the teacher can ask which contextual cue was overlooked. When a production is pragmatically unusual, feedback can identify whether the issue concerns linguistic realisation or social judgement, following Thomas's (1983) pragmalinguistic-sociopragmatic distinction.

This diagnostic approach is more informative than simply replacing the learner's sentence with a teacher-preferred version.

Assessment should likewise be multidimensional. Multiple-choice implicature tests can assess receptive interpretation, but they should be supplemented with justification tasks, discourse-completion tasks, role-plays

and reflective commentary. A student who selects a correct answer by chance has not demonstrated the same competence as one who can explain the inferential route and transfer the principle to a new context.

Taguchi's (2012) work underscores that pragmatic competence develops through multiple dimensions and is sensitive to learning context. Accordingly, progress should be observed in accuracy of interpretation, speed and confidence of inference, flexibility of strategy choice, appropriateness of production and quality of metapragmatic explanation. For prospective teachers, pedagogical transfer should constitute an additional outcome: the ability to design or adapt tasks that teach pragmatic meaning explicitly and responsibly.

**Methodological conditions for implementation**

Several methodological conditions are necessary for effective implementation of the proposed model. First, pragmatic phenomena should be contextualized from the beginning. Second, instruction should integrate receptive and productive work rather than teaching interpretation and speaking as separate domains. Third, explicit explanation should support noticing and reasoning without turning pragmatic tendencies into absolute rules.

Fourth, materials should represent variation. Learners need examples from different relationships, registers and communicative settings so that they can see that the same function may be realized differently. Fifth, tasks should gradually reduce teacher support. Early activities may provide contextual prompts and analytical questions, whereas later activities should require students to infer relevant variables and justify decisions independently.

Sixth, teacher education should include a pedagogical reflection layer. After completing a pragmatic task as language users, prospective teachers should evaluate it as future professionals: Which learner difficulty does the task address? Which contextual information is indispensable? What feedback would be appropriate? How can assessment distinguish grammatical error from pragmatic mismatch? This double perspective links pragmatic competence with professional methodological competence.

Finally, pragmatic appropriateness should not be equated with imitation of a single native-speaker norm. English is used in multilingual and intercultural environments, and communicative choices reflect identities as well as contexts. Pragmadidactic instruction should therefore develop interpretive awareness and a repertoire of options, enabling learners to anticipate likely effects while retaining agency over how they express themselves.

**Conclusion**

Implicature and indirect speech acts occupy a central place in pragmatic competence because they require learners to move beyond literal decoding toward context-sensitive interpretation of communicative intention. Their teaching is therefore not adequately addressed through grammar explanation or vocabulary work alone. It requires a pragmadidactic framework that integrates linguistic form, inference, social context, interactional purpose and reflective awareness.

The theoretical positions of Grice (1975), Searle (1969, 1975), and Thomas (1983) clarify the mechanisms of implicature, indirect illocution, and pragmatic failure, while research by Bouton (1994) and Taguchi (2011) supports purposeful classroom intervention. Work by Kasper and Rose (2002), Rose and Kasper (2001), Ishihara and Cohen (2010), and Taguchi (2012) further demonstrates the importance of awareness, contextualised input, practice, and reflection in pragmatic development.

The six-stage model proposed in this article - Context Recognition, Implicature Inference, Indirect Speech-Act Interpretation, Pragmatic Choice, Communicative Production and Reflection - provides a structured

methodological sequence for prospective English language teachers. Its principal advantage is the integration of comprehension, analytical reasoning, communicative performance and professional reflection. Future empirical research should test the model in experimental and control groups, develop diagnostic rubrics for receptive and productive pragmatic performance, and examine which task types most effectively support transfer from pragmatic analysis to spontaneous communication.

**References:**

1. Bouton, L. F. (1994). Conversational implicature in a second language: Learned slowly when not deliberately taught. *Journal of Pragmatics, 22*(2), 157–167. https://doi.org/10.1016/0378-2166(94)90065-5
2. Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts* (pp. 41–58). Academic Press.
3. Ishihara, N., & Cohen, A. D. (2010). *Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet*. Pearson Longman.
4. Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language*. Blackwell.
5. Rose, K. R., & Kasper, G. (Eds.). (2001). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge University Press.
6. Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
7. Searle, J. R. (1975). Indirect speech acts. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics: Vol. 3. Speech acts* (pp. 59–82). Academic Press.
8. Taguchi, N. (2011). Teaching pragmatics: Trends and issues. *Annual Review of Applied Linguistics, 31*, 289–310.
9. Taguchi, N. (2012). Pragmatic development as a dynamic, complex process: General patterns and case histories. *The Modern Language Journal, 96*(1), 1–31. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01246.x
10. Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics, 4*(2), 91–112.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# AI-Assisted Feedback in EFL Writing: Implications for Writing Accuracy and Learner Autonomy

**Sulaymonova Madina Amrullo qizi**
*sulaymonova1309@gmail.com*
*Graduated Bachelor student,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This structured thematic literature review synthesizes peer-reviewed empirical research published between 2020 and 2026 on AI-assisted feedback in English as a Foreign Language (EFL) writing, examining its dual implications for writing accuracy and learner autonomy. Drawing on foundational theories of written corrective feedback, self-regulated learning, and learner autonomy, the review analyzes studies comparing AI-generated, teacher-provided, and hybrid feedback models. Findings indicate that AI feedback appears to improve surface-level accuracy in the reviewed studies, although its effectiveness remains inconsistent regarding higher-order concerns, including coherence, argumentation, and organization. Furthermore, its influence on learner autonomy depends largely on pedagogical design, learners' critical engagement, and teachers' guidance. The review argues that accuracy and autonomy are interdependent outcomes shaped by instructional integration rather than technological tools alone. It identifies critical research gaps, particularly the lack of longitudinal evidence and limited research involving lower-proficiency learners, and proposes pedagogical recommendations for human-centered AI implementation in EFL writing classrooms.*

**Keywords** *AI-assisted feedback, EFL writing, writing accuracy, learner autonomy, automated written corrective feedback, generative AI, ChatGPT, self-regulated learning*

# Ingliz tilini xorijiy til sifatida o‘qitishda sun’iy intellekt yordamida fikr-mulohaza berish: yozma nutq aniqligi va o‘rganuvchilar mustaqilligiga ta’siri

**Sulaymonova Madina Amrullo qizi**
*sulaymonova1309@gmail.com*
*Bakalavriat,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*
*Bitiruvchisi*

**Annotatsiya** *Ushbu tizimli tematik adabiyotlar sharhi 2020–2026-yillarda ingliz tilini xorijiy til sifatida o‘qitishda yozma nutqqa sun’iy intellekt yordamida beriladigan fikr-mulohazaga oid taqrizdan o‘tgan empirik tadqiqotlarni umumlashtiradi. Unda bu yondashuvning yozma nutq aniqligi va o‘rganuvchilar mustaqilligiga ta’siri ko‘rib chiqiladi. Yozma tuzatuvchi fikr-mulohaza, o‘zini o‘zi boshqarib o‘rganish hamda o‘rganuvchi mustaqilligi nazariyalariga tayangan holda, sharh sun’iy intellekt, o‘qituvchi va aralash fikr-mulohaza modellarini taqqoslovchi tadqiqotlarni tahlil qiladi. Natijalar sun’iy intellekt fikr-mulohazasi ko‘rib chiqilgan tadqiqotlarda yuzaki darajadagi aniqlikni oshirishi mumkinligini ko‘rsatadi, biroq matn izchilligi, dalillash va tuzilishi kabi murakkab jihatlardagi samarasi bir xil emas. Uning o‘rganuvchilar mustaqilligiga ta’siri pedagogik dizayn, o‘quvchilarning tanqidiy ishtiroki va o‘qituvchi yo‘l-yo‘rig‘iga bog‘liq. Sharh aniqlik va mustaqillik faqat texnologik vosita bilan emas, balki uning ta’limga qanday integratsiya qilinishi bilan belgilanadigan*

*o'zaro bog'liq natijalar ekanini ta'kidlaydi. Shuningdek, uzoq muddatli dalillar yetishmasligi va til darajasi pastroq o'rganuvchilar ishtirokidagi tadqiqotlar cheklanganini aniqlab, ingliz tilida yozishni o'qitishda insonga yo'naltirilgan sun'iy intellektdan foydalanish bo'yicha pedagogik tavsiyalar beradi.*

**Kalit so'zlar** *Sun'iy intellekt yordamida fikr-mulohaza berish, ingliz tilini xorijiy til sifatida o'qitish, yozma nutq aniqligi, o'rganuvchilar mustaqilligi, avtomatlashtirilgan yozma tuzatuvchi fikr-mulohaza, generativ sun'iy intellekt, ChatGPT, o'zini o'zi boshqarib o'rganish*

# Обратная связь с использованием искусственного интеллекта в письменной речи на английском языке как иностранном: влияние на точность письменной речи и автономию обучающихся

**Сулаймонова Мадина Амрулло кизи**
*sulaymonova1309@gmail.com*
*Выпускница бакалавриата,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В данном тематическом обзоре обобщаются рецензируемые эмпирические исследования 2020–2026 годов, посвящённые обратной связи с использованием искусственного интеллекта при обучении письму на английском языке как иностранном. Рассматриваются её последствия для точности письменной речи и автономии обучающихся. Опираясь на теории письменной корректирующей обратной связи, саморегулируемого обучения и автономии учащихся, обзор анализирует исследования, сравнивающие обратную связь ИИ, преподавателей и гибридные модели. Результаты показывают, что обратная связь ИИ, по-видимому, повышает точность на поверхностном уровне, однако её эффективность непоследовательна в отношении более сложных аспектов, включая связность, аргументацию и организацию текста. Её влияние на автономию обучающихся зависит от педагогического дизайна, критического участия учащихся и руководства преподавателей. В обзоре утверждается, что точность и автономия взаимосвязаны и определяются интеграцией ИИ в обучение, а не только инструментом. Выявлены пробелы: отсутствие долгосрочных данных и ограниченное количество исследований с учащимися низкого уровня владения языком. В завершение предлагаются педагогические рекомендации по человеко-ориентированному внедрению ИИ в обучение письму на английском языке как иностранном.*

**Ключевые слова** *Обратная связь с использованием искусственного интеллекта, письменная речь на английском языке как иностранном, точность письменной речи, автономия обучающихся, автоматизированная письменная корректирующая обратная связь, генеративный искусственный интеллект, ChatGPT, саморегулируемое обучение*

**Introduction**

Writing in a foreign language rarely improves without feedback. Yet in most EFL classrooms, the demands of response are considerable: a teacher with thirty students who each draft two essays per term is looking at sixty texts to correct, often on top of speaking, reading, and administrative duties. The result is a familiar compromise-either the teacher burns out, or the students receive thin, delayed comments that arrive too late to shape the next draft. Ferris (2006) documented this tension years ago, and despite digital tools, the fundamental scarcity of detailed, timely feedback has not disappeared. If anything, it has grown more visible as communicative and task-based approaches push students to produce more text, not less.

Automated tools promised relief as early as the 1990s, but the first generation of software-rule-based grammar checkers and early automated writing evaluation (AWE) systems like Criterion-offered little beyond surface-level error flagging. They could spot a missing article or a subject-verb mismatch, yet they said almost nothing about whether an argument held together or whether a paragraph actually supported its topic sentence. Students received a score and a list of mechanical fixes, not a conversation about their writing. The gap between what these tools measured and what good writing actually requires left many teachers skeptical, and rightly so.

What changed was the arrival of large language models. When ChatGPT appeared in late 2022-alongside emerging competitors such as Claude and Gemini-it brought something genuinely different: the capacity to generate extended, contextual commentary, to explain why a sentence sounded awkward, and even to suggest alternative phrasings while preserving the student's original meaning. Suddenly, the tool did not merely mark errors; it talked about them. For EFL teachers drowning in drafts, this looked like a lifeline. For researchers, it raised a set of questions that earlier automated systems never quite provoked.

The most urgent of these questions cluster around two outcomes that pull in slightly different directions. The first is writing accuracy-whether AI-generated feedback actually helps students produce grammatically, lexically, and discursively better texts, and whether it does so as effectively as a trained teacher. The second is learner autonomy-whether access to instant, unlimited feedback encourages students to monitor their own language, reflect on their choices, and gradually take charge of their writing development, or whether it simply trains them to outsource every doubt to an algorithm. These two outcomes matter because they define what successful writing instruction ought to achieve: not merely a correct final draft, but a writer who can eventually produce correct drafts alone.

The tension between them is real. A student who pastes every paragraph into ChatGPT and accepts every suggestion without question may end up with a cleaner essay, but not with any clearer understanding of why the changes were needed. Accuracy improves on paper; autonomy may quietly erode. Conversely, a student who interrogates every AI suggestion, checks it against what they know, and revises deliberately is practicing exactly the kind of self-directed learning that Little (2007) and others have long argued sits at the heart of language education. The tool, in other words, does not determine the outcome. The surrounding pedagogy-and the student's own engagement-does.

This review enters that conversation not by adding another small-scale experiment, but by stepping back to ask what the existing evidence, taken together, actually suggests. The empirical literature on AI-assisted feedback in EFL writing has expanded rapidly since 2023,

but it remains fragmented. Some studies compare AI and teacher feedback on grammatical accuracy; others examine student attitudes or self-efficacy; a smaller number look at self-regulation or revision behavior. Rarely do they examine accuracy and autonomy side by side, as interdependent concerns rather than separate variables. That is the gap this review addresses.

Specifically, the following questions guide the analysis:

- What does current peer-reviewed research indicate about the effects of AI-assisted feedback on EFL writing accuracy?
- What does it suggest about the effects of such feedback on learner autonomy and self-regulated learning?
- How do these two outcomes relate to one another, and what pedagogical conditions appear to shape that relationship?
- What risks, limitations, and unanswered questions remain?

The scope is deliberately bounded. The review concentrates on empirical studies conducted in EFL contexts-where English is learned as a foreign language rather than acquired through immersion-and on research published between 2020 and 2026, with foundational theoretical work drawn from earlier scholarship where necessary. Sources were selected from openly accessible databases and evaluated for methodological rigor, not merely for topical relevance. The aim is not to declare AI feedback either beneficial or harmful, but to synthesize what is known, identify what is not, and offer a clear-eyed account of where the field stands as EFL programs worldwide begin integrating these tools into their writing classrooms.

**Review methodology**

A literature review is only as trustworthy as the path taken to assemble its sources. If the selection process is opaque, the synthesis becomes a personal anthology rather than an examination of evidence. This section describes exactly how the studies underlying this review were located, filtered, and organized, and it acknowledges the constraints that shaped those decisions.

This review is best described as a structured thematic literature review. It employs systematic search procedures and explicit inclusion criteria, but it does not claim the exhaustive retrieval and statistical synthesis of a full systematic review. That choice is deliberate. The field of generative AI in language education is evolving too rapidly for a frozen systematic protocol to capture its current state, and many early studies exist only as advance-online publications without final pagination. A structured thematic approach allows the review to be rigorous without pretending to a completeness that the current literature does not yet permit.

**Search Strategy.** The search began with databases selected for their coverage of applied linguistics, education technology, and open-access scholarship: Google Scholar, ERIC, the Directory of Open Access Journals (DOAJ), and ResearchGate. Scopus and Web of Science were consulted where institutional access permitted, but the primary pool was built from sources freely available to researchers without subscription barriers. That decision carries a limitation-some empirical work published behind paywalls in *System*, *Language Learning & Technology*, or *TESOL Quarterly* may have been missed-yet it also reflects the reality of many EFL practitioners and early-career researchers who rely on open repositories. Acknowledging that constraint upfront is preferable to pretending a comprehensive sweep was possible.

Search strings were constructed in logical combinations rather than single keywords, to avoid drowning in irrelevant hits. The following combinations were entered across platforms:

- "AI-assisted feedback" AND "EFL writing"
- "ChatGPT" AND "EFL writing" AND "feedback"
- "generative AI" AND "writing accuracy" AND "EFL"

- "automated written corrective feedback" AND "EFL"
- "AI feedback" AND "learner autonomy"
- "large language model" AND "L2 writing" AND "revision"

Each string was run with quotation marks to preserve phrase integrity, then modified by dropping or adding terms when the initial yield proved too narrow or too broad. For instance, replacing "EFL" with "L2 writing" occasionally surfaced relevant studies from ESL contexts that included EFL sub-samples, though these were later screened against the inclusion criteria described below.

The search was conducted between July and August 2026, with a publication window of 2020 to 2026. The lower bound was set at 2020 because that period marks the rapid expansion of empirical research on generative-AI-assisted feedback, following the public release of ChatGPT in late 2022. Earlier foundational work on automated writing evaluation, written corrective feedback, self-regulated learning, and learner autonomy was retained where necessary to establish theoretical continuity, but the empirical core of the review is anchored in the period when large language models became available to classrooms.

**Inclusion and Exclusion Criteria.** Not every article mentioning "ChatGPT" and "writing" deserved a place in this review. A two-stage screening process was applied. First, titles and abstracts were read for relevance. Second, full texts were examined to confirm that the study met all inclusion criteria and violated none of the exclusion rules.

Inclusion criteria were as follows:

- Peer-reviewed empirical research, published in journals or edited volumes with clear review processes. Conference proceedings were considered only when they reported original data with transparent methodology.
- Studies situated in EFL or mixed EFL/ESL contexts where English was explicitly taught as a foreign language.
- Studies involving AI-assisted, automated, or generative-AI feedback on student writing.
- Studies reporting at least one measurable outcome related to writing accuracy, revision quality, learner autonomy, self-regulation, self-efficacy, or engagement with feedback.
- English-language publications, to ensure consistent interpretation of methodological descriptions.
- Studies whose bibliographic details-including volume, issue, page numbers, or stable DOI-could be independently verified. Advance-online publications without final pagination were excluded unless they contained sufficient metadata to confirm peer-reviewed status.

Exclusion criteria removed studies that:

- Discussed AI in education generally without specific attention to writing or feedback.
- Were purely technical papers describing algorithmic architecture without educational application or learner data.
- Relied exclusively on student opinion surveys without any writing sample, accuracy measure, or behavioral indicator.
- Duplicated data already reported in another included study.
- Focused on speech recognition, translation, or plagiarism detection rather than writing feedback.
- Could not be verified through database records, publisher metadata, or stable institutional repositories.

This process yielded an initial pool of roughly twenty-five potentially relevant studies. After full-text screening and bibliographic verification, nine empirical studies met all criteria and form the evidentiary core of this review. A literature matrix was constructed to record author, year, context, participant profile, AI tool used, feedback type, main findings on accuracy, main findings on

autonomy or related constructs, and noted methodological limitations. That matrix-available in the Appendix-served as the organizing backbone for the thematic synthesis that follows.

**Analytical Framework.** The review was structured thematically rather than chronologically. A chronological arrangement would have produced a parade of studies-"Author A Found X, Author B found Y"-which is the habit of an annotated bibliography, not a synthesis. Instead, studies were grouped according to the conceptual questions they addressed: error identification and accuracy, revision behavior, self-regulation and autonomy, and the conditions under which AI feedback is mediated by teachers or task design.

Within each theme, the analysis proceeded by identifying points of convergence, contradiction, and ambiguity. Where two studies reported similar accuracy gains using different AI tools, the pattern was noted. Where one study found AI feedback comparable to teacher feedback on grammatical accuracy and another found teacher feedback superior, the moderator variables-participant proficiency, feedback timing, error type, measurement instrument-were examined to understand why the discrepancy might exist. This interpretive work is necessarily provisional; the field is young, and the empirical base is small. But provisional synthesis is still preferable to mere inventory.

Finally, methodological quality was treated as part of the analysis, not as an afterthought. Studies with control groups, pre-post designs, and multiple measures were weighted more heavily in the synthesis than one-shot surveys or uncontrolled pilot reports. Self-report measures of autonomy were read with appropriate caution, since what learners say about their own self-direction does not always match what they do when faced with a blank page. That skepticism is woven into the discussion in Sections 4 and 5 rather than confined to a perfunctory "limitations" paragraph at the end.

**Theoretical background**

Before the empirical evidence can be interpreted, the concepts that organize it need to be clear. Writing accuracy, learner autonomy, and AI-assisted feedback do not exist in a theoretical vacuum; each carries assumptions about how people learn languages, how they respond to correction, and what it means to become an independent writer. This section traces the intellectual lineage behind those assumptions, moving from the mechanics of error correction to the broader question of what feedback is ultimately for.

**Written Corrective Feedback.** The practice of correcting student writing has been debated in second-language research for decades, and the debate has never been simply about whether teachers should mark errors. The deeper question is which errors to mark, how to mark them, and what students are supposed to do with the information. Bitchener and Ferris (2012) provided the most influential taxonomy for thinking about these choices, distinguishing between focused feedback-targeting a limited set of error types such as articles or past tense-and unfocused feedback, which responds to whatever errors appear in a text. They also drew a line between direct correction, where the teacher supplies the right form, and indirect correction, where the teacher merely indicates that an error exists and leaves the repair to the student. Each combination carries different cognitive demands. Direct correction may help a student produce a cleaner draft in the moment, but indirect correction potentially forces the kind of problem-solving that leads to longer-term retention, provided the student has the linguistic knowledge to solve the problem in the first place.

Ferris (2006) approached the same territory from a slightly different angle, asking whether error feedback helps student writers at all. Her answer, grounded in a survey of existing

research, was cautiously affirmative-but with important conditions. Feedback works best when it is clear, consistent, and tied to revision opportunities. A comment scrawled in red ink and returned two weeks after submission, with no chance to rewrite, is unlikely to change much. A targeted note that a student can act on immediately, within a task structure that encourages reflection, stands a better chance. The implication for this review is straightforward: when we evaluate AI-assisted feedback, we are not really evaluating the tool itself. We are evaluating whether the tool creates conditions that satisfy these established principles of good correction.

What AI tools add to this landscape is scale and speed. A teacher can give focused, indirect feedback to perhaps fifteen students before the quality degrades; an algorithm can do it for fifteen thousand. But scale does not automatically preserve the cognitive conditions that make feedback effective. If an AI system corrects every error directly, instantly, and without requiring the student to think about why the change was necessary, it may violate the very principles Bitchener and Ferris identified as crucial for learning. That tension-between the efficiency of automation and the cognitive demands of effective correction-runs through much of the empirical literature reviewed in Section 4.

**Formative Feedback and Self-Regulated Learning.** If corrective feedback is about fixing what is wrong, formative feedback is about steering what comes next. The distinction matters because AI-assisted feedback can operate in either mode. A grammar checker that simply underlines errors is essentially corrective. A system that explains why a sentence is awkward and suggests strategies for restructuring it is moving into formative territory, even if it never uses the word.

Nicol and Macfarlane-Dick (2006) argued that the most powerful feedback is the kind that closes the gap between current performance and intended standards while simultaneously building the learner's capacity to monitor that gap independently. They proposed seven principles of good feedback practice: it should clarify what good performance looks like; facilitate self-assessment; deliver high-quality information to students about their learning; encourage teacher and peer dialogue; promote positive motivational beliefs; provide opportunities to close the gap between current and desired performance; and provide information to teachers that can be used to shape their own instruction. The list is deceptively practical. Behind each principle sits a theory of learning in which the student is gradually transferred from external guidance to internal control.

That transfer is what self-regulated learning describes. When a student receives a comment-from a teacher, a peer, or an algorithm-the immediate response is reactive: read, understand, fix. The deeper response is regulatory: the student begins to anticipate the comment before it arrives, checking their own text against the criteria they have internalized. Nicol and Macfarlane-Dick called this the shift from external feedback to internal self-monitoring, and they treated it as the defining purpose of formative assessment. For this review, their framework raises a critical question about AI tools. *Do they accelerate that shift, giving students enough practice and explanation that they eventually need less external help? Or do they arrest it, creating a permanent dependency on an external checker?* The empirical studies examined in Section 5 speak to that question directly, though they do not yet answer it conclusively.

**Learner Autonomy.** The concept of autonomy has been defined in various ways across educational research, but in language education it carries a specific weight. Little (2007) argued that autonomy is not merely the ability to study alone, detached from a classroom or a teacher. It is the capacity to take charge of one's own learning, which includes setting goals, selecting methods, monitoring progress, and evaluating outcomes. That

capacity is not innate; it develops through practice, reflection, and - crucially - interaction with the target language itself. Little insisted that learner autonomy and target language proficiency are not separate achievements but mutually reinforcing ones. The more a learner can do with the language independently, the more autonomous they become; the more autonomous they are, the more they seek out opportunities to use and refine the language.

This has direct implications for writing instruction. An autonomous writer is not someone who simply writes without help. It is someone who, when stuck, knows what kind of help to seek, can evaluate whether that help is reliable, and can integrate it into an independent compositional process. Little, Dam, and Legenhausen (2017) expanded this view by emphasizing three interconnected elements: learner involvement in decision-making, reflection on the learning process, and use of the target language as the primary medium of thought and communication. A student who switches mentally to their first language every time they encounter a difficulty, or who outsources every compositional decision to a tool, is not using the target language as a medium of learning. They are using it as a surface to be polished by something else.

That distinction becomes urgent when generative AI enters the classroom. If a student uses ChatGPT to brainstorm ideas, check grammar, and revise structure, the activity could be interpreted as highly autonomous-the student is making choices about when and how to use a resource. But if the same student accepts every suggestion uncritically, without reflection, without evaluating whether the change matches their intended meaning, the activity begins to look less like autonomous learning and more like delegated production. Little's framework helps us see that autonomy is not about the presence or absence of a tool; it is about the quality of the learner's engagement with it.

**From Automated Writing Evaluation to Generative AI Feedback.** The theoretical shift from earlier automated writing evaluation to contemporary generative AI is not merely a story of better technology. It is a story of changed relationships between the writer, the text, and the source of feedback.

Early automated systems-Grammarly, Criterion, Pigai, and their predecessors-operated on rule-based or statistical models. They compared student text against databases of correct forms and flagged deviations. The feedback was immediate and consistent, but it was also thin. It could tell a student that an article was missing; it could not explain why the article mattered for the coherence of the paragraph, nor could it engage in a dialogue if the student asked for clarification. These tools represented an important step in the automation of writing support, and research from the 2010s established both their utility for surface-level error detection and their limitations for rhetorical and organizational feedback. Theoretically, they sat comfortably within a behaviorist tradition: writing was a set of patterns to be reinforced, and feedback was a stimulus designed to elicit a corrected response.

Generative AI, by contrast, is built on large language models trained to predict and produce human-like text. When such a model responds to a student essay, it is not simply matching patterns against a database. It is generating a novel response conditioned on the specific content, style, and apparent proficiency level of the draft it has read. That capacity opens the door to feedback that is dialogic, explanatory, and adaptive-the kind of responsive interaction that Vygotskian theory associates with learning within the zone of proximal development. In principle, an AI that can ask "What did you mean here?" and adjust its advice based on the student's reply is functioning as a scaffold rather than as a corrector.

But the theoretical promise comes with theoretical risks. A scaffold, in the Vygotskian

sense, is temporary and designed to be withdrawn as the learner's competence grows. An AI feedback tool, however, is always available, always patient, and never too busy to respond. There is no natural pressure for the learner to internalize the support because the support does not go away. The question, then, is whether generative AI functions as a scaffold that fades-which would support both accuracy and autonomy-or as a permanent prosthesis, which might improve surface-level accuracy while leaving the underlying writer unchanged. The empirical sections that follow examine what the evidence suggests about that question, but the theoretical framework makes clear that the answer depends less on the algorithm than on how the classroom around it is structured.

**AI-Assisted Feedback and Writing Accuracy**

The most immediate question teachers ask about AI feedback is also the simplest: *does it make student writing more accurate?* The evidence from the studies included here suggests a carefully qualified yes. AI-assisted feedback appears to improve accuracy under certain conditions, but the improvement is uneven across error types, and the comparison with teacher feedback is far from settled. This section unpacks that qualification using the nine empirical studies that met the review's inclusion criteria.

**What AI Detects and What It Misses.** At the level of surface errors, large language models appear to perform remarkably well. Missing articles, subject-verb disagreement, wrong prepositions, and awkward collocations-the mechanical layer of language that occupies much of a teacher's marking time-are generally identified with reasonable consistency. Özdere (2025), working with EFL students on academic writing tasks, found that AI tools handled these mechanical issues reliably, often flagging errors that busy instructors might have overlooked in a long draft. That pattern aligns with what Mizumoto, Eguchi, and Oyama (2024) observed when they compared ChatGPT's error coding against human raters working with the Cambridge Learner Corpus: the model caught a high proportion of grammatical deviations and matched human judgment more often than earlier automated systems managed.

But accuracy is not only mechanical, and this is where the evidence becomes more tentative. When Mizumoto and colleagues examined nuanced cases-sentences where grammaticality depended on context, intention, or rhetorical effect-the alignment with human judgment weakened. ChatGPT would sometimes smooth out a phrasing that a human reader might have preserved because it carried the student's voice. The model, trained to predict the most statistically likely next word, appears to have a bias toward the conventional. That bias may be useful for standardized test essays; it is less clear whether it serves writing that attempts something stylistically unexpected.

The distinction matters because writing accuracy in EFL instruction is not supposed to mean merely "grammatically perfect." It means the student can control the language well enough to convey intended meaning without distraction. An AI that systematically irons out stylistic variation in the name of correctness may improve a surface metric while damaging the writer's developing sense of voice. That risk is not always captured in accuracy scores, and it suggests that researchers need to clarify what kind of accuracy they are actually measuring before claiming improvement.

**AI Feedback versus Teacher Feedback: The Mixed Record.** Whether AI feedback produces accuracy gains comparable to those from a trained teacher remains unresolved. Two of the included studies found that teacher feedback produced stronger accuracy outcomes than AI, at least under the conditions tested. Khodaie Alvar and Sahebkheir (2025), working with forty pre-intermediate Iranian EFL learners, reported that students who received teacher corrective feedback made greater gains in grammatical accuracy than those using ChatGPT-4, even though both groups

improved relative to a control condition. Wang (2024), comparing teacher feedback against AI-generated corrective feedback delivered through the Poe application, likewise found that teachers produced stronger accuracy outcomes, while the AI excelled instead on lexical diversity-suggesting that the two sources may be good at different things.

Yet the pattern is not universal. Alnemrat et al. (2025), using sixty Jordanian undergraduates working on argumentative essays, found no statistically significant difference between AI and teacher feedback on overall writing quality and accuracy measures. Both groups improved; neither source held a clear advantage. That finding is important because it came from a context with a larger sample and a different task type than the Iranian study, hinting that the AI-versus-teacher question may not have a single answer. It may depend on who the students are, what they are writing, and how the feedback is delivered.

One possible moderator is proficiency. Khodaie Alvar and Sahebkheir worked with pre-intermediate learners, while Alnemrat et al. used university undergraduates who likely possessed a higher baseline proficiency. The discrepancy between these findings raises the possibility that lower-proficiency students may benefit differently from AI feedback than advanced students, though too few studies have explicitly tested this variable to treat it as established. The safer interpretation is that AI feedback does not consistently outperform teacher feedback, nor does it consistently underperform; the comparison appears to depend on proficiency level, error type, and how the feedback is integrated into the writing process.

**From Feedback to Revision: Does It Stick?** Accuracy on a final draft is one thing; accuracy that persists into the next essay is another. The empirical studies included here are mostly short-term-interventions lasting a few weeks, with post-tests administered shortly after the feedback cycle. Within that narrow window, the evidence on revision behavior is cautiously positive. Yang, Hussin, and Hashim (2025), working with eighty-two university EFL students, found that ChatGPT feedback promoted active revision: students engaged strategically with the suggestions, rewrote sentences rather than simply accepting replacements, and reported a sense of ownership over the revised text.

Still, the gap between successful revision and lasting learning remains largely unmeasured. A student who corrects an article error because ChatGPT highlighted it may produce a cleaner paragraph today without necessarily remembering the rule next month. The same concern applies to teacher feedback, of course, but teachers have informal mechanisms for reinforcement-returning to the same error type across assignments, explaining patterns in class, building a relationship that encourages the student to pay attention-that an algorithm does not automatically replicate. Whether AI feedback can be embedded in a pedagogical structure that produces retention, rather than just immediate correction, is one of the open questions this review returns to in Section 8.

**Synthesis: What Accuracy Research Actually Shows.** Taken together, the included studies suggest a profile rather than a verdict. AI-assisted feedback appears to be a competent mechanical proofreader. It identifies grammatical, lexical, and collocational errors with a hit rate that rivals' human raters on clear-cut cases and falls short on ambiguous or context-dependent ones. It improves accuracy on the draft in front of the student, and sometimes on the next draft as well, though the evidence for long-term retention is thin. It does not consistently outperform teacher feedback, but it does not consistently underperform either; the comparison depends heavily on the population, the error type, and the pedagogical conditions.

Most importantly, accuracy gains from AI feedback appear to be bounded by what the

tool can see. It sees sentences well and paragraphs less well. It sees conventions clearly and intentions dimly. It sees what is statistically probable and may miss what is intentionally deviant. For EFL programs that treat writing as the production of grammatically correct text, these boundaries may not matter much. For programs that treat writing as the development of an independent writer who can make conscious choices about language, the boundaries are significant. They point toward a conclusion that runs through the rest of this review: the value of AI feedback depends on what the teacher asks the student to do with it.

**AI-Assisted Feedback and Learner Autonomy**

If accuracy is about what the text looks like, autonomy is about what the writer becomes. The distinction is easy to state and hard to measure. A student who submits a flawless essay may have learned a great deal, or may have learned only how to delegate the difficult parts to an algorithm. Conversely, a student who struggles through a messy draft, evaluates conflicting suggestions, and revises with partial success may have advanced further as a writer even if the final product is less polished. This section examines what the included literature suggests about where, on that spectrum, AI-assisted feedback tends to place EFL learners.

**Confidence, Engagement, and the Affective Shift.** One of the more consistent findings across the included studies is that students often prefer using AI feedback, and that this preference translates into measurable changes in how they feel about writing. Yang, Hussin, and Hashim (2025), following eighty-two university EFL students through a ChatGPT-assisted revision cycle, reported that participants found the feedback less intimidating than teacher commentary. An algorithm does not carry the implicit evaluation of a grade, does not remember last week's mistakes, and does not convey disappointment. For students who have learned to associate teacher feedback with anxiety, that emotional neutrality is a structural change in the writing environment.

The affective shift appears to have behavioral consequences. Nguyen and Doan Thi Hue (2025), measuring learner autonomy and self-efficacy as distinct constructs within a self-regulated learning framework, found that the ChatGPT group showed significantly greater gains in autonomy scores than a comparison group. The researchers interpreted this as evidence that the tool was not merely making students feel better but was changing how they conceptualized their own role in the writing process.

But feeling in control is not the same as being in control, and studies that rely on self-report measures leave that distinction unresolved. A student who reports greater autonomy may simply be reporting greater comfort with a tool that handles the decisions for them. The questionnaire does not always capture the difference. That is why the behavioral evidence-what students actually do when they sit down to write-matters more than the attitudinal data. Autonomy measured through self-report instruments may reflect perceived rather than exercised self-direction, a distinction that the current empirical base does not fully resolve.

**Self-Regulation and the Mediation of Writing.** When researchers look at behavior rather than attitude, the picture becomes more textured. Zhai (2025), working with intermediate Chinese EFL learners using Grammarly alongside teacher feedback, found that the combination significantly enhanced self-regulation. Students began to monitor their own output more actively, pausing to check predicted errors before submitting drafts, and they reported increased confidence in their ability to identify problems independently. The researchers described this as a shift from reactive correction to proactive monitoring-the kind of internal feedback loop that Nicol and Macfarlane-Dick (2006) identified as the ultimate purpose of formative assessment.

Han and Li (2024) approached a similar question through classroom observation rather than individual measurement. In their study with four instructors and 102 Chinese EFL students, the most successful outcomes occurred when AI-generated comments were staged before teacher review. The AI identified surface-level issues; the teacher added meta-level guidance about why certain errors recurred and used the saved time to conference with students about argumentation. Students in that condition reported feeling more in control of their revision process than students in either pure-AI or pure-teacher conditions. The finding suggests that autonomy may grow not from the volume of feedback but from the space created for the student to act on it deliberately.

The difficulty is that this agency is not automatic. A poorly designed mediating tool can deskill the user rather than develop them. A GPS that dictates every turn does not teach someone to read a map; it teaches them to follow instructions. The same risk applies to AI writing feedback. If the interface is designed for one-click acceptance-if the path of least resistance is to approve every suggestion and move on-then the tool may reduce the cognitive work of revision rather than redistribute it toward the learner.

**The Dependency Risk.** That risk is not merely theoretical. AI feedback is fast, fluent, and syntactically authoritative. A student who is tired, pressed for time, or uncertain about their own English proficiency faces a strong temptation to accept suggestions rather than interrogate them. The algorithm does not ask "Are you sure?" in a way that forces reflection. It presents a correction and moves on. Without explicit pedagogical scaffolding-without someone teaching the student to pause, compare, and justify-the default behavior is likely to be acquiescence. That is not autonomy. It is the opposite: a transfer of editorial control from the learner to the machine.

The contrast with teacher feedback is instructive. A teacher who marks an error and the student does not understand can ask for clarification. The interaction is dialogic, and the dialogue itself is a learning event. Most AI feedback systems, even generative ones, are not genuinely dialogic in practice because the student does not typically initiate the exchange. The AI comments; the student reads. The power to question, to push back, to say "I think my original version was better because..." resides with the student in theory but is rarely exercised in practice. Rebuilding that critical stance is, as this review will argue in Section 9, a pedagogical task rather than a technical one.

**Synthesis: What Autonomy Research Concludes.** The included evidence on autonomy is less settled than the evidence on accuracy, but it points in a clear direction. AI-assisted feedback can support learner autonomy when the surrounding conditions are right. It can reduce anxiety, increase engagement, and create opportunities for self-monitoring and strategic revision. It can function as a mediating tool that shifts responsibility toward the learner, particularly when the learner has enough proficiency to evaluate the feedback and enough time to do so deliberately.

But those conditions are not met automatically. They require intentionality from the teacher, the task designer, and the student. Without that intentionality, the same tool that promises autonomy can deliver dependency-a writer who produces accurate text by outsourcing every decision to an algorithm that is always available, always patient, and never asks the student to think for themselves. The question for EFL instruction is not whether AI feedback supports autonomy. It is whether we are structuring the writing classroom so that it must.

**The Relationship Between Accuracy and Autonomy**

So far this review has examined writing accuracy and learner autonomy as separate outcomes. But they are not separate. Treating them as independent variables may be the most common conceptual weakness in the

emerging field of AI-assisted writing research. A study that measures accuracy gains without asking how they were achieved, or that measures autonomy through self-report without checking whether the student's writing actually improved, risks celebrating an illusion. This section argues that the relationship between the two outcomes is not fixed; it is constructed by the pedagogical choices that surround the technology. It then proposes a conceptual model, derived from the synthesis of evidence reviewed here, that makes that construction visible.

**The Virtuous Pathway.** The most productive relationship between accuracy and autonomy can be described as a reinforcing loop. A student produces a draft with predictable errors-article omissions, verb tense slips, awkward transitions. The AI identifies these problems and explains them in accessible language. The student reads the explanation, compares it against what they intended to say, and decides whether the suggestion preserves their meaning. They revise, but they do not simply paste. They rewrite the sentence, sometimes imperfectly, sometimes with a new error, but with an awareness that something needed changing. The next draft is more accurate not because the AI corrected it, but because the student understood enough to correct it themselves. Over time, the student begins to anticipate the feedback before it arrives. They pause while drafting to check their own articles. They have internalized a standard that was initially external.

This pathway connects accuracy to autonomy in a cycle that strengthens both. The feedback is accurate enough to be trustworthy; the student is autonomous enough to engage with it critically; the engagement produces accurate revision; the accurate revision builds confidence; the confidence encourages further autonomous engagement. It is a virtuous cycle, and it is not accidental. It depends on what Han and Li (2024) observed in their classroom study: a structure in which the algorithm handles the analytical labor of error identification while the teacher maintains the relational and interpretive work that turns suggestions into learning. In their study, students who received staged AI-and-teacher feedback produced more accurate texts and reported feeling more in control of their revision process than students in either pure-AI or pure-teacher conditions.

Zhai (2025) reported a related pattern. Students using Grammarly alongside teacher feedback showed enhanced self-regulation-they monitored their own output more actively-while also demonstrating accuracy gains. The combination suggests that when AI feedback is embedded in a pedagogical structure that requires independent judgment, the two outcomes can move together.

**The Dependency Pathway.** But the loop can run backward. Consider the same student with the same draft, but now the task is due in two hours, the classroom culture treats the draft as a product to be submitted rather than a process to be understood, and the AI interface offers a single button that applies all suggested corrections at once. The student clicks it. The essay is now grammatically accurate, perhaps more accurate than anything they could have produced alone. They submit it, receive a decent grade, and learn that accuracy can be achieved with minimal effort. The next time they face a blank page, their first thought is not "What do I want to say?" but "How quickly can I get the AI to fix this?"

This is the dependency pathway. The text gains accuracy; the writer loses autonomy. The two outcomes have become antagonists rather than allies. The student has learned to produce accurate surface language without developing the underlying competence to judge whether that language is accurate-a form of learned helplessness that technology makes efficient.

The distinction between the two pathways is not determined solely by the AI tool itself. Both scenarios could involve the same version of ChatGPT. The difference lies in what the student is asked to do between receiving the feedback and submitting the

revision. If the intervening space is filled with evaluation, reflection, and independent rewriting, accuracy and autonomy tend to improve together. If that space is collapsed-if the feedback flows directly into the final text without passing through the student's own judgment-accuracy may still rise, but autonomy will likely fall. The tool is not entirely neutral; interface design can nudge behavior toward acquiescence or reflection. But the decisive factor is pedagogical.

**A Conceptual Model of AI-Mediated Writing Development.** Drawing together the evidence reviewed in Sections 4 and 5, this review proposes the following conceptual model as a framework for understanding how AI-assisted feedback operates in EFL writing instruction. The model is not empirically tested here; it is a theoretical synthesis derived from the patterns observed across the included studies. Its purpose is to make the relationship between accuracy and autonomy explicit, and to identify the pedagogical levers that determine which pathway a given instructional design will produce.

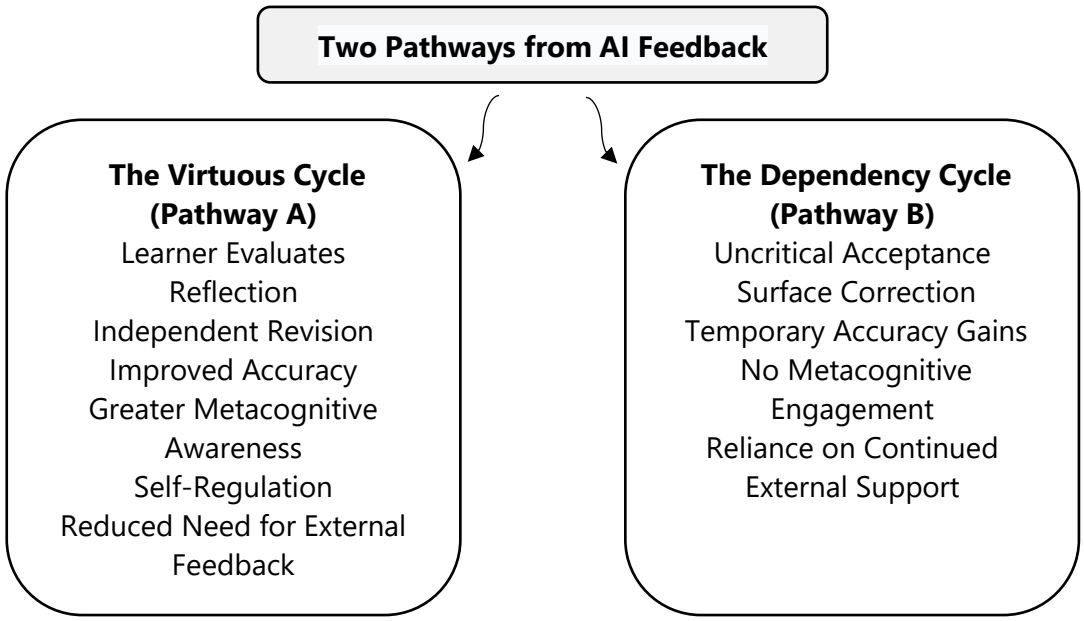



**Figure 1.** *Conceptual Model of AI-Mediated EFL Writing Development*

**Note.** *Pathway A and Pathway B represent ideal-types, not empirical certainties. Actual learner behavior may fall between these extremes.*

*A flowchart showing two branching pathways from "AI Feedback." Pathway A (Virtuous Cycle): Learner Evaluates → Reflection → Independent Revision → Improved Accuracy → Greater Metacognitive Awareness → Self-Regulation → Reduced Need for External Feedback.*

*Pathway B (Dependency Cycle): Uncritical Acceptance → Surface Correction → Temporary Accuracy Gains → No Metacognitive Engagement → Reliance on Continued External Support.*

The critical node in both pathways is the learner's evaluation of the feedback. When the student must decide whether to accept, modify, or reject a suggestion-and when that decision is supported by sufficient proficiency, time, and pedagogical guidance-the pathway tends toward autonomy. When the student bypasses that decision, the pathway tends toward dependency. This aligns with Little's (2007) argument that autonomy is not the absence of help but the quality of engagement with it, and with Nicol and Macfarlane-Dick's (2006)

principle that effective feedback must build the learner's capacity for self-monitoring.

The model also suggests why the empirical literature has produced mixed results. Studies that find AI feedback beneficial for autonomy (Nguyen & Doan Thi Hue, 2025; Zhai, 2025; Han & Li, 2024) tend to embed the feedback in tasks that require active evaluation. Studies that find no benefit, or that express caution, tend to examine AI feedback as a standalone intervention without specifying the pedagogical conditions. The model predicts that future research will continue to produce contradictory findings until studies routinely report not just whether AI feedback was used, but how students were expected to engage with it.

**Pedagogical Design as the Deciding Factor.** This insight shifts the focus from the algorithm to the assignment. Teachers cannot change how a large language model processes language, but they can change the conditions under which students encounter its output. Several concrete approaches emerge from the included studies.

One approach is to make the evaluation of AI feedback an explicit part of the task rather than an assumed skill. Instead of asking students to "revise your essay using ChatGPT's suggestions," a teacher might ask them to produce two documents: the revised essay and a reflective memo explaining which suggestions they accepted, which they rejected, and why. This simple change turns the revision process from a passive reception into an active judgment. It forces the student to articulate criteria- "I rejected this suggestion because it changed my meaning" - which is exactly the kind of metacognitive practice that autonomy theorists describe as central to self-directed learning.

Another approach, emerging from Han and Li (2024), is to stage the feedback so that the AI does not have the last word. Students first receive AI-generated comments, then discuss selected comments in small groups or with the teacher, and only then revise. That staging introduces a social layer between the algorithm and the final text. It creates space for disagreement, for a student to say "I don't think this suggestion is right," and for a peer or teacher to validate that skepticism. The AI becomes one voice in a conversation rather than the final authority.

A third approach is to teach a protocol rather than a tool. The sequence proposed in this review is worth restating here not as a slogan but as a pedagogical architecture: **Generate, Evaluate, Explain, Revise, Reflect.** Generate the draft independently. Evaluate the AI feedback against your own knowledge and intention. Explain your decision to accept or reject each significant suggestion. Revise the draft yourself, not by cutting and pasting. Reflect on what you learned about your own typical errors. That sequence treats AI feedback as a resource within a self-regulated process, not as a replacement for the process itself. It is demanding-more demanding, in some ways, than simply receiving teacher corrections-but that is precisely the point. Autonomy is not the absence of effort. It is the willingness to exert effort on one's own behalf.

**Synthesis: The Interdependence Argument.** The research reviewed here does not support the conclusion that AI-assisted feedback is either good or bad for EFL writers. It supports the more specific conclusion that the effects of such feedback are mediated by how the classroom is organized around it. Writing accuracy and learner autonomy are not separate levers that teachers can pull independently. They are interdependent outcomes of the same underlying process: the student's gradual transition from external support to internal control.

When that transition is supported-when feedback is accurate enough to be useful, dialogic enough to be questioned, and embedded in tasks that require independent judgment-both accuracy and autonomy tend to improve. The student becomes a more accurate writer because they are becoming a more autonomous one, and vice versa. When

the transition is bypassed-when feedback is treated as a delivery system for correct answers rather than as a stimulus for independent thinking-accuracy may still improve on the page in front of the teacher, but it will be fragile. It will depend on the continued presence of the tool, and it will leave the student no better equipped to write without it than they were before.

That interdependence has implications that extend beyond the individual classroom. It suggests that the most important research question in this field is not "Does AI feedback improve writing?" but "Under what conditions does AI feedback produce writers who no longer need it?" The empirical literature is only beginning to address that question. The next two sections examine why that is-what the current studies cannot yet tell us, and what risks they have identified along the way.

**Limitations and Risks**

The preceding sections have described what AI-assisted feedback can do under favorable conditions. This section turns to what it cannot do, what it does poorly, and what it may do harmfully if adopted without caution. No technology that enters the classroom does so without trade-offs, and generative AI is no exception. The risks are technical, pedagogical, and ethical, and they overlap in ways that make simple mitigation difficult.

**Technical Limitations.** The most immediate problem is that AI feedback is not always correct. Large language models are trained to predict plausible text, not to verify truth, and that distinction matters when the text in question is a student's emerging English. Mizumoto, Eguchi, and Oyama (2024) documented this clearly: while ChatGPT aligned well with human raters on straightforward grammatical errors, its reliability dropped on nuanced cases-sentences that were technically non-standard but contextually appropriate, or errors that required understanding the student's intended meaning to judge correctly. An AI might smooth out a deliberate stylistic choice, flattening a voice that a human teacher would have recognized and preserved. It might miss an error entirely if the mistake happens to be statistically common in its training data, or it might generate an explanation for a correction that has no linguistic basis beyond the model's confidence in its own output.

This last problem-often called hallucination-appears to be a structural feature of how these models operate rather than an incidental glitch. They generate text by predicting the most probable next token, which means they can construct fluent, authoritative-sounding explanations for suggestions that are simply wrong. A student who receives such an explanation has no easy way to verify it unless they already possess the grammatical knowledge that the feedback was supposed to provide. For lower-proficiency EFL learners, who are precisely the population most likely to rely heavily on AI assistance, this creates a dangerous asymmetry: the tool sounds confident, the student is not, and the student's default response is to trust what sounds authoritative.

The problem is compounded by inconsistency. Mizumoto and colleagues noted that ChatGPT's error coding could shift with slight rephrasing of the prompt or different sampling settings. For a teacher, that unpredictability is manageable because human judgment is itself variable and can be discussed. For an algorithm, the variation is invisible. The student cannot ask the model why it changed its mind; they can only accept the latest output as given. That opacity undermines one of the core principles of effective feedback identified by Nicol and Macfarlane-Dick (2006): that students should receive information they can use to close the gap between current and desired performance. If the information fluctuates without explanation, it is hard to use systematically.

**Pedagogical Risks.** Beyond technical failure lies a set of risks that develop slowly, across semesters rather than single assignments. The most significant is overdependence-the gradual atrophy of the

student's own editorial judgment as they learn to defer to the algorithm. Over time, that pattern can produce what might be called *competence inflation*: a student whose submitted work exceeds their actual ability, and who struggles increasingly when the tool is unavailable-during a timed exam, for instance, or in a speaking task where no algorithm is present. The risk is not that the student cheats, but that they mistake the tool's competence for their own.

A related risk is the erosion of voice. Writing in a foreign language is not only about correctness; it is about developing the capacity to express a personal perspective through an unfamiliar medium. An AI trained on statistically probable text has a bias toward the conventional, the safe, the middle of the distribution. It may smooth out idiosyncrasy, normalize unusual phrasing, and nudge every student toward the same blandly competent style. For advanced EFL learners, this is particularly damaging, because it is precisely at the advanced level that writers begin to make conscious choices about register, tone, and rhetorical effect-choices that may deliberately violate a rule for stylistic reasons. An AI that "corrects" such choices is not teaching writing; it is teaching conformity.

There is also the risk of reduced teacher-student interaction. One of the advertised benefits of AI feedback is that it frees teachers from the mechanical labor of marking surface errors, allowing them to focus on higher-order concerns. Han and Li (2024) suggest that this benefit is real when the freed time is reinvested in dialogue. But in under-resourced programs, the danger is that AI feedback becomes a substitute for teacher attention rather than a supplement to it. A department facing budget pressure might see AI as a way to increase class sizes while maintaining the illusion of individualized feedback. The student receives detailed comments on every draft, but never speaks to a human about their writing. The efficiency gain is real for the institution; the educational cost is borne by the learner.

**Ethical and Equity Concerns.** The risks extend beyond the individual classroom to broader questions of fairness and human agency. UNESCO's guidance on generative AI in education (2023, 2024) frames these concerns within a human-centred approach that insists on protecting learner agency, ensuring ethical validation of AI systems, and maintaining age-appropriate use. The 2023 guidance is particularly explicit: AI should support human decision-making, not replace it; it should be transparent in its operations; and its deployment should be governed by principles of inclusion and non-discrimination.

Those principles are not always met in practice. Access to AI tools is uneven. Students with reliable internet, modern devices, and institutional subscriptions to premium AI services have a significant advantage over peers who rely on free, rate-limited versions or who lack connectivity altogether. The EFL context amplifies this disparity because it often involves learners in regions where technological infrastructure is less developed. A literature review that celebrates AI feedback without acknowledging this access gap risks treating a privilege as a universal.

Data privacy presents another ethical layer. When students paste their drafts into a commercial AI platform, they are uploading their intellectual work to servers they do not control, often in jurisdictions with different data protection standards. For minor classroom assignments, this may seem trivial. But for students working on personal narratives, reflective essays, or eventually thesis drafts, the exposure is real. Institutions that mandate AI feedback without addressing data governance are asking students to trade privacy for convenience without a clear mechanism for informed consent.

Finally, there is the question of academic integrity, which sits uncomfortably at the boundary between assistance and substitution. If a student uses AI feedback to correct every error in their essay, at what point does the final text cease to be their own work? Current

policies struggle with this boundary because it is not fixed. A grammar checker that fixes articles is widely accepted; a model that rewrites entire paragraphs is generally considered cheating. But the space between those extremes is large and gray, and AI feedback tools operate throughout it. A student who receives a suggestion to restructure a paragraph, accepts it, and rewrites accordingly has done something different from a student who copies a generated paragraph wholesale-but both have relied on algorithmic input in ways that traditional notions of independent authorship did not anticipate. The field has not yet developed consistent frameworks for distinguishing acceptable assistance from unacceptable substitution, and that uncertainty creates anxiety for students and assessment challenges for teachers.

**Synthesis: Risks as Design Constraints.** These limitations and risks are not reasons to reject AI-assisted feedback. They are reasons to treat it as a conditional tool rather than a universal solution. The technical inaccuracies mean that AI feedback should be checked, not trusted blindly. The pedagogical risks mean that its use should be embedded in tasks that require critical engagement rather than passive acceptance. The ethical concerns mean that its deployment should be governed by explicit policies on access, privacy, and integrity. None of these conditions are met automatically. They require deliberate design-by teachers, by program administrators, and by the researchers who study how these tools function in real classrooms.

That design imperative leads directly to the next question: *given what we know and what we do not, what should an EFL teacher actually do?* Section 8 examines those gaps, and Section 9 addresses that practical question.

**Research Gaps**

Every literature review reaches a point where the evidence runs thin. The temptation is to treat that thinness as a minor inconvenience-a paragraph of boilerplate about "more research being needed" before moving to the conclusion. That would miss the point. In a field as young as AI-assisted feedback for EFL writing, the gaps are not incidental; they define the boundaries of what can responsibly be claimed. This section identifies the most significant holes in the current evidence base, drawing them from the specific limitations of the studies reviewed here rather than declaring them in advance.

- *The Absence of Longitudinal Evidence*. The most glaring gap is time. Every empirical study in the included pool operated within a compressed window-interventions lasting between four and ten weeks, with post-tests administered shortly after the final feedback cycle. That design can detect immediate effects: *Does the student's next draft improve? Does their self-efficacy rise?* What it cannot detect is whether those effects last, or whether they represent genuine learning rather than temporary performance enhancement. A student who scores higher on a post-test after eight weeks of ChatGPT feedback may have internalized new patterns, or they may simply have become adept at using the tool during the study period. Once the tool is removed, the gain may evaporate.

This matters because the central argument of this review-that accuracy and autonomy are interdependent-depends on development over time. Autonomy, in Little's (2007) sense, is not a state that appears after a single semester. It is a disposition that consolidates across months and years of practice. If we have no longitudinal studies tracking EFL writers across multiple semesters, we cannot say whether AI feedback accelerates that consolidation or merely simulates it. The few included studies that followed students beyond the immediate intervention relied on self-report measures administered once, which tells us what the student remembers feeling rather than what they can actually do. What the field needs are delayed post-tests-writing

samples collected three to six months after the intervention ends, under conditions where AI assistance is not available, to see whether the student can still produce accurate text independently. None of the studies reviewed here included that design element.

- *The Proficiency Blind Spot*. A second gap concerns who is being studied. The included empirical literature is heavily weighted toward intermediate and advanced university-level EFL learners-students who already possess enough English to produce coherent drafts and enough metacognitive awareness to engage with feedback, however imperfectly. Lower-proficiency learners, including many secondary school students and adult beginners, are underrepresented. Khodaie Alvar and Sahebkheir (2025) worked with pre-intermediate learners, but theirs was a small sample at a single institute, and their findings on teacher superiority may not generalize to other proficiency bands.

This is a significant omission because the theoretical predictions about AI feedback point in different directions for different proficiency levels. A beginner might benefit enormously from the explicitness and patience of an algorithm that never tires of explaining articles. Or they might be overwhelmed by the volume of suggestions, unable to distinguish critical errors from minor ones, and tempted to accept everything just to make the feedback stop. Without studies designed specifically for lower-proficiency populations-and without fine-grained analysis of how beginners process AI suggestions differently from advanced students-the field is prescribing a tool to learners who have never been properly studied.

- *The Mechanism Gap*. Perhaps the most consequential gap, because it sits at the heart of the autonomy question, is the lack of research on what happens between receiving AI feedback and producing a revision. We know that students accept or reject suggestions; we know far less about the cognitive and behavioral steps in between. *Do they read the explanations, or do they skip to the corrected version? Do they retain anything from the interaction, or is each feedback event functionally isolated?* The included studies provide snapshots of outcomes-accuracy scores, self-efficacy ratings, self-regulation questionnaires-but they rarely illuminate the process.

What is missing are studies that elicit the student's internal reasoning in real time: think-aloud protocols during revision, stimulated recall interviews immediately after, or eye-tracking that reveals which parts of the AI explanation the student actually reads. Without that micro-level evidence, claims about autonomy remain speculative. We can say that a student revised; we cannot say with confidence that they revised autonomously.

- *Comparative Tool Analysis*. Most of the included studies use ChatGPT, often without specifying which version or how it was prompted. That is understandable-ChatGPT was the most accessible generative AI tool during the 2023-2025 research boom-but it creates a conceptual problem. We do not actually know whether the findings transfer to other large language models. Claude, Gemini, and the various education-specific platforms now entering the market may handle error explanation differently, may be more or less prone to generating inaccurate explanations, and may present feedback in interfaces that encourage or discourage critical engagement. A study finding that "AI feedback improves accuracy:" is really a study finding that a particular AI, accessed in a particular way, at a particular moment in its development, improves accuracy. The generalization is assumed, not tested.

What is missing is comparative research: studies that pit different AI tools against each

other within the same population and task, holding constant the pedagogical conditions. Such studies would reveal whether the effects are robust across platforms or whether they are artifacts of a specific interface design.

- *Conceptual Fragmentation.* Beyond empirical design, there is a theoretical gap. The included studies draw on a scattered set of frameworks: self-regulated learning (Zhai, 2025; Nguyen & Doan Thi Hue, 2025), classroom observation and engagement (Han & Li, 2024), error coding and corpus analysis (Mizumoto et al., 2024), and student perspectives (Özdere, 2025). None of the studies attempt to integrate these perspectives into a coherent model of how AI feedback operates in EFL writing development. The result is a literature that produces isolated findings-accuracy here, self-efficacy there, engagement somewhere else-without a shared vocabulary for describing how these outcomes connect.

What is needed is a unified framework that can account for the full sequence: the student produces a draft, receives AI feedback, engages with that feedback cognitively and emotionally, revises the text, and carries the resulting knowledge forward into future writing. Such a framework would need to specify the mediating variables that determine whether the sequence leads to autonomous competence or to dependent performance. It would need to distinguish between behavioral engagement (time spent with feedback), cognitive engagement (depth of processing), and agentic engagement (initiative taken beyond the feedback provided). And it would need to place the AI tool within a sociocultural context-the classroom norms, the assessment pressures, the teacher's role-rather than treating it as a standalone intervention. The conceptual model proposed in Section 6.3 of this review is a preliminary step in that direction, but it remains theoretically derived rather than empirically validated.

- *Contextual and Cultural Variables.* Finally, there is a geographical and institutional bias. The majority of included empirical studies come from East Asian and Middle Eastern EFL Contexts-China, Iran, Jordan, Malaysia-with a smaller number from Turkey and Vietnam. That is not a flaw in those studies; it reflects where the research is being conducted. But it means that the evidence base may not generalize to other EFL environments where cultural attitudes toward technology, teacher authority, and error correction differ. In some educational cultures, questioning a teacher's feedback is considered disrespectful; in others, it is expected. In some contexts, AI is embraced as modern and efficient; in others, it is viewed with suspicion as a threat to human employment or academic tradition. These cultural variables shape how students interact with AI feedback, yet they are rarely treated as variables at all. The field needs more research from underrepresented EFL contexts-Central Asia, sub-Saharan Africa, South Asia, Eastern Europe-to test whether the patterns observed in China or Iran hold elsewhere.
- *Synthesis: Gaps as a Research Agenda.* These gaps are not a reason to dismiss the existing literature. The included studies have established that AI feedback can improve surface-level accuracy under certain conditions, that it can support engagement and self-regulation when pedagogically scaffolded, and that it carries real risks of dependency when students engage uncritically. Those are genuine contributions. But they are contributions to a preliminary map, not a finished one. The gaps identify where the next generation of research needs to go: toward longer timeframes, lower proficiency levels, micro-level process studies, comparative tool analysis, integrated theoretical models, and

broader geographical representation. Until that research is done, the most responsible stance is cautious optimism-recognizing the potential while refusing to overstate the evidence.

**Pedagogical Implications**

A literature review that ends with "more research is needed" has failed its most useful function. Teachers cannot wait for the perfect study; they have classes next week. This section translates the evidence reviewed so far into concrete, defensible practices-not as prescriptions from on high, but as working principles that can be adapted to different contexts, proficiency levels, and institutional constraints. Every recommendation is grounded in the included studies and theoretical frameworks discussed above.

1. *For Teachers: Positioning AI as a Resource, Not an Authority*. The single most important decision a teacher makes about AI feedback is not whether to allow it, but how to frame its role. If students perceive the AI as an infallible corrector-a digital teacher who never makes mistakes-they will treat it as an authority to be obeyed rather than a source to be interrogated. That perception needs to be challenged explicitly, early, and repeatedly.

One practical way to do this is to make error identification a two-stage process. Before students submit a draft to any AI tool, they mark their own text for what they suspect might be wrong. They write a brief note in the margin: "Not sure about this article" or "I think this transition is weak." Only then do they consult the AI. When the AI feedback arrives, the student has a prior hypothesis to test against. If the AI confirms their suspicion, the learning is reinforced because the external feedback validates an internal judgment. If the AI contradicts their suspicion, they have a specific question to investigate rather than a generic correction to accept. That simple sequence-predict, then verify-transforms the student from a passive recipient into an active evaluator. It is derived directly from the self-assessment principle in Nicol and Macfarlane-Dick's (2006) framework, but it uses the AI as the occasion for self-assessment rather than replacing it.

Teachers should also be transparent about the AI's limitations. Mizumoto, Eguchi, and Oyama (2024) demonstrated that ChatGPT can generate plausible-sounding explanations that do not always hold up under scrutiny. Showing students, a real example of such an inconsistency-a confident but questionable suggestion about an article rule, for instance-does not necessarily undermine the tool's credibility. Instead, it may build the student's critical immunity. A student who knows the AI can be wrong is a student who might pause before accepting every suggestion. That pause is where autonomy begins.

The hybrid approach described by Han and Li (2024) offers a broader structural model. In their classrooms, the AI generated initial comments on surface-level issues, which freed the teacher to focus on higher-order concerns: argumentation, organization, voice, rhetorical awareness. The teacher did not ignore the AI's output; they curated it. In class, they projected representative AI comments and asked the group to evaluate them: "This suggestion changes the meaning. How would you rewrite it yourself?" That public discussion turned individual feedback into a collective learning event. It also signaled to students that the AI is one voice in a larger conversation, not the final word.

2. *For Curriculum Designers: Building AI Literacy into Writing Instruction.* Curriculum designers face a different challenge. They are not managing a single classroom but a program, and programs tend to standardize before they think. The risk is that AI feedback gets bolted onto an existing syllabus as a mandatory tool without any reconsideration of what the syllabus is trying to teach. A writing course that previously aimed to develop

independent writers cannot simply add an AI checker and assume the aim remains unchanged.

What appears to be needed is an explicit scaffold that gradually transfers responsibility from the teacher to the student to the student's own judgment. In the first semester, the teacher might provide most of the feedback while introducing the AI as a supplementary resource for proofreading. In the second semester, the balance shifts: the AI handles surface errors, the teacher conferences on argument and structure, and the student begins writing reflective memos explaining their revision choices. By the third semester, the student is expected to use AI feedback independently, but with a documented protocol-the sequence this review has emphasized: Generate, Evaluate, Explain, Revise, Reflect. The "Reflect' stage is particularly important at this level. Students should be asked, at regular intervals, to identify their own recurring error patterns based on the AI feedback they have received over the term. That metacognitive task forces them to step back from individual corrections and look for systematic gaps in their knowledge, which is precisely the kind of self-directed analysis that Little (2007) associates with genuine autonomy.

Assessment needs to change alongside instruction. If students are graded solely on the quality of their final draft, they have every incentive to let the AI polish the surface as much as possible. If they are graded partly on the process-on the reflective memo, on the quality of their evaluation of AI suggestions, on their ability to explain why they rejected a particular correction-the incentive shifts. The grade rewards the writer, not just the text. That alignment between assessment and learning objectives is basic educational design, but it is easily forgotten when a new tool creates the illusion that the old objectives have already been met.

3. *For Learners: Developing a Personal Feedback Protocol.* Ultimately, the student is the one who must manage the relationship with the AI. Teachers and curricula can create the conditions, but the daily decision to accept, reject, or investigate a suggestion belongs to the learner. That is why students need a personal protocol-a set of questions they ask themselves every time they receive AI feedback.

   The protocol might look like this:

   - **Does this suggestion change my meaning?** If yes, I should reject it and try my own revision, even if it is less fluent.
   - **Can I explain why the AI thinks this is wrong?** If I do not understand the rule behind the correction, I need to look it up or ask, not just accept.
   - **Have I seen this error before?** If this is the third time the AI has flagged my article usage, I should study articles systematically rather than fixing them one by one.
   - **Would I be able to do this without the AI?** If the answer is consistently no, I am not learning; I am outsourcing.

   That last question is the hardest because it requires honesty that the tool itself does not enforce. But it is the question that separates the two pathways described in Section 6. A student who asks it regularly is on the path toward autonomy. A student who never asks it is on the path toward dependence, regardless of how accurate their final drafts become.

4. *Synthesis: The Human-Centred Classroom.* UNESCO's guidance (2023, 2024) insists that AI in education should be human-centred-supporting human judgment rather than displacing it. The pedagogical implications reviewed here align with that principle at every level. For teachers, it means maintaining the relational and interpretive roles that algorithms cannot perform. For curriculum designers, it means structuring progression so that AI use develops rather than replaces student capacity. For learners, it means cultivating the critical stance that turns a tool into a scaffold rather than a crutch.

The goal is not to produce writers who can generate flawless text with AI assistance. It is to produce writers who can eventually generate accurate, meaningful text with or without it-writers who have internalized the standards that the AI once supplied externally. That is a slower, more demanding goal than simple error correction. But it is the only one consistent with what EFL writing instruction has always claimed to value: not just correct English, but competent writers.

**Conclusion**

This review set out to examine what existing peer-reviewed research suggests about AI-assisted feedback in EFL writing, with particular attention to two outcomes that are often discussed separately but are in fact deeply intertwined: writing accuracy and learner autonomy. The evidence, considered as a whole, supports a nuanced picture rather than a simple verdict.

On accuracy, the included literature is cautiously positive within clear boundaries. AI-assisted feedback-whether from early automated systems or more recent large language models-appears to identify and help correct surface-level errors with a consistency that can complement teacher feedback, particularly in contexts where teacher workload limits the timeliness or detail of response. Students who receive such feedback typically produce cleaner drafts, at least in the short term. But the improvement is uneven. Teacher feedback may still outperform AI on certain accuracy measures, particularly for higher-order concerns like coherence and voice. AI tools struggle with context-dependent judgments, occasionally generate inaccurate explanations, and vary in reliability depending on how they are prompted. They are competent proofreaders and incomplete writing coaches.

On autonomy, the picture is more ambivalent and more interesting. AI feedback can support self-regulated learning. It can reduce anxiety, increase engagement, and create opportunities for students to monitor their own output. Studies by Nguyen and Doan Thi Hue (2025), Yang, Hussin, and Hashim (2025), and Zhai (2025) have documented these positive effects. But they are not automatic. The same tool that scaffolds independent revision can also produce passive dependence when students accept every suggestion without evaluation. The difference lies not in the algorithm but in the pedagogy surrounding it. When AI feedback is embedded in tasks that require critical judgment-when students must explain, justify, and sometimes reject the advice they receive-autonomy tends to grow alongside accuracy. When the feedback flows directly into the final text without that mediating cognitive work, accuracy may rise on paper while the writer's underlying capacity stagnates.

That interdependence is the central argument of this review. Accuracy without autonomy is fragile; it depends on the continued presence of the tool. Autonomy without accuracy is unfocused; it risks self-direction without the linguistic resources to make that direction effective. The goal of EFL writing instruction should be to cultivate both together, through pedagogical designs that treat AI feedback as a resource to be engaged with critically rather than as an authority to be obeyed. The hybrid models described by Han and Li (2024) point toward what such designs might look like: AI and teacher working in complementary roles, with the algorithm handling scale and immediacy while the human maintains judgment, relationship, and the higher-order dimensions of writing that machines do not yet perceive.

For practice, this means resisting the temptation to adopt AI feedback as a cost-saving convenience or as a substitute for teacher attention. It means teaching students to evaluate AI suggestions explicitly, to recognize that the tool can be wrong, and to build personal protocols for revision. It means aligning assessment with process rather than product alone, so that the grade rewards the development of the writer, not just the polish

of the text. And it means attending to the ethical dimensions that UNESCO (2023, 2024) has emphasized: protecting learner agency, ensuring equitable access, and maintaining human oversight in educational decisions that affect young people's relationship with language.

For research, the agenda is clear. The field needs longitudinal studies that track writers across semesters, not weeks. It needs more work with lower-proficiency learners, who may be the population most affected by AI feedback but the least studied. It needs comparative analyses of different AI tools, integrated theoretical frameworks that connect accuracy and autonomy, and process-oriented methods that reveal what students actually think and do when they encounter algorithmic advice. Until that research is available, the most defensible stance is provisional: AI-assisted feedback is a powerful tool with significant potential and significant risks, and its value in any given classroom will depend less on the sophistication of the model than on the wisdom of the teacher who deploys it.

The question is no longer whether AI will shape EFL writing instruction. It already has. The question is whether we can shape its use so that it serves the development of writers who are accurate in their language and autonomous in their learning-writers who can eventually put the tool aside not because they have outgrown the need for feedback, but because they have grown into the capacity to give it to themselves.

**References:**

1. Alnemrat, A., Aldamen, H., Almashour, M., Al-Deaibes, M., & AlSharefeen, R. (2025). AI vs. teacher feedback on EFL argumentative writing: A quantitative study. *Frontiers in Education, 10*, Article 1614673. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1614673
2. Bitchener, J., & Ferris, D. R. (2012). *Written corrective feedback in second language acquisition and writing*. Routledge.
3. Ferris, D. R. (2006). Does error feedback help student writers? New evidence on the short- and long-term effects of error correction. In K. Hyland & F. Hyland (Eds.), *Feedback in second language writing: Contexts and issues* (pp. 81–104). Cambridge University Press.
4. Han, Y., & Li, X. (2024). Exploring ChatGPT-supported teacher feedback in the EFL context. *System, 123*, Article 103354. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103354
5. Khodaie Alvar, F., & Sahebkheir, F. (2025). The effect of AI-assisted feedback vs. teacher corrective feedback on Iranian EFL learners' grammatical accuracy. *Journal of Applied Linguistics Studies, 5*(2), 239–253. https://doi.org/10.57647/jals.2025.0502.08
6. Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching, 1*(1), 14–29. https://doi.org/10.2167/illt039.0
7. Little, D., Dam, L., & Legenhausen, L. (2017). *Language learner autonomy: Theory, practice and research*. Multilingual Matters.
8. Mizumoto, A., Eguchi, M., & Oyama, A. (2024). Testing the viability of ChatGPT as a companion in L2 writing accuracy assessment. *Research Methods in Applied Linguistics, 3*(2), Article 100131. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2024.100131
9. Nguyen, Q., & Doan Thi Hue, D. (2025). ChatGPT's effects on EFL learners' autonomy and self-efficacy in self-regulated learning contexts. *The JALT CALL Journal, 21*(2), Article 102968. https://doi.org/10.29140/jaltcall.v21n2.102968

10. Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education, 31*(2), 199–218. https://doi.org/10.1080/03075070600572090
11. Özdere, M. (2025). AI in academic writing: Assessing the effectiveness, grading consistency, and student perspectives of ChatGPT and You.com for EFL students. *International Journal of Technology in Education, 8*(1), 123–154. https://doi.org/10.46328/ijte.1001
12. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. https://doi.org/10.54675/QTMR8092
13. UNESCO. (2024). *AI competency frameworks for students and teachers*.
14. Wang, D. (2024). Teacher- versus AI-generated (Poe application) corrective feedback and language learners' writing anxiety, complexity, fluency, and accuracy. *International Review of Research in Open and Distributed Learning, 25*(3). https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i3.7646
15. Yang, Y., Hussin, S., & Hashim, H. (2025). Revising with intelligence: ChatGPT feedback and its impact on EFL students' revision and self-efficacy. *Forum for Linguistic Studies, 7*(7), 352–367. https://doi.org/10.30564/fls.v7i7.9845
16. Zhai, Y. (2025). Automated written corrective feedback: Fostering writing accuracy, self-regulation, and motivational dynamics in EFL learners. *BMC Psychology, 13*, Article 402. https://doi.org/10.1186/s40359-025-03765-y

# Theoretical and Methodological Foundations and Practical Stages of Criterion-Referenced Assessment in Foreign Language Teaching at Higher Education Institutions

**Khodjieva Zumrad Makhmudjonovna**
*zumi44444@gmail.com*
*Teacher,*
*Samarkand state institute of foreign languages*

**Annotation** *This article reports the theoretical and methodological principles of criterion-based assessment in the teaching of foreign languages in higher education, as well as the stages of its implementation in practice. Particular attention is paid to the challenges of assessing the four speech components – listening, speaking, reading and writing – as well as to aspects such as linguistic competence, communicative competence, sociolinguistic competence and discourse strategy. Furthermore, the criteria that must be developed in accordance with the requirements of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the types of assessment that correspond to educational objectives, and effective testing are also covered. Additionally, the characteristics of proficiency, placement, diagnostic, achievement and aptitude tests, and their role in determining students' language proficiency levels and individual needs, are also discussed. setting learning objectives according to Bloom's taxonomy, the possibilities for setting learning objectives, designing assessment tasks and determining the expected learning outcomes are considered. Furthermore, the assessment competence of academic staff, the clarity of the criteria, the alignment of assignments with educational objectives and the importance of feedback are established. The article's conclusions establish the objectivity of standards-based assessment, to enhance the objectivity, reliability and transparency of criterion-based assessment, and to improve the quality of foreign language teaching in higher education.*

**Keywords** *Criterion-referenced assessment, foreign language teaching, higher education, CEFR, communicative competence, linguistic competence, assessment criteria, test types, Bloom's Taxonomy, teacher assessment literacy*

# Oliy ta'lim muassasalarida chet tilini o'qitishda mezonlarga asoslangan baholashning nazariy-metodik asoslari va amaliy bosqichlari

**Xodjiyeva Zumrad Maxmudjonovna**
*zumi44444@gmail.com*
*O'qituvchi,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada oliy ta'limda xorijiy tillarni o'qitishda mezonlarga asoslangan baholashning nazariy-uslubiy tamoyillari va uning amaliyotga joriy etilish bosqichlari yoritilgan. Nutqning to'rt komponentini – eshitib qabul qilish, og'zaki nutq, o'qish va yozuv – baholashdagi qiyinchiliklarga, shuningdek lingvistik kompetensiya, kommunikativ kompetensiya, sotsiolingvistik kompetensiya va diskurs strategiyasi kabi jihatlarga alohida e'tibor qaratiladi. Shuningdek, tillarga oid Yevropa tillar bo'yicha umumiy ma'lumot tizimi (CEFR) talablariga muvofiq ishlab*

*chiqilishi lozim bo'lgan mezonlar, ta'lim maqsadlariga mos keladigan baholash turlari hamda samarali testlash yoritiladi. Shuningdek, proficiency, placement, diagnostic, achievement va aptitude testlarining xususiyatlari hamda ularning talabalarning til bilish darajasi va individual ehtiyojlarini aniqlashdagi o'rni yoritilgan. Blum taksonomiyasining o'quv maqsadlarini belgilash, baholash topshiriqlarini loyihalashtirish va kutilayotgan ta'lim natijalarini aniqlashdagi imkoniyatlari ko'rib chiqilgan. Bundan tashqari, baholash jarayonining samaradorligini ta'minlashda professor-o'qituvchilarning baholash kompetensiyasi, mezonlarning aniqligi, topshiriqlarning ta'lim maqsadlariga muvofiqligi va qayta aloqaning ahamiyati asoslangan. Maqola xulosalari mezonlarga asoslangan baholashning xolisligi, ishonchliligi va shaffofligini oshirish hamda oliy ta'limda chet tilini o'qitish sifatini takomillashtirishga qaratilgan.*

**Kalit so'zlar** *Mezonlarga asoslangan baholash, chet tilini o'qitish, oliy ta'lim, CEFR, kommunikativ kompetensiya, lingvistik kompetensiya, baholash mezonlari, test turlari, Blum taksonomiyasi, baholash kompetensiyasi*

# Теоретико-методологические основы и практические этапы критериально-ориентированного оценивания при обучении иностранному языку в высших образовательных учреждениях

**Ходжиева Зумрад Махмуджоновна**
*zumi44444@gmail.com*
*Преподаватель,*
*Самаркандский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *В данной статье освещаются теоретические и методологические принципы критериальной оценки в процессе преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях, а также этапы её внедрения на практике. Особое внимание уделяется проблемам оценки четырех компонентов речи – аудирования, говорения, чтения и письма – а также таким аспектам, как лингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, социолингвистическая компетенция и дискурсивная стратегия. Кроме того, рассматриваются критерии, которые должны быть разработаны в соответствии с требованиями Общеевропейских компетенций владения иностранным языком (CEFR), виды оценки, соответствующие образовательным целям, и эффективные методы тестирования. Кроме того, обсуждаются характеристики тестов на владение языком, тестов для определения уровня, диагностических тестов, тестов на достижения и тестов на способности, а также их роль в определении уровней владения языком учащимися и их индивидуальных потребностей. постановка целей обучения в соответствии с таксономией Блума, Рассматриваются возможности таксономии Блума для постановки учебных целей, разработки заданий для оценки и определения ожидаемых результатов обучения. Кроме того, рассматриваются компетенции преподавательского состава в области оценки, ясность критериев,*

*соответствие заданий образовательным целям и важность обратной связи. В выводах статьи подтверждается объективность стандартизированной оценки, повышению объективности, надежности и прозрачности критериальной оценки, а также улучшению качества преподавания иностранных языков в высшем образовании.*

**Ключевые слова** *Критериально-ориентированное оценивание, обучение иностранному языку, высшее образование, CEFR, коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, критерии оценивания, виды тестов, таксономия Блума, оценочная компетентность преподавателя*

Oliy ta'limda talabalarning chet tilini bilishi va o'qishini nazorat qilishda yozish amaliyoti matnning orfografik aniq, to'g'ri va tushunarli tarzda shakllantirilishi, imlo qoidalariga rioya qilgan holda yozilishi hamda yozuvda ayrim xatolarga yo'l qo'ymaslik tomonlarini nazorat qilish bilan xarakterlanadi. Bunda, yozish amaliyotida matnning fonetik tomoni ham muhim ahamiyat kasb etib, matnga mos uslubning mantiqan mos kelishi, matndagi ma'no mazmunlarning stilistik qoidalarga rioya qilgan holda yetkazib berish kompetensiyalarining shakllanganligi namunasi sifatida e'tirof etiladi. Talabalar bilimini baholashda *nutqning leksik tomoniga* ham yetarlicha urg'u berilib, ularning lug'at boyligiga ega bo'lgan holda, o'z fikrini turli usullarda ifodalay olish qobiliyati hamda yangi ifodalarni xatosiz qo'llash qobiliyatiga baho beriladi. Shuningdek, nutq faoliyati turlari va til aspektlarini baholash sub'yektiv va ob'yektiv baholash turlariga bo'linib, nutq faoliyatining ikki turini ya'ni chet tillarda yozish va gapirish amaliyotini baholashda baholash mezonlarining mezonlar to'g'ri va samarali tuzilishi adolatli baholashga yordam beradi. Shu bilan birga, talabalarning chet tilini baholash amaliyotida nutqning grammatik tomoni ham e'tiborga olinib bunda grammatik jihatdan kam xatoga yo'l qo'yish amaliyoti nazoratga olinadi.

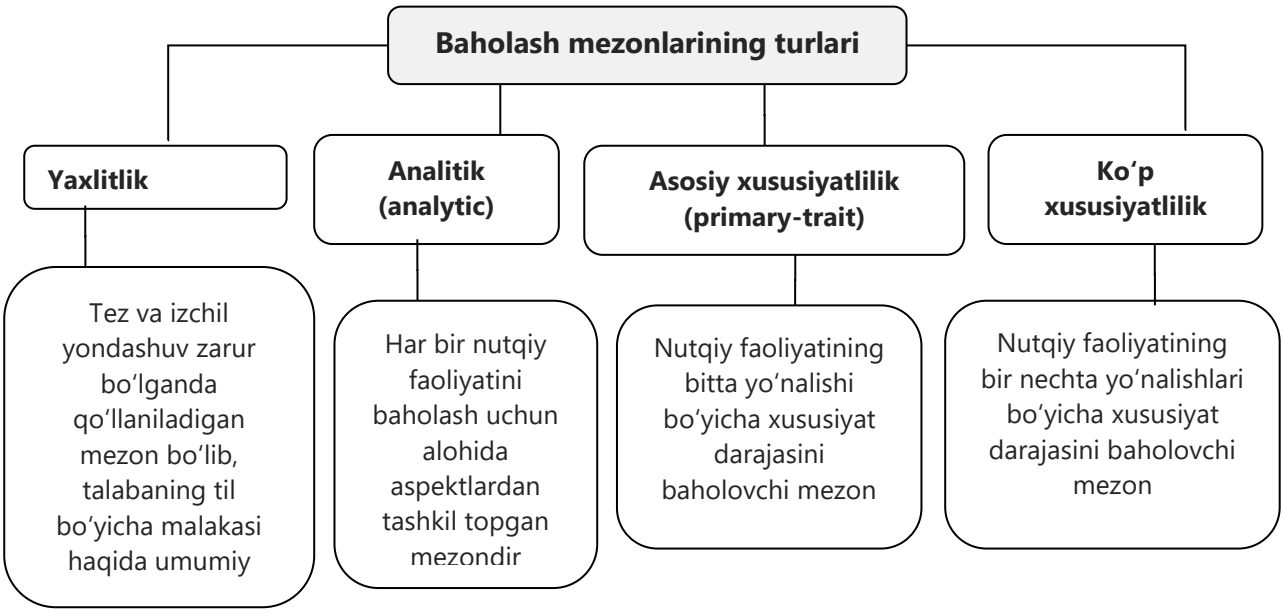
Oliy ta'limda talabalarning chet tilini bilishi nazorat qilish va baholashda talabalarning ijtimoiy *lingvistik kompetensiyalari* va so'zlashuvga oid ifodalarning ma'nolarini tushunish qobiliyatlari ham e'tiborga olinadi. Bu qobiliyatlar muloqot diskurslarini farqlash, o'z shaxsiy fikr va mulohazalari orqali boshqa ishtirokchilar fikri o'rtasidagi o'zaro munosabatini aniqlay olish qobiliyatidir.

Talabalarning chet tilini bilishi nazorat qilish va baholashda *diskursiv kompetensiyaga* ham yo'naltirish lozimki, bu usul matndagi grammatik va leksik tayanch iboralarlardan suhbatdoshining kayfiyati va xohish irodasini aniqlay olish hamda so'zlashuvdagi nutqiy vaziyatni oldindan ko'ra bilish qobiliyati sifatida baholanadi. Shuninngdek, *strategik kompetensiya* ham so'zlashuv jarayonida muhim ahamiyatga ega bo'lib u so'z tanlash yoki vaqtdan yutish uchun mos jumlani tanlash hamda tashabbusni qo'ldan boy bermay tezkor fikr o'ylab topa olish qobiliyatidir. So'zlashuv jarayonida yuzaga kelish mumkin bo'lgan qiyinchiliklarning sababini aniqlash orqali nutq oqimini uzmasdan fikrni almashtira olish, turli murakkabliklardan o'zini olib qochish strategiyalariga kamroq tayangan holda suhbatdoshining shevasi yoki talaffuzi notanish bo'lgan taqdirda qayta so'ray olish qobiliyatini o'zida namoyon etuvchi qobiliyat ham chet tilini bilishdagi strategik qobiliyatga kiradi.

Oliy ta'limda talabalarning chet tilini bilishi nazorat qilish va baholash xususan ularning ingliz tilidagi nutqiy faoliyatining

samarali sermahsul, gapirish va yozish malakalarini o‘zida mujassamlashtirgan, tinglab tushunish va o‘qish malakalarini mukammal o‘zida mujassamlashtirgan qobiliyatlar e‘tiborga olinadi. CEFR bo‘yicha “Chet tilini bilishning umumevropa kompetensiyalari; o‘rganish, o‘qitish va baholash” to‘g‘risidagi normaga muvofiq nutqiy faoliyat turlari va ularning klassifikatsiyasi taqdim etilgan bo‘lib, unga ko‘ra tinglab tushunish va o‘qish malakalarining qamrab olingan vazifalari belgilab berilgan (Faez et al., 2011). Aynan ushbu vazifalar oliy ta‘lim muassasalarida CEFR bo‘yicha talablar talabalarning chet tilini bilish darajasini nazorat qilish va baholashda chet tili bo‘yicha ta‘lim berish jarayonining asosiy maqsadi sifatida ajratib olingan. Bugungi kunda “Chet tilini bilishning umumevropa kompetensiyalari; o‘rganish, o‘qitish va baholash”ning (CEFR misolida) yana bir afzalligi shundaki, undagi chet tilini bilishning barcha darajalaridagi nutqiy faoliyatni baholash til o‘rganishdagi vazifalarini mezonlarga asoslangan holda baholashga mos keladi.

Bugungi kunda ta‘lim tizimining maqsadi kommunikativ kompetensiyani rivojlantirish va mezonlarga asoslanib baholashni yo‘lga qo‘yishdir. Baholash turlarining kamchiliksiz bo‘lishi uning natijalariga salbiy ta‘sir ko‘rsatuvchi omillarning bo‘lmasligi, mezonlarga asoslangan to‘g‘ri baholashda imkon beradi. Shuningdek, baholovchining baholash kompetensiyasiga ega bo‘lganligi, baholash mezonining kamchiliklarsiz olib borishi, tajribali amaliyotlar o‘tkazishi vujudga kelishi mumkin bo‘lgan xatolarni bartaraf etib, baholash mezonining to‘g‘ri va samarali tuzilishiga yordam beradi. Mezonlarga asoslangan baholashda quyidagi mezon turlari namuna sifatida olinadi (1-rasmga qarang).




**1-rasm.** *Baholash mezonlarining turlari*

Oliy ta‘limda talabalarga chet tilini o‘qitish kommunikativ faoliyat va shaxsga yo‘naltirilgan, integrativ va kompetensiyali yondashuvlar asosida ishlab chiqilganligi sababli ushbu mezonlar talabalarning chet tilida malakalarini mezonlarga asoslanib baholashda professor-o‘qituvchilarni esa ob‘yektiv bo‘lishiga, nazorat o‘tkazishning me‘yoriy qoidalariga rioya qilishga hamda talabalarning kommunikativ kompetensiyalarini bugungi kun ta‘lim tizimining talabiga binoan xolisona baholashga xizmat qiladi. Oliy ta‘limda talabalar bilimini mezonlarga asoslangan holda baholash chet tili tili o‘qituvchilari oldida bir talay metodik muammolarni ham keltirib

chiqarmoqdaki bu quyidagi hollarda namoyon bo‘ladi;

- tekshiruv ob’yekti nazariy va amaliy jixatdan puxta o‘rganilgan bo‘lsada o‘qituvchi talabaning o‘rganilayotgan chet tilidagi nutq, ko‘nikma va malakalarini nazorat qilib boradi.
- talabalarning kamchiliklari xususan, qay daraja ko‘nikma va malakaga erishgan, qanday qiyinchiliklarga duch kelayotganligini nazorat qiladi.

Oliy ta‘lim muassasalarida talabalar bilimini mezonlarga asoslangan holda baholashda boshqa o‘quv fanlariga nisbatan talabaning chet tili bo‘yicha lingvistik kompetensiyasini baholash murakkkab jarayon bo‘lib, talabaning gapirish, tinglab tushunish, o‘qish va yozish bo‘yicha ko‘nikma va malakalar muntazam shakllantirib borishni taqozzo etadi.

Talabalarning til bilish ko‘nikmalarni nazorat qilishda ularning leksik, grammatik va talaffuzni o‘zlashtirish bo‘yicha nutqiy qobiliyatlari ularni amalda qo‘llay olish darajasi baholanadi. Oliy ta’lim muassasalarida talabalarning til bilish malakalari tekshirilganda ularning nutqiy qobiliyatlari hamda uni muloqot davomida qo‘llay olish me’yorlari inobatga olinadi. Xususan, chet tilida gapirishda muloqot va suhbat qobiliyati hamda chet tilida gapirish madaniyatining rivojlanganligi, tinglab tushunishda har qanday audiomatnni bir marta tinglab mazmunini fahmlay olishi, o‘qishda esa grafik matndan axborot ola bilish qobiliyatlari sinovdan o‘tkaziladi. Ta’limning turli bosqichlarida talabalarning ko‘nikma va malaka darajasi turlicha shakllangan bo‘ladi. Ularga qo‘yilgan yakuniy talablar o‘quv dasturida belgilangan mashg‘ulotlarning yakuni bo‘yicha mezonlar asosida nazorat qilinadi va baholanadi.

Ayrim tadqiqotlarda nazorat natijalari ta’lim jarayonini yaxshilashda rag‘batlantiruvchi vosita sifatida qo‘llanishini qayd etilgan (Galskova & Gez, 2006). Jumladan, oliy ta’limda talabalar chet tilini bilish bo‘yicha talabalar bilimini nazorat qilish faqat baholash uchun emas balki, ta’limni rivojlantiruvchi, ularning leksik kompetensiyalarini rag‘batlantiruvchi vositadir. Albatta baholashning belgilangan me’yorlar va dasturdan chetga chiqmagan holda olib borilishi mezonlarga asosan baholash talablarga javob berishi lozim.

Yuqorida keltirilgan nazariy tahlilga asoslanib quyidagilarni ta‘kidlash mumkinki, oliy ta’limda talabalarning o‘zlashtirish ko‘rsatkichlarini mezonlarga asoslangan holda nazorat qilish va baholash jarayoni professor-o‘qituvchilarning pedagogik faoliyatining ajralmas qismidir. Ushbu jarayonni samarali olib borish uchun professor-o‘qituvchilar professional baholash kompetensiyasiga ega bo‘lishlari lozimdir. Zero, oliy ta’limda nazorat jarayonini to‘g‘ri rejalashtirish, olib borish, samarali mezonlar yaratish, baholash usullarini to‘g‘ri tanlash va talabalarga natijani e’lon qilishda ijobiy ta’sir ko‘rsatuvchi omillarni qo‘llashni to‘g‘ri va samarali olib borish uchun ingliz tili o‘qituvchilaridan CEFR “Chet tilini bilishning umumevropa kompetensiyalari; o‘rganish, o‘qitish va baholash to‘g‘risida”gi me’yorlarga asoslanib, talabalarning nutqiy faoliyati va lingvistik kompetensiyalarini baholashlari talab etiladi.

Ta’lim-tarbiyaning bugungi kunda asosiy vazifalaridan biri yosh avlodni vatanparvar, zamonaviy bilim, ko‘nikma va malakalarni puxta egallagan malakali kadr sifatida jamiyatga yetkazib berishdan iborat. Talaba olgan bilimlaridan hayotda foydalana oladigan, jamiyatda o‘z munosib o‘rnini egallashga qodir bo‘lganda oliy ta’lim tizimida faoliyat yuritadigan professor-o‘qituvchilarning mas’uliyatli faoliyati yaqqol namoyon bo‘ladi. Ta’lim sohasidagi islohotlar oliy ta’lim muassasalarida ta’lim-tarbiya masalalariga yangicha yondashuvni talab etmoqdaki, bu o‘z navbatida professor-o‘qituvchilarda yangilikka intilish va izlanuvchanlikni shakllantirmoqda. Oliy ta’lim muassasalarida ta’lim dasturini amalga oshirishda qo‘llaniladigan zamonaviy pedagogik yondashuvlar talabalarni yangilikka intilishga, chet tillarni mukammal o‘rganishga, gapirish, tinglab tushunish, so‘zlash, o‘qish va yozish imkoniyatlari yanada oshirishga xizmat

qilishi bilan birga professor-o‘qituvchilarda mezonalarga asoslanga baholash asosida talabalar bilimini nazorat qilishga kompetensiyalarini shakllantirib bormoqda.

Bugungi kundagi oliy ta‘lim tizimiga qo‘yilayotgan asosiy talablardan biri salohiyatli va malakali kadrlarni jamiyatga yetishtirib berishdir. Oliy ta‘limda baholash tizimi talabalarning bilish kompetensiyalarini shakllantirishga ta‘sir qilar ekan, mezonlarga asoslangan baholash esa ushbu maqsadlarni ro‘yobga chiqaruvchi o‘lchov sifatida xalqaro standartlarga mos ravishda talabaning intelektual qobiliyatini shakllantiruvchi jarayondir. Mezonlarga asoslangan baholash muayyan ta‘lim tizimining maqsadi va mazmuniga mos keladigan, talabalarning kognitiv malakalarini hamda ko‘nikmalarini shakllantirishga hissa qo‘shadigan ta‘lim jarayonining boshqaruv tizimiga oldindan ma‘lum bo‘lgan baholash jarayonidir.

Oliy ta‘lim professor-o‘qituvchining talabalarni samarali baholashi, nazorat turlarini to‘g‘ri tashkil etishi va mavjudlarini to‘g‘ri tahlil etish kompetensiyasi, ya‘ni baholash kompetensiyasiga ega bo‘lishi muhim ahamiyat kasb etadi. Baholash mezonlariga oid ilmiy tadqiqotlarda muayyan sinov (*assessment, test*) o‘tkazmasdan turib ta‘lim berishni davom ettirish mantiqsiz ekanligi to‘g‘ri qayd etilgan (Thomas & Vincent, 2001). Ta‘lim jarayonida talabalar bilimini mezonlarga asoslangan baholash orqali nazorat qilishda nazorat turlariga alohida e‘tibor qaratiladi. Bu borada Buyuk Britaniya olimlar tomonidan test yoki assessment tuzish, sinovdan o‘tkazish va uni amaliyotda qo‘llash, assessmentning maqsad vazifalarini belgilash, assessmentning talabalar kompetensiyasiga mosligini tekshirish va qayta aloqa kabi amaliy bosqichlarini ishlab chiqilgan. Ushbu bosqichlar professor-o‘qituvchilarga *assessment* tuzish, uni sinovdan o‘tkazish va qo‘llash jarayonida muhim mezon bo‘lib xizmat qilishi bilan izohlanadi (Brown, 2004).

Oliy ta‘limda talabalarni mezonlarga asoslanib to‘g‘ri baholashda birinchi o‘rinda uning maqsadini aniqlab olish, maqsadni aniqlash orqali esa baholashning to‘g‘ri turini tanlash professor-o‘qituvchiga baholashdagi qiyinchiliklarda ko‘mak beruvchi jarayondir. Shuningdek, oliy ta‘limda talabalarni mezonlarga asoslangan orqali bilimini nazorat qilishning an‘anaviy va noan‘anaviy turlari mavjud ham bo‘lib, ular muayyan fan yoki ta‘lim maqsadiga qarab qo‘llaniladi. Talabalar bilimini doimiy, joriy nazoratlarda baholashdagi qiyinchiliklar an‘anaviy baholash turlari orqali, oraliq nazoratlardagi baholashdagi qiyinchiliklar esa noan‘anaviy baholash turlaridan foydalanish orqali amalga oshiriladi. Aynan, ushbu jarayonlar talabalarning o‘zlashtirgan bilimlarini emas, balki olgan ko‘nikma va malakalarini ham aniqlab borishga imkon beradi. Oliy ta‘limda talabalarning bilimini nazorat qilish va baholashni umumlashtirish yakuniy nazoratda amalga oshirilib, baholashda testdan foydalanish ob‘yektiv, ko‘p sonli ta‘lim oluvchilarni nazorat qilishga va barchaga bir xil sharoit yaratishga shuningdek, qisqa muddatda ularning bilimini tekshirishga imkon beradi. Shuni ham alohida ta‘kidlash kerakki, test jarayoni orqali egallangan malaka va bilimlarni amaliyotda qo‘llashni tekshirish imkoniyati past bo‘lganligi sababli mezonlarga asoslangan baholashga muvofiq yakuniy nazoratda qo‘llaniladi. Mezonlarga asoslangan baholashda qo‘llaniladigan testlarning turlari va tasnifi quyidagi jadvalda keltirilgan:

| Test turi | Test turining tasnifi |
|---|---|
| **Proficiency test** | Malaka testi – ushbu test turi talabaning tildagi kompetensiyasini baholaydi. Bunda kurs kontenti yoki o'tilgan mavzu, yoxud ayni bir nutq faoliyati turini baholash emas balki talabaning tildagi umumiy qobiliyatini baholash qamrab olinadi. Ushbu test turiga IELTS, TOEFL CEFR yoki boshqa C1 daraja beruvchi testlar misol bo'la oladi |
| **Placement test** | Kirish testi – ushbu test turi pedagoglarga talabalarning bilim darajalari haqida ma'lumotga ega bo'lish va ularni darajalari bo'yicha guruhlarga ajratishga yordam beradi. |
| **Diagnostic test** | Tashxislash testi – ushbu test turi muayyan tildagi ko'nikma yoki malakalarni diagnostik tahlil qilishga yordam beradi, aniqrog'i o'qituvchi bu test orqali talabalarda qaysi til aspektida qiyinchilik borligini aniqlab oladi. Shuningdek, diagnostik test yordamida o'qituvchilar kurs davomidagi mavjud kamchiliklarni aniqlab ularni takomillashtirib borishga erishadi |
| **Achievement test** | Muvaffaqiyat testi – to'g'ridan to'g'ri muayyan fan mazmuni va o'tilgan mavzularga bog'liq bo'lib, ushbu test turi asosan yakuniy nazoratda qo'llaniladi. Shuning uchun mazkur testda faning maqsadi samarali egallaganligini namoyon bo'ladi |
| **Aptitude test** | Qobiliyat testi – ushbu test turi boshqa testlar orasida keng tarqalmagan bo'lib, uning maqsadi insonning ikkinchi tilni o'zlashtirishga bo'lgan qobiliyatini aniqlashtirish imkonini beradi (Brown, 2004) |

**1-jadval.** *Test turlari va ularning tasnifi*

Professor-o'qituvchi fan bo'yicha baholash turi aniqlangandan so'ng o'tilgan fan bo'yicha qaysi jihatini baholashni aniq bilishi lozim. Buning uchun fanning o'quv maqsadlari aniq qo'yilgan bo'lishi va shu maqsadlarning talaba faoliyatida namoyon bo'lishi baholanib boriladi. Ushbu jarayonni to'g'ri amalga oshirishda mezonlarga asoslangan nazorat qoidalari va talabalar bilimini nazorat qilishning boshqa muqobil variantlaridan foydalaniladi. Jumladan, "Blum taksanomiyasi" ham bunga misol bo'la oladi. Ushbu taksonomiya o'quv maqsadlarini belgilashda va ularni talaba faoliyatida baholashda mos keladi. O'quv maqsadlarining aniqligi o'qituvchi va talabalar uchun mos o'quv jarayonini tuzishga va ularni baholash uchun samarali assessment yaratishga yordam beradi (Brown, 1994).

Mezonlarga asoslangan baholashda tuziladigan testlarning tasniflanishi testlarning tuzilishini shakllantiruvchi jarayondir. Testlarning tasniflanishi uning tuzilishi, mazmuni, vaqti, qo'llangan texnologiyasi, baholash mezoni va shu kabi ma'lumotlarni o'zida jamlaydi. Ushbu tasniflanishning afzalligi shundaki u o'qituvchilarga assessment tuzish jarayoniga tegishli savollarga javob topishga yordam beradi. Quyida Samarqand davlat chet tillari instituti talabalarining C1 darajada gapirish malakasini baholash uchun tuzilgan testlar tasnifi keltirilgan.

| |
|---|
| Content. Operations;<br>Communicating; likes, dislikes, preferences, agreement or disagreement, views, comments, attitudes, justifications, and comparisons.<br>Depicting; persons, action, event, and object<br>**Part I** is a conversation between the rater and the test-taker. It checks the capacity of a candidate to provide information on one's own hobbies, studies, careers, families, etc.<br>**Part II** asks to describe two images. It checks the capacity of a candidate to provide commentary on a visual clue regarding a social issue with an underpinning argument and an illustrative example.<br>Part 3 requires candidate to state ideas and explain why he/she agrees or disagrees. It examines the capacity to articulate a formal viewpoint in response to inquiries and to advance opposing arguments.<br>Type: **Part I** interview<br>**Part II** Extensive speech<br>**Part III** discussion<br>Topics; topics that appeal to and are familiar to the candidate<br>**Part I**-hometown<br>**Part II**<br>**Part III**<br>Listeners: Interlocutor (rater), and fellow test-taker<br>structural scope; Unrestricted<br>vocabulary range; General Academic<br>Style and dialect; Formal academic style, standard American or British English accent; formal academic style<br>Processing speed: The rate of speaking will change depending on the assignment.<br>Structure, time, medium, and instrument<br>Structure; The speaking test is divided into three sections.<br>Medium; Face-to-face interview between rater and test-taker;<br>Timing:<br>**Part I** lasts 3 minutes.<br>**Part II** has a time limit of 3 minutes (1 minute for preparing and 2 minutes for replying).<br>**Part III** (three to four minutes)<br>Total permitted time - 10 minutes per candidate<br>Intrument: Interview |

**2-jadval.** *Malaka testi (gapirish bo'yicha) Proficiency test (on speaking)*

Xulosa qilib aytganda, oliy ta'lim tashkilotlarida chet tilini o'qitish jarayonida mezonlarga asoslangan baholashdan foydalanish ta'lim sifatini oshirish va talabalarning til o'rganishdagi yutuqlarini aniq belgilashda muhim ahamiyat kasb etadi. Bunday yondashuv talabalarning nafaqat lingvistik bilimlarini, balki o'z fikrini chet tilida erkin ifodalash, muloqotga kirishish va turli vaziyatlarda tildan samarali foydalanish qobiliyatlarini ham baholash imkonini beradi. Shu sababli tinglab tushunish, gapirish, o'qish va yozish ko'nikmalarini leksik, grammatik, fonetik, ijtimoiy lingvistik, diskursiv va strategik kompetensiyalar bilan uzviy bog'liq holda baholash lozim. CEFR talablariga muvofiq ishlab chiqilgan aniq va tushunarli mezonlar esa talabalarning til bilish darajasini belgilash, ularning kuchli tomonlari va qiyinchiliklarini aniqlash hamda keyingi o'quv faoliyatini rejalashtirishga yordam beradi.

Mezonlarga asoslangan baholashni samarali tashkil etish uchun, avvalo, baholash maqsadini aniqlash, unga mos nazorat turini tanlash, topshiriqlarni ishlab chiqish va sinovdan o'tkazish, olingan natijalarni tahlil qilish hamda talabalarga mazmunli qayta aloqa berish zarur. Bu jarayonda proficiency, placement, diagnostic, achievement va aptitude testlaridan tegishli maqsadga muvofiq foydalanish alohida o'rin tutadi. Blum taksonomiyasi esa o'quv maqsadlarini belgilash, topshiriqlarni talabalarning bilim va ko'nikmalariga mos ravishda tuzish hamda kutilayotgan ta'lim natijalari bilan baholash o'rtasidagi muvofiqlikni ta'minlashga xizmat qiladi.

Shu jumladan, baholash natijalarining sifati ko'p jihatdan professor-o'qituvchilarning baholash bo'yicha bilim va ko'nikmalariga, mezonlarning aniqligi va o'lchanuvchanligiga hamda topshiriqlarning talabalarning til bilish darajasiga mosligiga bog'liq. Ayniqsa, gapirish va yozish ko'nikmalarini baholashda aniq deskriptorlar, umumiy talablar va tegishli baholash vositalaridan foydalanish baholovchining shaxsiy qarashlari ta'sirini kamaytirib, natijalarning ishonchliligi va adolatliligini oshiradi. Shunday qilib, CEFR talablariga mos, izchil va maqsadli tashkil etilgan mezonlarga asoslangan baholash tizimini oliy ta'lim amaliyotiga joriy etish talabalarning chet tilini amalda qo'llash darajasini aniqlash, ta'lim jarayonidagi mavjud kamchiliklarni bartaraf etish va ta'lim sifatini yanada yaxshilash uchun muhim asos bo'lib xizmat qiladi.

**References:**

1. Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching* (3rd ed.). Prentice Hall Regents.
2. Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices.* Longman.
3. Faez, F., Majhanovich, S., Taylor, S., Smith, M., & Crowley, K. (2011*).* The power of "Can Do" statements: Teachers' perceptions of CEFR-informed instruction in French as a second language classrooms in Ontario. *The Canadian Journal of Applied Linguistics, 14*(2), 1–19.
4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. (2006). *Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика.* Издательский центр «Академия».

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# The role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students

**Musayeva Fariza Maksutovna**
*farizamaksutovna@gmail.com*
*PhD student,*
*Tashkent Institute of Irrigation and Agricultural Mechanization Engineers,*
*National Research University*

**Annotation** *Specialized vocabulary is essential to English for Specific Purposes (ESP), particularly in technical disciplines where learners are expected to understand and use field-specific language in academic and professional contexts. For oil and gas students, lexical demands extend beyond knowledge of individual technical terms to include specialized meanings, multi-word units, collocations, and appropriate contextual use. This article examines the role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students. Drawing on research in ESP and second-language vocabulary studies, it distinguishes specialized vocabulary, understood as field-specific lexical content, from lexical competence, which encompasses learners' broader knowledge and ability to understand and use lexical items. The analysis suggests that systematic attention to specialized vocabulary can contribute to several dimensions of lexical competence, including knowledge of lexical meaning, contextual appropriateness, collocational knowledge, and productive lexical use. The article further discusses pedagogical implications for selecting, presenting, and practising specialized vocabulary in Oil and Gas ESP courses.*

**Keywords** *Lexical competence, specialized vocabulary, English for Specific Purposes, Oil and Gas English, technical vocabulary, vocabulary teaching*

# Neft-gaz yo'nalishi talabalarining leksik kompetensiyasini rivojlantirishda maxsus leksikaning o'rni

**Musayeva Fariza Maksutovna**
*farizamaksutovna@gmail.com*
*Milliy tadqiqot universiteti tayanch doktoranti (PhD),*
*Toshkent irrigatsiya va qishloq xo'jaligini, mexanizatsiyalash muhandislari instituti*

**Annotatsiya** *Maxsus maqsadlarga yo'naltirilgan ingliz tilini (ESP) o'qitishda maxsus leksika juda zarur hisoblanadi, ayniqsa, talabalardan akademik va kasbiy kontekstlarda sohaga oid til birliklarini tushunish va qo'llash talab etiladigan texnik yo'nalishlarda muhim ahamiyat kasb etadi. Neft-gaz yo'nalishi talabalari uchun leksik bilimlar alohida texnik terminlarni bilish bilan cheklanmay, balki sohaviy ma'nolarni, ko'p komponentli leksik birliklarni, barqaror so'z birikmalarini (kollokatsiyalarni) hamda ulardan kontekstga mos ravishda foydalanishni ham qamrab oladi. Mazkur maqolada neft-gaz yo'nalishi talabalarining leksik kompetensiyasini rivojlantirishda maxsus leksikaning o'rni o'rganiladi. Maxsus maqsadlarga yo'naltirilgan ingliz tilini o'qitish va ikkinchi til leksikasini o'zlashtirishga oid ilmiy tadqiqotlar tahlili asosida muayyan sohaga xos leksik birliklar majmui sifatida qaraladigan maxsus leksika hamda o'rganuvchilarning leksik birliklarni tushunish va qo'llashga doir bilim va ko'nikmalarini qamrab oluvchi leksik kompetensiya o'rtasidagi farqlar*

*aniqlashtiriladi. Tahlil natijalari maxsus leksikani tizimli ravishda o'rgatish leksik kompetensiyaning bir qator jihatlarini, jumladan, leksik ma'nolarni bilish, leksik birliklardan kontekstga mos ravishda foydalanish, kollokatsion bilimlar va leksik birliklarni nutqda faol qo'llash ko'nikmalarini rivojlantirishga xizmat qilishi mumkinligini ko'rsatadi. Shuningdek, maqolada neft-gaz yo'nalishi talabalari uchun maxsus maqsadlarga yo'naltirilgan ingliz tili kurslarida maxsus leksikani tanlash, taqdim etish va amaliy mashqlar orqali mustahkamlashning pedagogik jihatlari muhokama qilinadi.*

**Kalit so'zlar** *Leksik kompetensiya, maxsus leksika, maxsus maqsadlarga yo'naltirilgan ingliz tili (ESP), neft-gaz sohasi uchun ingliz tili, texnik leksika, leksikani o'qitish*

# Роль специализированной лексики в развитии лексической компетенции студентов нефтегазового профиля

**Мусаева Фариза Максутовна**
*farizamaksutovna@gmail.com*
*Докторант (PhD),*
*Ташкентский институт инженеров ирригациии механизации сельского хозяйства,*
*Национальный исследовательский университет*

**Аннотация** *Специализированная лексика играет важную роль в обучении английскому языку для специальных целей, особенно в технических дисциплинах, где от обучающихся требуется понимание и использование профессионально ориентированной лексики в академическом и профессиональном контекстах. Для студентов нефтегазового профиля овладение лексикой не ограничивается знанием отдельных технических терминов, а включает понимание специализированных значений слов, многокомпонентных лексических единиц, устойчивых словосочетаний (коллокаций) и их уместное употребление в различных контекстах. В данной статье рассматривается роль специализированной лексики в развитии лексической компетенции студентов нефтегазового профиля. На основе анализа исследований в области английского языка для специальных целей и изучения лексики второго языка проводится разграничение между специализированной лексикой как совокупностью лексических единиц, характерных для определённой профессиональной области, и лексической компетенцией, охватывающей более широкий комплекс знаний и умений обучающихся, необходимых для понимания и использования лексических единиц. Результаты анализа свидетельствуют о том, что систематическая работа со специализированной лексикой может способствовать развитию различных аспектов лексической компетенции, включая знание лексических значений, уместность употребления лексических единиц в контексте, знание коллокаций и продуктивное использование лексики. Кроме того, в статье рассматриваются педагогические аспекты отбора, представления и практического освоения специализированной лексики в рамках курсов*

*профессионально ориентированного английского языка для студентов нефтегазового профиля.*

**Ключевые слова** *Лексическая компетенция, специализированная лексика, английский язык для специальных целей (ESP), английский язык для нефтегазовой отрасли, техническая лексика, обучение лексике*

**Introduction**

English plays an important role in the academic and professional development of specialists working in internationally oriented technical fields such as the oil and gas industry. Students preparing for future careers in this sphere are expected to work with technical literature, professional documentation, equipment descriptions, operating procedures, safety instructions, and other discipline-specific materials in English. This leads to the necessity of the familiarization of technical terms associated with the students academic specialization which extend beyond general English.

The relationship between learners' specific needs and language-course content has long been central to English for Specific Purposes (ESP). Hutchinson and Waters (1987) define ESP as a learning-centred approach in which decisions related to language teaching are closely connected with learners' reasons for learning English and the needs for their target situations. Similarly, Dudley-Evans and St John (1998) emphasize the relationship between ESP teaching and the disciplinary and professional needs of particular learner groups. From this point of view, vocabulary instruction for oil and gas students should reflect the lexical requirements of their academic and future professional contexts.

Vocabulary occupies a significant place in specialized language learning. Nation (2001) distinguishes between high-frequency, academic, technical, and low-frequency vocabulary, highlighting that vocabulary learning priorities should correspond to learners' particular goals. Once students have acquired a sufficient foundation of general high-frequency vocabulary, greater attention can be directed towards vocabulary relevant to their specialized field. For oil and gas students, this includes lexical items associated with exploration, drilling, production, transportation, processing, safety, and storage. However, specialized vocabulary cannot be reduced to lists of technical terms. Chung and Nation (2004) demonstrate that identifying technical vocabulary is a complex process because words differ in the extent to which their meanings and uses are specialized within a particular discipline. Their work also demonstrates that the identification of technical vocabulary is an important starting point for determining how it should be addressed in teaching and learning.

Understanding specialized vocabulary involves more than recognizing or translating individual terms. Richards (1976) stated that knowing a word involves several dimensions rather than a single form–meaning association. Jiménez Catalán (2002), conceptualizing the lexical competence, identifies considerable variation in the terminology and approaches used to describe the construct. She distinguishes linguistic perspectives, which emphasize the meaning and structure of lexical units, from psycholinguistic perspectives, which focus on vocabulary acquisition and the knowledge and skills involved in learning and using words. Her analysis emphasizes the need to take into account both lexical knowledge and the learner's ability to access and use that knowledge.

Nation (2001) describes word knowledge in terms of form, meaning, and use, each involving receptive and productive knowledge. Schmitt (2014) further examines the distinction between vocabulary size, referring to the number of words known, and vocabulary depth, concerning how well individual words are learned. These perspectives suggest that understanding technical terms alone does not fully reflect students' lexical development.

The selection of vocabulary for specialized instruction is therefore an important pedagogical consideration. Coxhead's (2000) development of the Academic Word List demonstrates the value of corpus-informed vocabulary selection based on frequency and distribution across academic texts. Although academic vocabulary differs from discipline-specific terminology, Coxhead's approach highlights the value of identifying lexical items relevant to learners' language needs. Similarly, Nation (2001) emphasizes the importance of considering learners' goals when establishing vocabulary learning priorities. Further, Coxhead (2013) extends this discussion to vocabulary in ESP, examining approaches to identifying specialized lexical items through expert judgments, specialized dictionaries, and corpus-based methods. Her analysis also draws attention to lexical patterning beyond individual words. These perspectives suggest that vocabulary selection for ESP instruction should consider both the relevance of lexical items to a discipline and their patterns of occurrence in specialized discourse.

For oil and gas students, specialized vocabulary includes not only individual technical terms but also discipline-specific meanings, collocations, and recurrent lexical combinations. Developing lexical competence therefore requires knowledge of these lexical resources and the ability to recognize, understand, and use them appropriately in academic and professional settings. Specialized vocabulary thus serves as a resource for developing lexical competence rather than merely a collection of terms to be memorized.

Against this background, the present article examines the role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students. It explores the characteristics of specialized vocabulary, the multidimensional nature of lexical competence, and the contribution of specialized lexical knowledge to its development. The article also considers the pedagogical implications of these relationships for vocabulary instruction in the oil and gas field.

## Literature review

### Specialized Vocabulary in ESP

ESP is based on the principle that language instruction should respond to learners' specific academic and professional needs. Hutchinson and Waters (1987) state that ESP is differentiated not simply by the presence of specialized terminology but by the purposes for which learners need English. Similarly, Dudley-Evans and St John (1998) view ESP as an approach in which teaching methodology and content are shaped by the activities and communicative requirements of particular disciplines and professions. Vocabulary selection should therefore be part of a broader process of aligning language instruction with learners' target needs.

Within this framework, specialized vocabulary refers to lexical items that are particularly relevant to a specific field or subject area. Nation (2001) distinguishes technical vocabulary from both high-frequency general vocabulary and academic vocabulary. Technical vocabulary is closely associated with a particular subject area and may account for a substantial proportion of the language encountered in specialized texts. Nation further argues that the value of learning specialized vocabulary depends on learners' goals: vocabulary that is relatively infrequent in general English may be highly important within a particular discipline.

Identifying technical vocabulary, however, is not always straightforward. Chung and Nation (2004) compared several methods

for identifying technical vocabulary, including expert rating, dictionary-based identification, textual clues, and frequency comparisons between specialized and general texts. Their findings demonstrate that technicality is not simply a binary distinction between "technical" and "non-technical" words. Some lexical items acquire specialized meanings only in particular disciplinary contexts. Chung and Nation (2003) further examined the distribution of technical vocabulary in specialized texts from anatomy and applied linguistics. Their findings showed that technical vocabulary constitutes a substantial proportion of specialized discourse and may include words belonging to high-frequency and academic vocabulary. This supports the idea that technicality cannot be determined solely by general word frequency but must also be considered in relation to disciplinary context.

This distinction is particularly relevant to English in oil and gas field. Terms such as "wellhead, drilling rig," and "refinery" have clear technical associations, whereas items such as "pressure, field, formation, recovery," and "flow" also occur outside the oil and gas domain but may carry discipline-specific meanings or form specialized lexical combinations. Teaching specialized vocabulary therefore requires attention not only to terminology but also to the meanings and patterns of use that lexical items acquire in professional contexts. Thus, specialized vocabulary in oil and gas field includes not only technical terms but also specialized meanings, recurrent multi-word expressions, and lexical combinations characteristic of professional discourse.

**Lexical Competence as a Multidimensional Construct**

Lexical competence extends beyond the ability to recognize the meanings of individual words. Richards (1976) challenged a simplified understanding of vocabulary knowledge by identifying several aspects of knowing a word, including its frequency, syntactic behaviour, associations, semantic properties, and possible meanings. This multidimensional perspective provided a foundation for subsequent models of vocabulary knowledge. Nation (2001) offers an influential framework for understanding what it means to know a word. His model organizes vocabulary knowledge around three broad dimensions: form, meaning, and use. These encompass knowledge of spoken and written forms, form–meaning connections, concepts and referents, grammatical functions, collocations, and restrictions on use. Nation also distinguishes receptive from productive knowledge, indicating that recognizing a lexical item does not necessarily imply the ability to use it appropriately.

Henriksen (1999) proposes three dimensions of lexical competence: partial to precise knowledge, depth of knowledge, and receptive to productive use ability. Her framework emphasizes that lexical development involves not only acquiring more precise knowledge of individual words but also developing relationships among lexical items and the ability to use them productively. This viewpoint supports Nation's (2001) framework by highlighting the developmental nature of lexical competence. Read (2000) similarly emphasizes that vocabulary assessment should account for the complexity of lexical knowledge rather than treating vocabulary as a collection of isolated items. This distinction is important in educational contexts because learners may recognize a word without possessing sufficient knowledge to use it accurately.

Schmitt (2014) further examines the distinction between vocabulary size and depth. Vocabulary size refers broadly to the number of words a learner knows, whereas depth concerns how well those words are known. Although the relationship between these dimensions is complex, Schmitt's review indicates that depth provides information about lexical knowledge that vocabulary size alone cannot fully capture. The significance of vocabulary depth is also supported by Qian (2002), who investigated the relationship between vocabulary knowledge and academic

reading performance. His findings indicated that vocabulary depth, including knowledge of synonymy, polysemy, and collocation, was as important as vocabulary size in predicting reading comprehension. Although the study focused on academic reading rather than ESP instruction, it provides empirical support for considering both the breadth and depth of lexical knowledge.

These viewpoints are particularly relevant to ESP. An oil and gas student may recognize the word "pressure" and know its general meaning, but deeper lexical knowledge involves understanding combinations such as "reservoir pressure, operating pressure," and "pressure drop", interpreting their meanings in technical texts, and selecting appropriate expressions in professional contexts. Similarly, knowing "flow" involves more than translating the word; learners may need to understand expressions such as "flow rate, fluid flow," and "gas flow" and distinguish their contextual uses. Accordingly, lexical competence of ESP students, mainly in oil and gas sphere can be understood as a multidimensional capacity involving knowledge and appropriate use of lexical resources relevant to the discipline. It encompasses not only breadth of specialized vocabulary but also knowledge of meaning, contextual variation, lexical relationships, collocations, and productive use.

**The Relationship between Specialized Vocabulary and Lexical Competence**

Specialized vocabulary and lexical competence are closely related but conceptually distinct. Specialized vocabulary refers primarily to the lexical resources characteristic of a particular discipline, whereas lexical competence concerns what learners know about these resources and how effectively they can understand and use them. For this reason, specialized vocabulary represents an important part of the linguistic input and content of ESP instruction, while lexical competence outlines a broader learner-related capacity. This differentiation helps determine the role of specialized vocabulary in lexical development. First, learning specialized vocabulary expands students' field-specific lexical repertoire. Nation (2001) notes that once learners possess sufficient general high-frequency vocabulary, attention to specialized vocabulary becomes particularly valuable when it corresponds to their academic or professional goals. For oil and gas students, this means acquiring lexical resources needed to understand discipline-specific texts and participate in professional communication.

Second, specialized vocabulary provides opportunities to develop depth of lexical knowledge. Schmitt's (2014) distinction between size and depth suggests that increasing the number of known technical words represents only one aspect of lexical development. Students also need deeper knowledge of individual items, including their meanings, associations, collocations, and contextual use. Third, specialized vocabulary can contribute to collocational knowledge. Nation (2001) includes collocation within knowledge of word use, emphasizing that knowing a lexical item involves understanding the words with which it typically occurs. This is particularly important in technical discourse, where meanings are frequently expressed through recurrent multi-word combinations rather than isolated terms.

Ward's (2007) investigation of engineering discourse provides further evidence of the importance of lexical combinations in specialized contexts. His corpus-based analysis showed that complex noun phrases and collocations can be highly discipline-specific even when their constituent words are less specialized. This suggests that lexical competence for in oil and gas students should involve knowledge not only of individual technical terms but also of the combinations through which specialized meanings are expressed.

Finally, specialized vocabulary provides a basis for productive lexical use. Students who encounter technical words only as translation equivalents may recognize them without being

able to use them appropriately. Contextualized practice, by contrast, can support the transition from receptive recognition to productive use. In oil and gas field for the students studying in this discipline, this may involve using specialized vocabulary to describe equipment, explain technical processes, interpret safety procedures, discuss operational problems, or produce discipline-related written texts. The relationship can therefore be represented as follows:

Specialized vocabulary → field-specific lexical knowledge → deeper knowledge of meaning and lexical combinations → contextualized receptive and productive use → development of lexical competence.

This relationship is not automatic. Exposure to specialized terminology alone does not necessarily result in lexical competence. Its pedagogical value depends on how lexical items are selected, contextualized, practised, recycled, and used by learners.

**Method**

The present study adopts a qualitative conceptual review to examine the role of specialized vocabulary in developing lexical competence among oil and gas students. Rather than evaluating a specific classroom intervention, the study synthesizes established research in ESP, second-language vocabulary acquisition, specialized vocabulary, and vocabulary pedagogy to identify principles applicable to oil and gas industry.

The sources were examined in relation to three analytical questions: (1) how specialized vocabulary is conceptualized and distinguished from general or academic vocabulary; (2) which dimensions of lexical knowledge are relevant to lexical competence; and (3) how specialized vocabulary can contribute to the pedagogical development of these dimensions among learners in a technical ESP context. The resulting analysis was then interpreted in relation to the lexical demands typically associated with Oil and Gas English.

The analysis draws primarily on influential studies of ESP and needs-based language instruction (Dudley-Evans & St John, 1998; Hutchinson & Waters, 1987), models of vocabulary knowledge and lexical development (Nation, 2001; Read, 2000; Richards, 1976; Schmitt, 2014), and research on the identification and selection of academic and technical vocabulary (Chung & Nation, 2004; Coxhead, 2000).

**Results and Discussion**

The synthesis of the reviewed literature identifies four interconnected contributions of specialized vocabulary to lexical competence: field-specific lexical knowledge, depth of word knowledge, collocational and multi-word knowledge, and contextualized receptive and productive use.

**Development of Field-Specific Lexical Knowledge**

The first contribution of specialized vocabulary is the expansion of learners' discipline-specific lexical repertoire. Nation (2001) argues that vocabulary learning priorities should reflect learners' goals and that specialized vocabulary becomes increasingly important for those who need to operate within a particular field. In oil and gas industry, vocabulary education should therefore enable students to recognize and understand lexical items related to the concepts, equipment, processes, and operations of their future profession.

However, the findings of Chung and Nation (2004) caution against equating specialized vocabulary exclusively with highly technical terminology. Some words acquire technical significance through their contextual meanings or relationships with other lexical items. Consequently, vocabulary instruction in oil and gas industry, should include both clearly technical terms and lexical items whose specialized meanings emerge in professional discourse.

**Development of Depth of Lexical Knowledge**

A second contribution concerns the depth of learners' knowledge of specialized lexical items. Richards (1976), Nation (2001),

and Schmitt (2014) collectively demonstrate that vocabulary knowledge is multidimensional. For oil and gas students, this suggests that learning the translation or definition of a technical term represents only an initial stage of lexical learning. For example, knowing the lexical item "reservoir" involves more than associating the word with a single equivalent in the learner's first language. Students may need to recognize its specialized meaning, understand its grammatical behaviour, distinguish it from related concepts, and interpret combinations such as "reservoir pressure, reservoir rock," and "reservoir capacity". Such knowledge reflects greater lexical depth and is more closely aligned with the demands of professional language use.

**Development of Collocational and Multi-Word Knowledge**

The reviewed literature also highlights the importance of lexical combinations. Nation (2001) treats collocational knowledge as an aspect of knowing how a word is used. For ESP learners, this is particularly significant because specialized meanings and professional concepts are frequently expressed through multi-word lexical units. In oil and gas industry, expressions such as "pressure drop, crude oil, drilling operation, pipeline network, reservoir pressure," and "flow rate" show how individual lexical items occur in recurrent combinations. Teaching these words only in isolation may therefore provide an incomplete understanding of their professional use. Attention to collocations and multi-word units can help students recognize recurrent patterns and use specialized vocabulary more accurately in discipline-related contexts.

**Development of Contextualized and Productive Lexical Use**

A fourth contribution concerns the transition from receptive recognition to contextualized productive use. Nation's (2001) distinction between receptive and productive vocabulary knowledge is particularly relevant here. Students may recognize specialized terms when reading technical texts but still experience difficulty retrieving and using them in speaking or writing. Specialized vocabulary instruction should provide opportunities for learners to encounter lexical items repeatedly in meaningful contexts and subsequently use them in tasks related to their professional field. Such activities may include interpreting technical descriptions, explaining processes, describing equipment, completing safety-related tasks, discussing operational problems, and producing short technical texts. These considerations suggest that specialized vocabulary can support the development of lexical competence when integrated into meaningful language use rather than taught as isolated terminology.

**Conclusion**

This article examined the role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students through a synthesis of ESP and second-language vocabulary research. The analysis indicates that specialized vocabulary and lexical competence are closely related but conceptually distinct. Specialized vocabulary represents field-specific lexical resources, whereas lexical competence encompasses learners' knowledge and ability to understand and use these resources appropriately.

The reviewed literature suggests that specialized vocabulary can contribute to lexical competence in four ways: by expanding field-specific lexical knowledge, deepening word knowledge, developing collocational and multi-word knowledge, and supporting contextualized receptive and productive use. However, acquiring specialized terminology alone does not automatically lead to lexical competence. Its pedagogical value depends on systematic selection, contextualization, repeated exposure, and opportunities for meaningful use.

For oil and gas students, these findings suggest that vocabulary education should extend beyond isolated technical terms to include specialized meanings, lexical combinations, and their use in professional

contexts. Such instruction can support a more comprehensive development of learners' lexical competence. Future empirical research could examine how different approaches to specialized vocabulary instruction influence lexical competence among oil and gas students, particularly their progression from receptive recognition to accurate and appropriate use in academic and professional communication.

**References:**

1. Chung, T. M., & Nation, P. (2003). Technical vocabulary in specialised texts. *Reading in a Foreign Language, 15*(2), 103–116. https://doi.org/10.64152/10125/66770
2. Chung, T. M., & Nation, P. (2004). Identifying technical vocabulary. *System, 32*(2), 251–263. https://doi.org/10.1016/j.system.2003.11.008
3. Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *TESOL Quarterly, 34*(2), 213–238. https://doi.org/10.2307/3587951
4. Coxhead, A. (2013). *Vocabulary and ESP*. In B. Paltridge & S. Starfield (Eds.), The handbook of English for specific purposes. 115–132. Wiley-Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118339855.ch6
5. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press.
6. Henriksen, B. (1999). Three dimensions of vocabulary development. *Studies in Second Language Acquisition, 21*(2), 303–317. https://doi.org/10.1017/S0272263199002089
7. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511733031
8. Jiménez Catalán, R. M. (2002). El concepto de competencia léxica en los estudios de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas. *Atlantis, 24*(2), 149–162.
9. Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759
10. Qian, D. D. (2002). Investigating the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An assessment perspective. *Language Learning, 52*(3), 513–536. https://doi.org/10.1111/1467-9922.00193
11. Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge University Press.
12. Richards, J. C. (1976). The role of vocabulary teaching. *TESOL Quarterly, 10*(1), 77–89. https://doi.org/10.2307/3585941
13. Schmitt, N. (2014). Size and depth of vocabulary knowledge: What the research shows. *Language Learning, 64*(4), 913–951. https://doi.org/10.1111/lang.12077
14. Ward, J. (2007). Collocation and technicality in EAP engineering. *Journal of English for Academic Purposes, 6*(1), 18–35. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2006.10.001

# Games for developing communicative skills in primary school

**Kholmuradova Leyla Eshkuvatovna**
leylasifl@yahoo.com
*Doctor of Philosophy (PhD), Professor,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

**Axmadova Guljaxon Kaxramonovna**
guljaxon.axmadova@mail.ru
*PhD student,*
*Samarkand State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *Developing communicative skills in primary school pupils improves their speaking, listening, and information-sharing skills. Through games and interactive activities, children actively participate in communication and learn teamwork and cooperation. At the same time, they learn to express their ideas clearly, listen to others, and treat them with respect. Communication-based games also help teachers organize effective communicative activities. Through games, children learn to express their thoughts clearly, listen to others, and develop problem-solving skills through collaboration. In addition, didactic games enhance their creative thinking and make the processes of reading and writing more engaging. Through conversations, role-playing games, and interactive activities, pupils build mutual trust and learn to help one another. From a methodological perspective, teachers should plan each lesson in advance and select games and activities that are appropriate to the topic. At the same time, it is important to take into account pupils' age-related characteristics, abilities, and individual needs. For example, engaging and visual games are more effective for younger children, while older children gain experience by completing more complex communicative tasks.*

**Keywords** *Communicative skills, games, communication, cooperation, listening, exchange of ideas, interactive exercises*

# Boshlang'ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni rivojlantiruvchi o'yinlar

**Xolmuradova Leyla Eshkuvatovna**
leylasifl@yahoo.com
*Falsafa doktori (PhD), Professor,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Axmadova Guljaxon Kaxramonovna**
guljaxon.axmadova@mail.ru
*PhD talaba,*
*Samarqand davlat chet tillar instituti*

**Annotatsiya** *Boshlang'ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni rivojlantirish o'quvchilarning so'zlashish, tinglash va fikr almashish ko'nikmalarini oshiradi. O'yinlar va interaktiv mashqlar orqali bolalar muloqotda faol ishtirok etadi, jamoaviy ish va hamkorlikni o'rganadi. Shu bilan birga, ular o'z fikrini aniq ifodalash, boshqalarni tinglash va*

*hurmat bilan munosabatda bo'lishni o'rganadilar. Muloqotga asoslangan o'yinlar esa o'qituvchilarga samarali kommunikativ mashg'ulotlarni tashkil etishda yordam beradi. O'yinlar orqali bolalar o'z fikrini aniq ifodalay olishadi, boshqalarni tinglashni o'rganishadi va birgalikda muammolarni hal qilish ko'nikmalarini rivojlantiradilar. Shuningdek, didaktik o'yinlar ularda ijodiy fikrlashni oshiradi va o'qish hamda yozish jarayonini qiziqarli qiladi. O'quvchilar o'zaro suhbatlar, rolli o'yinlar va interaktiv mashqlar orqali o'zaro ishonchni mustahkamlashadi, bir-biriga yordam berishni o'rganishadi. Metodik jihatdan, o'qituvchi har bir mashg'ulotni oldindan rejalashtirishi, o'yinlar va mashqlarni mavzuga mos tanlashi lozim. Shu bilan birga, mashg'ulotlarda o'quvchilarning yosh xususiyatlari, qobiliyatlari va individual ehtiyojlarini inobatga olish muhimdir. Masalan, kichik yoshdagi bolalar uchun qiziqarli va vizual o'yinlar samaraliroq bo'ladi, kattaroq bolalar esa murakkabroq kommunikativ vazifalarni bajarish orqali tajriba orttiradi.*

**Kalit so'zlar** *Kommunikativ qobiliyat, o'yinlar, muloqot, hamkorlik, tinglash, fikr almashish, interaktiv mashqlar*

# Игры развивающие коммуникативные способности в начальных классах

**Холмурадова Лейла Эшкуватовна**
*leylasifl@yahoo.com*
*Доктор философии (PhD), Профессор,*
*Самаркандский государственный*
*институт иностранных языков*

**Ахмадова Гулжахон Кахрамоновна**
*guljaxon.axmadova@mail.ru*
*Докторант,*
*Самаркандский государственный*
*институт иностранных языков*

**Аннотация** *Развитие коммуникативных навыков у учащихся начальных классов способствует совершенствованию их навыков говорения, аудирования и обмена информацией. С помощью игр и интерактивных упражнений дети активно участвуют в общении, учатся работать в команде и сотрудничать друг с другом. В то же время они учатся ясно выражать свои мысли, слушать других и относиться к окружающим с уважением. Игры, основанные на общении, также помогают учителям организовывать эффективные коммуникативные занятия. Благодаря играм дети учатся чётко выражать свои мысли, слушать других и развивать навыки совместного решения проблем. Кроме того, дидактические игры способствуют развитию творческого мышления и делают процесс чтения и письма интересным. Посредством взаимных бесед, ролевых игр и интерактивных упражнений учащиеся укрепляют доверие друг к другу и учатся помогать друг другу.*

**Ключевые слова** *Коммуникативные навыки, игры, общение, сотрудничество, слушание, обмен мнениями, интерактивные упражнения*

Boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish ta‘lim jarayonining eng muhim vazifalaridan biridir. Bolalar maktabga kelgan zahoti turli sohalarda muloqot qilishga, fikr almashishga va boshqalar bilan hamkorlik qilishga o‘rganadilar. Shu sababli, o‘qituvchilar pedagogik jarayonda kommunikativ qobiliyatni shakllantirishga alohida e‘tibor qaratishlari kerak. Komunikativ qobiliyat nafaqat so‘zlashish yoki yozish ko‘nikmalarini o‘z ichiga oladi, balki tinglash, tushunish, savol berish va boshqalar bilan muloqotda bo‘lishni ham o‘z ichiga oladi.

Boshlang‘ich sinflarda bu ko‘nikmalarni o‘rganish bolalarning umumiy rivojlanishiga bevosita ta‘sir qiladi. Shu bilan birga, kommunikativ qobiliyat ularning ijtimoiy faolligini oshiradi, jamoaviy ishlashga tayyorlaydi va mustaqil fikrlashni rag‘batlantiradi. O‘yinlar va interaktiv mashqlar esa o‘quvchilarning e‘tiborini jamlash, diqqatini rivojlantirish va faol ishtirok etishni rag‘batlantirishda muhim vosita hisoblanadi.

O‘yinlar orqali bolalar tinglash, fikr bildirish, bahslashish va hamkorlik qilish ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Shu tariqa ular nafaqat akademik bilimga ega bo‘ladi (Nunan, 2003), balki jamiyatda to‘g‘ri muloqot qiladigan, boshqalar bilan ishlay oladigan, mustaqil va kreativ shaxs sifatida shakllanadi (Aliasin, 2019). Boshlang‘ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni rivojlantirish jarayoni o‘qituvchi va o‘quvchilar o‘rtasida hamkorlik, ijodiy yondashuv va qiziqishga asoslangan bo‘lishi kerak.

Boshlang‘ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni rivojlantirish masalasi bugungi ta‘lim jarayonida dolzarb ahamiyatga ega. Shu nuqtai nazardan, o‘qituvchi dars jarayonini nafaqat bilim berishga, balki o‘quvchilarning so‘zlashish, tinglash, fikr almashish va jamoaviy ishlash ko‘nikmalarini shakllantirishga qaratishi lozim. Kommunikativ qobiliyatni rivojlantirish orqali o‘quvchilar nafaqat akademik bilimga ega bo‘ladi, balki jamiyatda muloqot qila oladigan, o‘z fikrini aniq va ravon ifoda eta oladigan, hamkorlikka tayyor shaxsga aylanadi. Shu bois, metodik tavsiya doirasida uchta asosiy metodni qo‘llash samarali hisoblanadi.

**Birinchi metod – interaktiv metod** – boshlang‘ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni rivojlantirishning eng samarali vositalaridan biridir. Ushbu metod o‘quvchilarning dars jarayonida faolligini oshiradi, ularni passiv tinglovchi emas, balki faol ishtirokchi sifatida shakllantiradi. Interaktiv metod asosida o‘quvchilarga savol-javob, guruh ishlari, rolli o‘yinlar, muhokama va debatlar kabi faoliyat turlari taqdim etiladi, bu esa nafaqat muloqot qilish, balki tanqidiy fikrlash va kreativ yondashuvni rivojlantiradi. Dars jarayonida o‘qituvchi interaktiv metodni qo‘llaganda, har bir o‘quvchi o‘z fikrini erkin ifodalay oladi, boshqalarni tinglashni o‘rganadi va birgalikda muammoni hal qilish ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Ushbu metod o‘quvchilarni guruhda ishlashga rag‘batlantiradi, ular bir-biri bilan muloqot qilgan holda o‘z fikrlarini asoslash, savollar berish va javoblar olish orqali bilimlarini mustahkamlaydi. Interaktiv metod o‘quvchilarni o‘zaro hurmat, sabr-toqat va hamkorlik ruhida tarbiyalaydi, bu esa ularning ijtimoiy ko‘nikmalarini mustahkamlashga xizmat qiladi. Shu metod orqali o‘quvchilar darsni qiziqarli va interaktiv tarzda o‘rganadilar, yangi bilimlarni amaliyotga tatbiq etishni o‘rganadilar, shuningdek, o‘zaro muloqot qilish qobiliyatini rivojlantiradilar. Interaktiv metodning afzalligi shundaki, u o‘quvchilarga tanqidiy fikrlashni o‘rgatadi, muammolarni mustaqil hal qilishga undaydi va kreativ yondashuvni rag‘batlantiradi. Dars jarayonida o‘qituvchi o‘quvchilarning yosh xususiyatlarini hisobga olib, topshiriqlarni qiziqarli, murakkablik darajasi esa o‘quvchilar darajasiga moslashtirilgan holda beradi. Shu tariqa, interaktiv metod nafaqat kommunikativ qobiliyatni, balki o‘quvchilarning psixologik va ijtimoiy rivojlanishini ham rag‘batlantiradi

(Richards, 2014). U o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, o‘z fikrini asoslash va boshqalar bilan muloqot qilish ko‘nikmalarini bir vaqtda rivojlantirishga imkon yaratadi. Interaktiv metod yordamida o‘qituvchi darsni monotoniya va rutindan qutqaradi, o‘quvchilarni qiziqtiradi va ularning diqqatini jamlashga yordam beradi. Shu bilan birga, guruh ishlari va rolli o‘yinlar orqali o‘quvchilar bir-birini tushunish, o‘zaro hurmat ko‘rsatish va hamkorlikda muvaffaqiyatga erishish ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Interaktiv metodning yana bir afzalligi shundaki, u dars jarayonini moslashuvchan qiladi, o‘quvchilarni turli pedagogik vazifalarni bajarishga jalb qiladi va ularning individual qobiliyatlarini rivojlantiradi. Shu metod yordamida o‘quvchilar nafaqat darsdagi mavzuni o‘zlashtiradi, balki o‘zaro muloqot, fikr almashish va hamkorlik qilish tajribasini ham oladi, bu esa ularning shaxs sifatida shakllanishiga katta hissa qo‘shadi. Interaktiv metodda o‘quvchilar o‘z fikrini erkin ifodalashga, savol berishga va boshqalarning fikrini tinglashga rag‘batlantiriladi, bu esa kommunikativ ko‘nikmalarni mustahkamlaydi. Shu metod orqali o‘quvchilar o‘zaro fikr almashish, muammolarni birga hal qilish va yangi g‘oyalarni ishlab chiqish jarayonida jamoaviy ishlashni o‘rganadilar. Shu bilan birga, interaktiv metod o‘quvchilarda tanqidiy fikrlash va ijodiy yondashuvni rivojlantiradi, bu esa ularni XXI asr ko‘nikmalarini egallashga tayyorlaydi. Interaktiv metod o‘qituvchi uchun ham qulay bo‘lib, u darsni qiziqarli, samarali va tizimli tashkil etishga yordam beradi. Shu metodni qo‘llash orqali o‘quvchilar darsni faol, qiziqarli va amaliy tarzda o‘rganadi, yangi bilimlarni mustahkamlash bilan birga kommunikativ, kreativ va tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Shu tariqa, interaktiv metod boshlang‘ich sinflarda kommunikativ qobiliyatni shakllantirishning eng samarali yondashuvi sifatida ajralib turadi va o‘quvchilarda mustaqil, ijodiy va muloqot qila oladigan shaxslarni tarbiyalashga xizmat qiladi (Mirzaboyeva, Makhsudova, 2024).

**Ikkinchi metod – problema-metod** – boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish va tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini shakllantirishda samarali yondashuv hisoblanadi. Ushbu metod orqali o‘quvchilar faqat bilimni qabul qiluvchi sifatida emas, balki faol izlovchi va muammoni hal qiluvchi shaxs sifatida dars jarayonida ishtirok etadilar. Problema-metod asosida darslar o‘quvchilarni mustaqil fikrlashga, yangi g‘oyalar ishlab chiqishga va turli vaziyatlarda qaror qabul qilishga rag‘batlantiradi. Metod o‘quvchilarga turli problematik vaziyatlar, savollar yoki amaliy mashqlar orqali muammolarni aniqlash va ularni mantiqiy tarzda yechish imkoniyatini beradi. Shu tariqa, o‘quvchilar o‘zaro fikr almashish, guruhda hamkorlik qilish va turli fikrlarni solishtirish orqali muloqot ko‘nikmalarini rivojlantiradilar. Problema-metod dars jarayonida o‘quvchilarning qiziqishini uyg‘otadi, ularni mavzu bilan faol ishlashga undaydi va ijodiy yondashuvni rag‘batlantiradi. Masalan, o‘qituvchi o‘quvchilarga “Agar maktab bog‘ida yangi o‘yin tashkil qilish kerak bo‘lsa, qanday yechimlar topish mumkin?” kabi vazifani beradi, va o‘quvchilar guruhda muhokama qilib, turli variantlarni ishlab chiqadi, eng samarali yechimni tanlaydi va uni guruh bilan sinab ko‘radi. Shu jarayon nafaqat muammoni hal qilish, balki kommunikativ qobiliyatni mustahkamlashga xizmat qiladi. Problema-metod o‘quvchilarda tanqidiy fikrlashni shakllantiradi, ular fikrlarni tahlil qiladi, dalillar bilan asoslaydi va o‘z qarorlarini mantiqiy tarzda izohlashni o‘rganadilar. Shu bilan birga, metod o‘quvchilarga mustaqil o‘qish, o‘rganilgan materiallarni amaliyotda qo‘llash va turli vaziyatlarga moslashish ko‘nikmalarini beradi. Problema-metod darslarni monotoniya va rutindan qutqaradi, o‘quvchilarda qiziqish uyg‘otadi va ularning diqqatini jamlashga yordam beradi. Shu metod orqali o‘quvchilar turli kommunikativ vaziyatlarda o‘z fikrini ifodalash, savol berish va javoblar olish ko‘nikmalarini mustahkamlaydi, bu esa ularning shaxs sifatida shakllanishiga katta hissa

qo‘shadi. Problema-metod o‘quvchilarda jamoaviy ishlashni rivojlantiradi, ular bir-biri bilan fikr almashadi, turli yechimlarni muhokama qiladi va birgalikda eng maqbul variantni tanlaydi.

Shu bilan birga, metod o‘quvchilarda kreativ fikrlashni rag‘batlantiradi, yangi g‘oyalar ishlab chiqish va ularni amaliyotga tatbiq etish imkonini beradi. Problema-metod nafaqat kommunikativ qobiliyatni, balki o‘quvchilarning psixologik va ijtimoiy rivojlanishini ham mustahkamlaydi. O‘quvchilar ushbu metod yordamida turli vaziyatlarda muammolarni hal qilishni o‘rganadi, boshqalarning fikrini tinglash va hurmat qilishni o‘rganadi, shu bilan birga tanqidiy fikrlashni rivojlantiradi. Problema-metod darslarda interaktiv mashqlar bilan uyg‘un ishlaganda yanada samarali bo‘ladi, u o‘quvchilarni faol va qiziqarli faoliyatga jalb qiladi, topshiriqlar ketma-ketligi mantiqiy tuzilgan bo‘lib, bir-birini to‘ldiradi va bilimlarni mustahkamlashga xizmat qiladi. Shu tariqa, problema-metod boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning mustaqil fikrlashini, kreativ yondashuvini, tanqidiy fikrlashini va kommunikativ qobiliyatini rivojlantirishga xizmat qiladigan samarali pedagogik yondashuv hisoblanadi. Shu metod orqali o‘quvchilar dars jarayonida o‘z fikrini erkin ifodalash, guruh bilan muhokama qilish va yechimlarni birgalikda ishlab chiqish ko‘nikmalarini rivojlantiradi, bu esa ularni shaxs sifatida mustahkam va ijtimoiy jihatdan moslashuvchan qiladi (Mirzaboyeva, Makhsudova, 2024).

**Uchinchi metod – integrativ metod** – boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish, bilimlarni tizimli o‘zlashtirish va fanlararo bog‘lanishni ta’minlashda muhim pedagogik vosita hisoblanadi. Ushbu metod o‘quvchilarga o‘qituvchi tomonidan berilgan mavzularni turli fanlar bilan bog‘lab, ularni amaliy tarzda qo‘llash imkoniyatini beradi. Masalan, ona tili darsida o‘rgangan so‘zlarni tabiiy fanlar, san’at yoki matematika mavzulari bilan uyg‘unlashtirib, o‘quvchilar turli vaziyatlarda muloqot qilish, savol-javoblar berish va o‘z fikrini asoslash ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Integrativ metod orqali o‘quvchilar darslarni faqat nazariy bilim sifatida emas, balki real hayotiy vaziyatlarda qo‘llashga o‘rganadilar. Shu metod yordamida o‘quvchilar bir-birini tinglash, o‘zaro fikr almashish va jamoaviy ishlashni o‘rganadilar, bu esa ularning ijtimoiy va kommunikativ ko‘nikmalarini mustahkamlaydi. Integrativ metod dars jarayonini qiziqarli va interaktiv qiladi, o‘quvchilarni mavzu bilan faol shug‘ullanishga undaydi, shuningdek, ularni ijodiy fikrlashga rag‘batlantiradi.

Ushbu metod o‘quvchilarda tanqidiy fikrlash va kreativlikni rivojlantiradi, ular turli fanlarni uyg‘unlashtirib, yangi g‘oyalar ishlab chiqish va muammolarni yechish imkoniyatiga ega bo‘ladi. Masalan, o‘quvchilar “Tabiat va matematika” mavzusida ekologik masalalarni yechish uchun matematik hisob-kitoblar va o‘rganilgan fan bilimlarini birlashtirib, yechim topadi va guruh bilan natijalarni taqdim etadi. Shu tarzda, integrativ metod nafaqat kommunikativ ko‘nikmalarni, balki mantiqiy fikrlash, muammolarni hal qilish, hamkorlik va kreativlik qobiliyatlarini bir vaqtda shakllantiradi. Integrativ metod o‘quvchilarning yoshi, psixologiyasi va individual imkoniyatlariga moslashtirilgan bo‘lib, topshiriqlar ketma-ketligi mantiqiy va amaliyotga qulay tarzda beriladi.

Shuningdek, integrativ metod o‘qituvchiga darslarni boyitish, turli fanlarni birlashtirish va o‘quvchilarning bilimlarni tizimli o‘zlashtirishini ta’minlash imkonini beradi (Canale, 1980). Ushbu metod orqali o‘quvchilar nafaqat yangi mavzularni o‘rganadi, balki ular orasidagi bog‘liqlikni tushunadi va amaliyotda qo‘llashni o‘rganadi. O‘quvchilar guruh ishlari va interaktiv mashqlar orqali bir-birini tinglash, o‘zaro yordam ko‘rsatish, fikr almashish va jamoaviy muammolarni hal qilishni o‘rganadilar. Shu bilan birga, integrativ metod o‘quvchilarda media-savodxonlik va AKT ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladi, ular turli vositalar va resurslardan foydalanib,

mavzuni chuqurroq o‘rganadilar va uni boshqalarga taqdim etadilar.

Integrativ metodning yana bir afzalligi shundaki, u o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, kreativ yondashuv va tanqidiy fikrlashni rivojlantiradi, shuningdek, o‘z fikrini asoslash va boshqalarni tinglash ko‘nikmalarini shakllantiradi. Shu metod yordamida o‘quvchilar turli vaziyatlarda muloqot qilish, guruh bilan ishlash va muammolarni birgalikda hal qilish tajribasini oladilar. Shu bilan birga, integrativ metod orqali o‘quvchilar fanlararo bog‘lanishni tushunadi, bilimlarni tizimli o‘zlashtiradi va darslarni amaliy tarzda qo‘llash imkoniyatiga ega bo‘ladi. Bu esa ularning kommunikativ, tanqidiy va kreativ fikrlash ko‘nikmalarini bir vaqtda rivojlantirishga xizmat qiladi.

Integrativ metod darslarni monotoniya va rutindan qutqaradi, o‘quvchilarning qiziqishini uyg‘otadi va ularni faol ishtirok etishga undaydi. Shu metod orqali o‘quvchilar o‘zaro muloqot qilishni o‘rganadi, fikr almashish va birgalikda natija chiqarish ko‘nikmalarini mustahkamlaydi. Shu bilan birga, integrativ metod o‘quvchilarga turli fanlarni uyg‘unlashtirib, mavzuni kengroq va chuqurroq o‘rganish imkoniyatini beradi, bu esa ularning shaxsiy va akademik rivojlanishiga katta hissa qo‘shadi. Integrativ metod yordamida o‘quvchilar dars jarayonida nafaqat bilimni egallaydi, balki uni amaliyotda qo‘llashni, turli vaziyatlarda muloqot qilishni va yangi g‘oyalarni ishlab chiqishni o‘rganadi (Mirzaboyeva, Makhsudova, 2024).

**Birinchi o‘yin – “So‘z zanjiri”** boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish, lug‘at boyligini oshirish va tezkor fikrlashni shakllantirishga qaratilgan interaktiv o‘yinlardan biridir. Ushbu o‘yinda o‘quvchilar doimiy ravishda bir-biriga bog‘liq so‘zlar zanjirini tuzadilar, bu esa ularni bir-birini tinglashga, to‘g‘ri javob berishga va fikrini aniq ifodalashga o‘rgatadi. O‘yin boshlanishida o‘qituvchi birinchi so‘zni aytadi, masalan, “Bog‘”, va navbatdagi o‘quvchi ushbu so‘zga bog‘liq yangi so‘zni aytadi, masalan, “Daraxt”, keyingi o‘quvchi esa “Barg” va hokazo, shu tarzda zanjir davom ettiriladi. Shu jarayonda o‘quvchilar faqat so‘z topish bilan cheklanmay, ularni jumlalar ichida ishlatib, ma’nosini tushuntirishga harakat qiladilar, bu esa muloqot qobiliyatini yanada rivojlantiradi.

“So‘z zanjiri” o‘yini o‘quvchilarda tanqidiy fikrlashni ham rag‘batlantiradi, ular zanjir davomida yangi so‘zlarni topish uchun avvalgi so‘zlarni tahlil qiladi, ularning ma’nosini bog‘laydi va fikrini mantiqiy tarzda ifodalaydi. Shu bilan birga, o‘yin guruhda ishlashni, jamoaviy muhokama qilishni va hamkorlikni rivojlantiradi, chunki har bir o‘quvchi navbatdagi so‘zni tanlashda boshqalarning fikrini tinglaydi, o‘z javobini asoslaydi va zanjirni davom ettirishga yordam beradi. O‘quvchilar o‘yin davomida yangi so‘zlar va iboralarni o‘rganadilar, ularni tezkor ishlatishga o‘rganadilar va so ‘z boyligini sezilarli darajada oshiradilar.

O‘yin davomida o‘qituvchi turli qoidalarni joriy qiladi: masalan, har bir o‘quvchi faqat oldingi so‘z bilan mantiqan bog‘liq so‘zni ishlatishi kerak, yoki so‘zlar turkumlarga bo‘linadi, masalan, hayvonlar, mevalar, o‘simliklar, buyumlar va hokazo. Bu qoidalar o‘quvchilarda kategoriyalash va mantiqiy fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Shu bilan birga, o‘yin tezkorlikni talab qiladi, bu esa o‘quvchilarda tezkor fikrlash va javob berish qobiliyatini shakllantiradi.

“So‘z zanjiri” o‘yinining yana bir afzalligi shundaki, u o‘quvchilarda ijtimoiy ko‘nikmalarni rivojlantiradi: navbatni kutish, boshqalarning javobini tinglash, o‘z fikrini hurmat bilan bildirish, va xatolar yuz berganda ularni tuzatish. Shu jarayon o‘quvchilarda sabr-toqat, hurmat va konstruktiv munosabatni shakllantiradi. O‘yin o‘quvchilarning yosh xususiyatlariga mos tarzda o‘tkaziladi: kichik yoshdagi bolalar uchun vizual yordamlar, rasmlar va kartochkalar ishlatiladi, kattaroq bolalar esa murakkabroq so‘zlar va mavzular bilan ishlashga jalb qilinadi.

Dars jarayonida “So‘z zanjiri” o‘yini ko‘plab pedagogik maqsadlarni amalga oshirishga xizmat qiladi: o‘quvchilarning lug‘at boyligini oshirish, muloqot ko‘nikmalarini rivojlantirish, guruhda ishlash va hamkorlikni mustahkamlash, kreativ va tanqidiy fikrlashni shakllantirish. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda e’tibor, diqqat va konsentratsiyani oshiradi, chunki ular har bir so‘zni diqqat bilan tinglab, mantiqan bog‘lashga harakat qiladilar.

O‘yin tugagach, o‘qituvchi o‘quvchilar bilan birgalikda zanjirni tahlil qiladi, yangi so‘zlarni va iboralarni qayta ishlatadi, ularni boshqa mavzular bilan bog‘laydi va mustahkamlash mashqlari o‘tkazadi. Shu tarzda, “So‘z zanjiri” o‘yini nafaqat qiziqarli va interaktiv mashg‘ulot, balki o‘quvchilarning kommunikativ, kreativ va tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladigan samarali metod hisoblanadi. O‘yin davomida o‘quvchilar mustaqil fikrlashni o‘rganadi, boshqalarning fikrini tinglaydi va guruh bilan birgalikda maqsadga erishishni o‘rganadilar. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda XXI asr ko‘nikmalarini – kollaboratsiya, kommunikativlik, kreativ fikrlash va tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga xizmat qiladi.

“So‘z zanjiri” o‘yinini darslarda, darsdan tashqari mashg‘ulotlarda, viktorinalarda va ochiq tadbirlarda qo‘llash mumkin, bu esa o‘quvchilarda bilimlarni mustahkamlash bilan birga ularning kommunikativ va ijtimoiy ko‘nikmalarini kengaytiradi. Shu tariqa, o‘yin boshlang‘ich sinf o‘quvchilari uchun nafaqat qiziqarli va interaktiv mashg‘ulot, balki ularning shaxsiy va akademik rivojlanishini bir vaqtda ta’minlaydigan samarali vosita sifatida ajralib turadi.

**Ikkinchi o‘yin – “Dialog laboratoriyasi”** boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini shakllantirish, tanqidiy fikrlashni rivojlantirish va muloqot madaniyatini o‘rgatishga qaratilgan interaktiv didaktik o‘yinlardan biridir. Ushbu o‘yin o‘quvchilarga turli vaziyatlarda rol ijro etishni, o‘z fikrini erkin ifodalashni va boshqalarni tinglashni o‘rgatadi. “Dialog laboratoriyasi” o‘yinida o‘quvchilar kichik guruhlarga bo‘linadi va har bir guruhga muayyan mavzu yoki vaziyat beriladi. Masalan, guruhga “Maktab bog‘ida yangi o‘yin tashkil etish” yoki “O‘quvchilar birgalikda loyihani bajarish” kabi real hayotiy vaziyatlar beriladi. Har bir o‘quvchi o‘z rolini bajaradi, boshqalar bilan muloqot qiladi, savol-javoblar beradi va muammoni hal qilish yo‘llarini muhokama qiladi. Shu jarayonda o‘quvchilar nafaqat so‘zlashish, balki tinglash, muhokama qilish va boshqalarning fikrini hurmat bilan qabul qilish ko‘nikmalarini rivojlantiradilar.

O‘yin davomida o‘quvchilar turli kommunikativ strategiyalarni qo‘llashni o‘rganadilar: savol berish, fikrni asoslash, qarshi fikrga konstruktiv javob berish va muammoni birgalikda hal qilish. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda guruh ichida hamkorlikni mustahkamlaydi, chunki har bir vazifa guruhning barcha a’zolari tomonidan hal qilinadi va bir-birini tinglashga, yordam berishga undaydi. “Dialog laboratoriyasi” o‘quvchilarda ijodiy fikrlashni rag‘batlantiradi, ular turli yechimlarni ishlab chiqadi, turli variantlarni taqqoslaydi va eng maqbul variantni tanlaydi. Shu orqali o‘quvchilar o‘z fikrini mantiqiy asoslab, muhokama jarayonida tanqidiy yondashuvni rivojlantiradilar.

O‘yinning yana bir afzalligi shundaki, u o‘quvchilarda ijtimoiy ko‘nikmalarni shakllantiradi: navbatni kutish, boshqalarning fikrini tinglash, o‘z fikrini hurmat bilan ifodalash va xatolar yuz berganda konstruktiv tarzda tuzatish. Shu jarayon o‘quvchilarda sabr-toqat, hurmat va muloqot madaniyatini mustahkamlaydi. O‘yin turli yosh guruhlari uchun moslashtiriladi: kichik yoshdagi o‘quvchilar uchun vizual yordamlar va sodda vaziyatlar ishlatiladi, kattaroq o‘quvchilar esa murakkab mavzular va qiyin vaziyatlar bilan shug‘ullanadi.

“Dialog laboratoriyasi” o‘yinida o‘quvchilar o‘zaro fikr almashadi, turli qarashlarni taqqoslaydi, jamoaviy muhokama orqali yechim topadi va natijalarni guruh bilan

taqdim etadi. Shu tarzda, o‘yin o‘quvchilarda muloqot qilish, guruhda ishlash, qaror qabul qilish va muammolarni birgalikda hal qilish ko‘nikmalarini mustahkamlaydi. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda kommunikativ, kreativ va tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini bir vaqtda shakllantiradi. O‘yin tugagach, o‘qituvchi o‘quvchilar bilan birga natijalarni tahlil qiladi, guruhning ishlash uslublarini baholaydi, yangi so‘zlar va iboralarni mustahkamlaydi, o‘quvchilarga konstruktiv fikr bildiradi va kelgusidagi faoliyatlar uchun tavsiyalar beradi. Shu tarzda, “Dialog laboratoriyasi” o‘yini nafaqat qiziqarli va interaktiv mashg‘ulot, balki o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini, ijtimoiy va tanqidiy fikrlashini, hamkorlik va kreativlik ko‘nikmalarini rivojlantirishga xizmat qiladigan samarali vosita hisoblanadi.

O‘yin davomida o‘quvchilar nafaqat mavzuni o‘rganadi, balki o‘z fikrini asoslash, boshqalarni tinglash, savol berish va javob olish ko‘nikmalarini rivojlantiradi, bu esa ularning shaxs sifatida shakllanishiga katta hissa qo‘shadi. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda XXI asr ko‘nikmalarini – kollaboratsiya, kommunikativlik, kreativ fikrlash va tanqidiy fikrlashni bir vaqtda rivojlantirishga xizmat qiladi. “Dialog laboratoriyasi”ni darslarda, darsdan tashqari mashg‘ulotlarda, viktorinalarda va ochiq tadbirlarda qo‘llash mumkin, bu esa o‘quvchilarda bilimlarni mustahkamlash bilan birga ularning kommunikativ va ijtimoiy ko‘nikmalarini kengaytiradi (Brown, 2007). Shu tariqa, o‘yin boshlang‘ich sinf o‘quvchilari uchun nafaqat qiziqarli va interaktiv mashg‘ulot, balki ularning shaxsiy va akademik rivojlanishini bir vaqtda ta’minlaydigan samarali vosita sifatida ajralib turadi.

**Uchinchi o‘yin – “Ijodiy sayohat”** boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish, kreativ fikrlashni shakllantirish va tanqidiy yondashuvni mustahkamlashga qaratilgan interaktiv didaktik o‘yinlardan biridir. Ushbu o‘yin o‘quvchilarni mavzu bilan chuqur shug‘ullanishga, turli g‘oyalar ishlab chiqishga va ularni amaliyotda qo‘llashga rag‘batlantiradi. “Ijodiy sayohat” o‘yinida o‘quvchilar turli “sayohat stansiyalari” orqali o‘tadilar, har bir stansiyada ularga ma’lum topshiriq yoki muammo beriladi. Masalan, bir stansiyada ular tabiat bilan bog‘liq mavzuda ijodiy rasm chizish, boshqa stansiyada esa so‘zlar va iboralarni qo‘llab qisqa hikoya yaratish kabi vazifalarni bajaradilar. Shu jarayonda o‘quvchilar nafaqat o‘z fikrini erkin ifodalaydi, balki boshqalarning fikrini tinglash, g‘oyalarni birlashtirish va guruh bilan birgalikda yechim topish ko‘nikmalarini rivojlantiradi.

O‘yin davomida o‘quvchilar kreativ yondashuvni rivojlantiradi, ular turli g‘oyalarni birlashtiradi, yangi usullar va yechimlar ishlab chiqadi, shu bilan birga tanqidiy fikrlashni ham mustahkamlaydi. Har bir stansiya o‘quvchilarga amaliy mashqlar, rasm, hikoya, dialog yoki loyiha tayyorlash kabi topshiriqlarni beradi, bu esa ularni mavzuga chuqurroq kirishga va mustaqil qarorlar qabul qilishga undaydi. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda guruh ichida hamkorlikni rivojlantiradi, har bir guruh a’zosi o‘z g‘oyasini taklif qiladi, boshqalarni tinglaydi va eng maqbul yechimni birgalikda tanlaydi.

“Ijodiy sayohat” o‘yini o‘quvchilarda nafaqat kreativlik, balki kommunikativ va ijtimoiy ko‘nikmalarni ham rivojlantiradi. Ular turli stansiyalarda turli vazifalarni bajargan holda, bir-birini tushunish, yordam berish va o‘z fikrini hurmat bilan ifodalashni o‘rganadilar. Shu tarzda, o‘yin o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, ijodiy g‘oyalarni ishlab chiqish, boshqalarning fikrini tinglash va birgalikda natija chiqarish ko‘nikmalarini shakllantiradi (Harmer, 2015).

O‘yin davomida o‘quvchilar turli mavzularni o‘rganadi: tabiiy fanlar, san’at, ona tili va hatto matematikani ijodiy tarzda uyg‘unlashtiradi, bu esa ularning fanlararo bog‘lanish ko‘nikmalarini mustahkamlaydi. Masalan, o‘quvchilar rasm chizish orqali atrof-muhit mavzusini ifodalaydi, hikoya yozish orqali so‘z boyligini oshiradi, guruh muhokamasi orqali esa muloqot va tanqidiy

fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantiradi. Shu bilan birga, o‘yin o‘quvchilarda diqqatni jamlash, e’tibor va tezkor fikrlash ko‘nikmalarini rivojlantiradi, chunki har bir stansiya vaqt bilan cheklangan va ular topshiriqlarni samarali bajarishga harakat qiladilar (Xojiyeva, 2025).

“Ijodiy sayohat” o‘yini nafaqat darslarda, balki darsdan tashqari mashg‘ulotlar, viktorinalar, ochiq tadbirlar va loyiha ishlarida qo‘llanilishi mumkin. Shu tarzda, o‘quvchilar bilimlarni mustahkamlash bilan birga, kommunikativ, kreativ va tanqidiy fikrlash ko‘nikmalarini bir vaqtda rivojlantiradi. O‘yin tugagach, o‘qituvchi o‘quvchilarning ishlari va natijalarini baholaydi, yangi so‘zlar va iboralarni mustahkamlaydi, kelgusidagi faoliyatlar uchun tavsiyalar beradi va o‘quvchilarni yanada kreativ va faol bo‘lishga rag‘batlantiradi.

“Ijodiy sayohat” o‘yini o‘quvchilarga nafaqat bilimni o‘rgatadi, balki ularni shaxs sifatida rivojlantiradi, turli vaziyatlarda muammolarni hal qilishga o‘rgatadi, guruhda ishlash va hamkorlik ko‘nikmalarini mustahkamlaydi, shuningdek, XXI asr ko‘nikmalarini – kollaboratsiya, kommunikativlik, kreativ fikrlash va tanqidiy fikrlashni rivojlantirishga xizmat qiladi. Shu tarzda, “Ijodiy sayohat” boshlang‘ich sinf o‘quvchilari uchun qiziqarli, interaktiv va samarali pedagogik vosita sifatida ajralib turadi va ularning shaxsiy, ijtimoiy va akademik rivojlanishiga katta hissa qo‘shadi.

Ushbu metodlar va o‘yinlar bir-birini to‘ldiradi, amaliyotga qulay va o‘quvchilarning yosh xususiyatlariga mos. Darslar ketma-ketligi mantiqiy tuzilgan, topshiriqlar va mashqlar o‘quvchilarda mustaqil fikrlash, kreativ yondashuv va jamoaviy ishlash qobiliyatini shakllantiradi. Shu bilan birga, metodika orqali o‘quvchilar XXI asr ko‘nikmalarini rivojlantiradi, kommunikativlik va hamkorlikni mustahkamlaydi, tanqidiy fikrlash va ijodiy yondashuvni egallaydi.

Taklif etilayotgan metod va o‘yinlar maktabda, darsdan tashqari mashg‘ulotlarda, tanlov va viktorinalarda, ochiq tadbirlar va sayohat rejalari tashkil etishda qo‘llanilishi mumkin. Shu tariqa, o‘quvchilarda bilimlarni mustahkamlash bilan birga, kommunikativ qobiliyat, kreativlik va jamoaviy ishlash ko‘nikmalari barqaror rivojlanadi. Ushbu metodik tavsiyalar nafaqat o‘quv jarayonini qiziqarli va samarali qiladi, balki pedagogik muammolarni hal qilishda, ta’lim sifatini oshirishda va o‘quvchilarning shaxsiy rivojlan ishini ta’minlashda muhim vosita bo‘ladi.

Boshlang‘ich sinflarda o‘quvchilarning kommunikativ qobiliyatini rivojlantirish ta’lim jarayonining eng muhim vazifalaridan biridir. O‘quvchilar maktabga kelgan zahoti turli situatsiyalarda muloqot qilishga, fikr almashishga va jamoaviy ishlashga o‘rganadilar. Shu bois, pedagoglar o‘quv jarayonida nafaqat bilim berishga, balki bolalarning so‘zlashish, tinglash, savol berish va fikr bildirish ko‘nikmalarini shakllantirishga alohida e’tibor qaratishlari kerak.

Kommunikativ qobiliyat o‘quvchilarda ijtimoiy faollikni oshiradi, mustaqil fikrlash va ijodiy yondashuvni rivojlantiradi. Shu bilan birga, ularni jamiyatda muvaffaqiyatli muloqot qiladigan, boshqalar bilan samarali ishlay oladigan va o‘z fikrini aniq ifoda eta oladigan shaxs sifatida shakllantiradi. Interaktiv metodlar, problema-metodik yondashuv va integrativ metodlar dars jarayonini qiziqarli va samarali qiladi. Ular o‘quvchilarda tanqidiy fikrlash, kreativ yondashuv va hamkorlik ko‘nikmalarini rivojlantiradi.

Didaktik o‘yinlar esa metodlarni amaliyotga tatbiq etishda muhim vosita bo‘lib xizmat qiladi. “So‘z zanjiri” o‘yini orqali o‘quvchilar lug‘at boyligini oshiradi, tezkor fikr bildirish va muloqot qilish ko‘nikmalarini shakllantiradi. “Dialog laboratoriyasi” o‘yini o‘quvchilarga turli vaziyatlarda rol ijro etishni o‘rgatadi, savol-javoblar orqali tanqidiy fikrlash va hamkorlikni mustahkamlaydi. “Ijodiy sayohat” o‘yini esa o‘quvchilarda kreativ fikrlashni rivojlantiradi, o‘z g‘oyasini ifodalashni o‘rgatadi va jamoaviy ishlashni mustahkamlaydi.

Shu bilan birga, ushbu metodlar va o‘yinlar bir-birini to‘ldiradi, ketma-ketligi

mantiqiy va amaliyotga qulay. Darslar davomida berilgan topshiriqlar o'quvchilarda mustaqil fikrlashni rivojlantiradi, tanqidiy yondashuvni mustahkamlaydi va kreativlikni rag'batlantiradi. Shu tariqa, o'quvchilar nafaqat akademik bilimga ega bo'ladi, balki XXI asr ko'nikmalarini, jumladan kollaboratsiya, kommunikativlik, kreativ fikrlash va tanqidiy fikrlashni shakllantiradi.

Metodik tavsiyalar va o'yinlar maktabdagi darslarda, darsdan tashqari mashg'ulotlarda, tanlov va viktorinalarda, ochiq tadbirlar va sayohatlar tashkil etishda samarali qo'llanilishi mumkin. Shu orqali o'quvchilarda bilimlarni mustahkamlash bilan birga kommunikativ qobiliyat, ijodiy yondashuv va jamoaviy ishlash ko'nikmalari rivojlantiriladi.

Ushbu metodik yondashuv o'qituvchilarga o'quv jarayonini qiziqarli, interaktiv va samarali tashkil etish imkonini beradi. O'quvchilarda muloqot qilishga qiziqish uyg'otadi, o'z fikrini erkin ifoda etish va boshqalarni tinglash ko'nikmalarini mustahkamlaydi. Shu bilan birga, ularning ijtimoiy va shaxsiy rivojlanishiga hissa qo'shadi, mustaqil qaror qabul qilish va muammolarni hal qilish ko'nikmalarini shakllantiradi.

**References:**

1. Aliasin S. H., Saeedi Z., Pineh A. J. (2019). The relationship between EFL teachers' perception of task-based language teaching and their dominant teaching style // *Cogent Education*.
2. Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
3. Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1*(1). 1–47.
4. Harmer J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5th ed.). Pearson Education.
5. Mirzaboyeva D., Makhsudova O. **(**2024). Developing communicative competence of primary school pupils through interactive methods // *Journal of science – innovative research in Uzbekistan,* https://inlibrary.uz/index.php/journal-science-innovative/article/view/99138
6. Nunan D. (2003). *Practical English Language Teaching.* New York: McGraw-Hill.
7. Richards J. C., Rodgers T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. – 3rd ed. – Cambridge: Cambridge University Press.
8. Xojiyeva M. (2025). Developing communicative skills of primary school students through gamification. \\ *Multidisciplinary Journal of Science and Technology, 5*(12), 607-613. https://www.mjstjournal.com/index.php/mjst/article/view/6103

# The effectiveness of developing life skills among grade 10–11 students through the CLIL approach

**Axmadaliyeva Xosiyatposhsho Abduxayotovna**
xosiyatposhshoaxmadaliyeva@gmail.com
*PhD, Associate Professor,*
*Banking and finance academy of the Republic of Uzbekistan*

**Annotation** *This article examines the pedagogical and methodological potential of Content and Language Integrated Learning (CLIL) for developing life skills among Grade 10–11 students in secondary schools. Particular attention is paid to fostering critical thinking, problem-solving, effective communication, collaboration, independent decision-making, and digital literacy through the integration of subject content and foreign language learning. The study explores the four core components of CLIL – content, communication, cognition, and culture – and their relationship with practical life competencies. Examples of integrated classroom activities addressing environmental challenges, financial literacy, healthy lifestyles, and career guidance are proposed. The article also outlines criteria for assessing students' language development and practical performance. The theoretical analysis suggests that CLIL-based instruction may support the application of knowledge in real-life situations, collaborative learning, and responsible decision-making. The proposed recommendations emphasise interdisciplinary integration, communicative engagement, and preparation for further education and employment. Teacher preparedness, appropriate learning materials, differentiated support, and reflective assessment are identified as essential pedagogical conditions for effective implementation.*

**Keywords** *CLIL approach, life skills, interdisciplinary integration, critical thinking, communicative competence, problem-based learning, independent decision-making, upper secondary school students*

# 10–11-sinf o‘quvchilarining hayotiy ko‘nikmalarini CLIL yondashuvi asosida rivojlantirish samaradorligi

**Axmadaliyeva Xosiyatposhsho Abduxayotovna**
xosiyatposhshoaxmadaliyeva@gmail.com
*PhD, Dotsent,*
*O‘zbekiston Respublikasi Bank-moliya akademiyasi*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada umumiy o‘rta ta‘lim maktablarining 10–11-sinf o‘quvchilarida hayotiy ko‘nikmalarni Content and Language Integrated Learning (CLIL) yondashuvi asosida rivojlantirishning pedagogik va metodik imkoniyatlari tahlil qilinadi. Tadqiqotda fan mazmuni va xorijiy tilni integratsiyalash orqali tanqidiy fikrlash, muammolarni hal qilish, samarali muloqot, hamkorlik, mustaqil qaror qabul qilish va raqamli savodxonlikni shakllantirish masalalari yoritiladi. CLIL yondashuvining mazmun, kommunikatsiya, kognitiv faoliyat va madaniyat komponentlari hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirish bilan bog‘liq holda ko‘rib chiqiladi. Maqolada ekologik muammolar, moliyaviy savodxonlik, sog‘lom turmush tarzi va kasbiy yo‘naltirish*

*mavzulariga asoslangan integratsiyalashgan topshiriqlar namunalari taklif etiladi. Shuningdek, o‘quvchilarning til kompetensiyasi va amaliy faoliyatini birgalikda baholash mezonlari ishlab chiqiladi. Tahlillar CLIL asosidagi mashg‘ulotlar o‘quvchilarning real hayotiy vaziyatlarda bilimlarni qo‘llash, jamoada ishlash va mas’uliyatli qarorlar qabul qilish imkoniyatlarini kengaytirishi mumkinligini ko‘rsatadi. Taklif etilgan metodik tavsiyalar yuqori sinflarda fanlararo integratsiyani kuchaytirish, o‘quvchilarning kommunikativ faolligini oshirish va ularni kelajakdagi ta’lim hamda kasbiy faoliyatga tayyorlashga xizmat qiladi. Bunda o‘qituvchining metodik tayyorgarligi, o‘quv materiallarining mosligi va reflektiv baholash muhim pedagogik shartlar sifatida belgilanadi.*

**Kalit so‘zlar** *CLIL yondashuvi, hayotiy ko‘nikmalar, fanlararo integratsiya, tanqidiy fikrlash, kommunikativ kompetensiya, muammoli ta’lim, mustaqil qaror qabul qilish, yuqori sinf o‘quvchilari*

## Эффективность развития жизненных навыков учащихся 10–11 классов на основе подхода CLIL

**Ахмадалиева Хосиятпошшо Абдухаётовна**
*xosiyatposhshoaxmadaliyeva@gmail.com*
*PhD, Доцент,*
*Академия банковского дела и финансов Республики Узбекистан*

**Аннотация** *В статье рассматриваются педагогические и методические возможности развития жизненных навыков учащихся 10–11 классов общеобразовательных школ на основе предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL). Особое внимание уделяется формированию критического мышления, навыков решения проблем, эффективного общения, сотрудничества, самостоятельного принятия решений и цифровой грамотности посредством интеграции предметного содержания и иностранного языка. Анализируются четыре основных компонента подхода CLIL: содержание, коммуникация, познание и культура, а также их взаимосвязь с развитием жизненных компетенций. Предлагаются примеры интегрированных заданий по экологическим проблемам, финансовой грамотности, здоровому образу жизни и профессиональной ориентации. Рассматриваются критерии комплексного оценивания языковых достижений и практической деятельности учащихся. Теоретический анализ позволяет предположить, что применение CLIL способствует переносу знаний в реальные жизненные ситуации, развитию командной работы и ответственному принятию решений. Представленные методические рекомендации направлены на усиление межпредметной интеграции, повышение коммуникативной активности и подготовку старшеклассников к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности. В качестве необходимых педагогических условий выделяются методическая подготовка учителя, доступность учебных материалов, дифференцированная поддержка учащихся и систематическое рефлексивное оценивание результатов обучения.*

**Ключевые слова** *Подход CLIL, жизненные навыки, межпредметная интеграция, критическое мышление, коммуникативная компетенция, проблемное обучение, самостоятельное принятие решений, старшеклассники*

**Kirish**

Zamonaviy ta'lim tizimida o'quvchilarning nazariy bilimlarni egallashi bilan bir qatorda, ularni kundalik hayotda qo'llay olish qobiliyatini rivojlantirish muhim pedagogik vazifalardan biri hisoblanadi. Ayniqsa, umumiy o'rta ta'limning yakuniy bosqichi bo'lgan 10–11-sinflarda o'quvchilarni mustaqil hayotga, oliy ta'limga va kelajakdagi kasbiy faoliyatga tayyorlash masalasi alohida dolzarblik kasb etadi. Ushbu bosqichda tanqidiy fikrlash, samarali muloqot, hamkorlik, muammolarni hal qilish, mas'uliyatli qaror qabul qilish va axborotdan ongli foydalanish kabi hayotiy ko'nikmalarni shakllantirish ta'lim mazmunining ajralmas qismiga aylanishi zarur.

Hayotiy ko'nikmalar shaxsning turli ijtimoiy, akademik va amaliy vaziyatlarga moslashishi, mavjud muammolarni baholashi hamda oqilona yechimlar ishlab chiqishiga yordam beradigan o'zaro bog'liq kompetensiyalar majmuasidir. Jahon sog'liqni saqlash tashkiloti hayotiy ko'nikmalarni kundalik hayot talablariga samarali javob berishga xizmat qiladigan moslashuvchan va ijobiy xulq-atvor qobiliyatlari sifatida tavsiflaydi (World Health Organization, 1994). Mazkur yondashuv ta'lim jarayonida bilimlarni tayyor shaklda uzatishdan o'quvchining faol ishtiroki va mustaqil faoliyatiga asoslangan o'qitishga o'tishni taqozo etadi.

Bunday vazifalarni amalga oshirishda Content and Language Integrated Learning (CLIL), ya'ni fan va tilni integratsiyalashgan holda o'qitish yondashuvi muhim metodik imkoniyatlarga ega. CLIL muayyan fan mazmunini xorijiy til vositasida o'zlashtirishni nazarda tutadi va bunda fan bilimlari bilan til kompetensiyasini birgalikda rivojlantirish maqsad qilinadi. Coyle, Hood va Marsh (2010) tomonidan asoslangan 4C modeli mazmun, kommunikatsiya, kognitiv faoliyat va madaniyat komponentlarining o'zaro aloqadorligiga tayanadi.

CLIL yondashuvi asosida tashkil etilgan darslarda o'quvchilar ingliz tilini faqat grammatik qoidalar va leksik birliklar tizimi sifatida emas, balki real muammolarni muhokama qilish, dalillarni tahlil etish va qarorlarni asoslash vositasi sifatida qo'llaydilar. Masalan, ekologiya mavzusida chiqindilarni kamaytirish loyihasini ishlab chiqish yoki iqtisodiyotga oid mashg'ulotda shaxsiy budjetni rejalashtirish o'quvchilarning predmetga oid bilimlari bilan birga kommunikativ va ijtimoiy ko'nikmalarini ham faollashtiradi.

Shu bilan birga, CLIL yondashuvining samaradorligi o'quvchilarning til darajasi, fan bo'yicha tayyorgarligi, topshiriqlarning murakkabligi va o'qituvchining metodik kompetensiyasiga bog'liq. Til va mazmunning muvozanatsiz tashkil etilishi o'quvchilarda ortiqcha kognitiv yuklama yuzaga keltirishi mumkin. Shu sababli o'quv materiallarini bosqichma-bosqich murakkablashtirish, vizual tayanchlardan foydalanish va differensial yondashuvni ta'minlash muhim ahamiyatga ega.

**Adabiyotlar tahlili**

CLIL yondashuvining ilmiy-nazariy asoslari xorijiy tilni o'qitish metodikasi, kognitiv pedagogika, konstruktivistik ta'lim va kompetensiyaviy yondashuv doirasida shakllangan. Mazkur yondashuvning asosiy xususiyati fan mazmuni va til o'rganish jarayonining o'zaro integratsiyasini ta'minlashdan iborat bo'lib, unda til bilimlarni o'zlashtirish va kommunikativ faoliyatni amalga oshirish vositasi sifatida qaraladi. CLILning

nazariy asoslarini ishlab chiqishda D. Marsh, D. Coyle, P. Hood, O. Meyer va boshqa tadqiqotchilarning ilmiy ishlari muhim ahamiyatga ega.

Coyle et al. (2010) CLILni fan mazmuni va tilni birgalikda o'zlashtirishga yo'naltirilgan ikki maqsadli pedagogik yondashuv sifatida izohlaydilar. Mualliflar tomonidan tavsiya etilgan 4C modeli Content, Communication, Cognition va Culture komponentlarini o'z ichiga oladi. Mazmun komponenti fan bo'yicha bilimlarni egallashni, kommunikatsiya til orqali fikr almashishni, kognitiv faoliyat tahlil qilish va muammolarni hal etishni, madaniyat esa turli qarashlarni anglash va hurmat qilishni nazarda tutadi. Ushbu komponentlarning integratsiyasi o'quvchilarda hayotiy ko'nikmalarni kompleks rivojlantirish uchun nazariy asos yaratadi.

Mehisto et al. (2008) CLIL asosida ta'limni tashkil etishda o'quvchilarning faol ishtiroki, mazmunli kommunikatsiya va o'quv topshiriqlarining hayotiy vaziyatlarga yaqinligi muhimligini ta'kidlaydilar. Ularning fikricha, samarali CLIL mashg'ulotlarida o'quvchilar fan mazmunini o'zlashtirish bilan birga, o'z fikrlarini xorijiy tilda ifodalash, hamkorlik qilish va mustaqil bilim olish imkoniyatiga ega bo'ladilar. Mazkur qarash yuqori sinf o'quvchilarini kelajakdagi ijtimoiy va kasbiy faoliyatga tayyorlash bilan bevosita bog'liq.

Meyer (2010) CLIL mashg'ulotlarini loyihalashda kognitiv murakkablik, til vositalari va o'quvchilarni qo'llab-quvvatlash mexanizmlarining uyg'unligini ta'minlash zarurligini ko'rsatadi. Tadqiqotchi CLIL Pyramid modelini taklif etib, o'quv jarayonida mazmunni tanlash, multimodal materiallardan foydalanish, kommunikativ faoliyatni tashkil etish va yakuniy mahsulot yaratish o'rtasidagi aloqadorlikni asoslaydi. Bu model hayotiy ko'nikmalarni rivojlantirishga qaratilgan loyihaviy va muammoli topshiriqlarni ishlab chiqishda metodik ahamiyat kasb etadi.

Dalton-Puffer (2007) CLIL sinflaridagi nutqiy faoliyatni o'rganib, fan mazmunini xorijiy tilda muhokama qilish o'quvchilarning akademik diskursda ishtirok etishi uchun muhim imkoniyatlar yaratishini ko'rsatadi. Bunda savol-javob, tushuntirish, dalillash va muhokama kabi nutqiy faoliyat turlari alohida o'rin egallaydi. Mazkur xulosalar CLILning faqat til o'rganishga emas, balki fikrni mantiqiy ifodalash va kommunikativ muammolarni hal qilishga ham xizmat qilishi mumkinligini asoslaydi.

Hayotiy ko'nikmalarni rivojlantirishning psixologik va pedagogik asoslari World Health Organization (1994) tomonidan ishlab chiqilgan yondashuvlarda ham yoritilgan. Ushbu manbada qaror qabul qilish, muammolarni hal etish, ijodiy va tanqidiy fikrlash, samarali muloqot, shaxslararo munosabatlar, o'zini anglash, empatiya hamda hissiyotlarni boshqarish muhim hayotiy ko'nikmalar sifatida tavsiflanadi. Mazkur tasnif CLIL darslarining tarbiyaviy va rivojlantiruvchi maqsadlarini belgilashda qo'llanishi mumkin.

Vygotsky (1978)ning sotsiokultural ta'lim nazariyasiga ko'ra, o'quvchilarning kognitiv rivojlanishi ijtimoiy o'zaro ta'sir, hamkorlik va pedagogik qo'llab-quvvatlash orqali amalga oshadi. Bu nazariya CLIL mashg'ulotlarida juftlik va guruhlarda ishlash, tengdoshlar bilan bilim almashish hamda murakkab topshiriqlarni bosqichma-bosqich bajarishning pedagogik mohiyatini tushuntirishga yordam beradi.

Anderson va Krathwohl (2001) tomonidan takomillashtirilgan ta'lim maqsadlari taksonomiyasida eslab qolish, tushunish, qo'llash, tahlil qilish, baholash va yaratish kabi kognitiv jarayonlar farqlanadi. Ushbu tasnif CLIL topshiriqlarini oddiy axborotni qayta bayon qilishdan mustaqil loyiha yaratishgacha murakkablashtirish imkonini beradi. Ayniqsa, muammoli vaziyatlarni tahlil qilish va asoslangan qarorlar qabul qilish yuqori darajadagi tafakkur ko'nikmalari bilan bog'liq.

OECD (2019)ning Learning Compass 2030 konsepsiyasida o'quvchi mustaqilligi, bilim, ko'nikma, munosabat va qadriyatlarning uyg'un rivojlanishiga e'tibor qaratiladi. Mazkur yondashuv CLILning fanlararo va faoliyatga

yo‘naltirilgan xususiyatlari bilan metodik jihatdan uyg‘unlashadi.

Ilmiy adabiyotlar tahlili CLIL yondashuvi o‘quvchilarning lingvistik, kognitiv va ijtimoiy kompetensiyalarini integratsiyalash uchun nazariy asosga ega ekanligini ko‘rsatadi. Biroq uning aynan 10–11-sinf o‘quvchilarining hayotiy ko‘nikmalariga ta’sirini baholashda alohida empirik ko‘rsatkichlar, yosh xususiyatlariga mos topshiriqlar va kompleks baholash mezonlaridan foydalanish talab etiladi.

**CLIL yondashuvi va hayotiy ko‘nikmalar o‘rtasidagi integrativ bog‘liqlik**

CLIL yondashuvining pedagogik imkoniyatlarini tahlil qilish uning tarkibiy komponentlari bilan hayotiy ko‘nikmalar o‘rtasida funksional bog‘liqlik mavjudligini ko‘rsatadi. Bunda fan mazmuni o‘quvchilar uchun muammoli vaziyatni yaratadi, xorijiy til esa ushbu vaziyatni tahlil qilish, muhokama etish va yechimlarni ifodalash vositasi sifatida xizmat qiladi.

| CLIL komponenti | Rivojlantiriladigan hayotiy ko‘nikma | Kutiladigan o‘quv natijasi |
|---|---|---|
| Content (mazmun) | Axborotni tahlil qilish, moliyaviy va ekologik savodxonlik | Fan bilimlarini real vaziyatda qo‘llash |
| Communication (kommunikatsiya) | Muloqot, hamkorlik, muzokara olib boorish | Ingliz tilida fikrni asoslash va tushuntirish |
| Cognition (kognitiv faoliyat) | Tanqidiy fikrlash, muammoni hal qilish, qaror qabul qilish | Muqobil yechimlarni baholash |
| Culture (madaniyat) | Empatiya, madaniyatlararo muloqot, ijtimoiy mas’uliyat | Turli qarashlarni hurmat qilish |

**1-jadval.** *CLILning 4C modeli va hayotiy ko‘nikmalar integratsiyasi*

Jadvaldan ko‘rinadiki, CLIL komponentlari hayotiy ko‘nikmalarning alohida elementlarini emas, balki ularning o‘zaro aloqador tizimini rivojlantirishga yo‘naltirilishi mumkin.

Masalan, ekologik muammoga bag‘ishlangan CLIL mashg‘ulotida o‘quvchi dastlab muammoning ilmiy sabablarini o‘rganadi, keyinchalik ingliz tilida ma’lumotlarni muhokama qiladi, muqobil yechimlarni taqqoslaydi va yakunda guruh bilan amaliy tavsiyalar ishlab chiqadi. Bu jarayonda predmetga oid bilim, til kompetensiyasi va hayotiy ko‘nikmalar yagona faoliyat doirasida namoyon bo‘ladi.

Tahlil asosida CLIL mashg‘ulotlarining maqsadga muvofiq tashkil etilishi uchun quyidagi pedagogik shart-sharoitlar belgilandi.

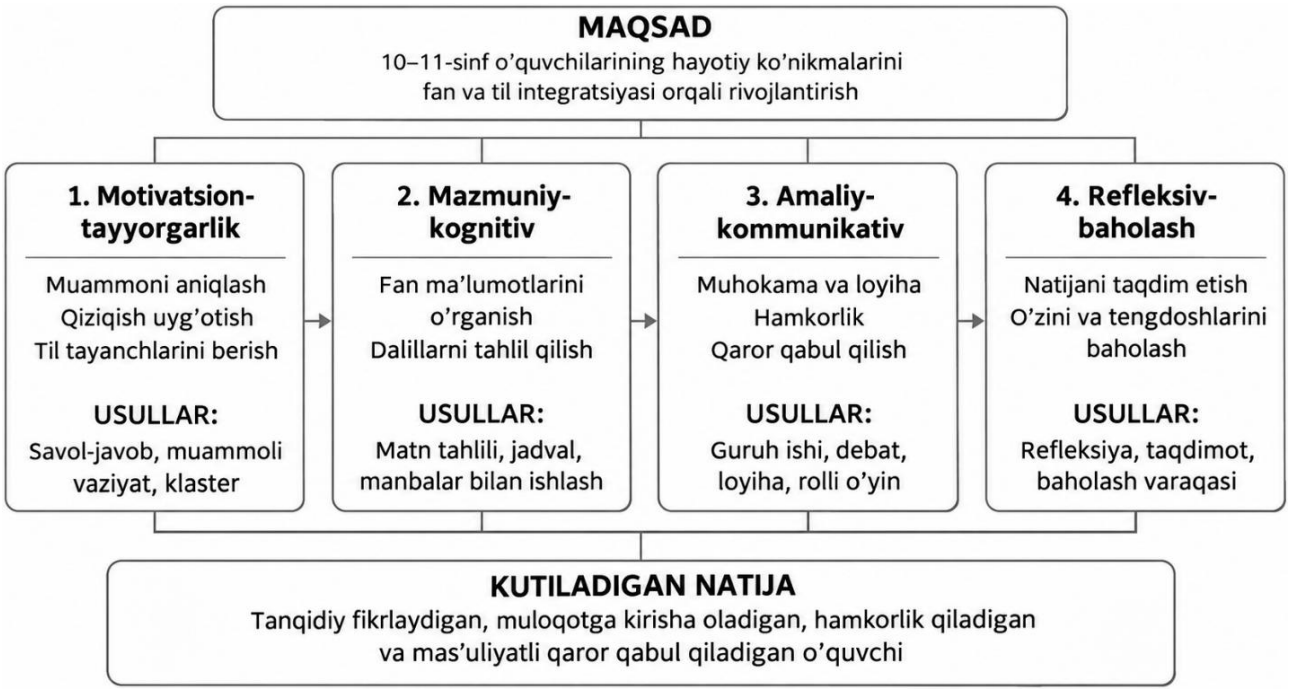
Birinchidan, o‘quv materiallari real hayotiy muammolarga asoslanishi zarur. O‘quvchilar uchun tanlangan mavzular ularning shaxsiy tajribasi, qiziqishlari va kelajakdagi ehtiyojlari bilan bog‘liq bo‘lishi kerak.

Ikkinchidan, fan va til maqsadlarining uyg‘unligi ta’minlanishi lozim. Har bir mashg‘ulotda o‘quvchilar qanday predmet bilimini egallashi va ushbu bilimni qaysi til vositalari orqali ifodalashi aniq belgilanishi maqsadga muvofiq.

Uchinchidan, o‘quvchilarning mustaqil faoliyati va hamkorlikdagi ishlari uchun imkoniyat yaratilishi kerak. Muammoli topshiriqlar, loyiha ishlari, munozaralar va vaziyatli mashqlar o‘quvchilarni faol qaror qabul qilishga undaydi.

To‘rtinchidan, differensial va bosqichli pedagogik yordam ko‘rsatilishi muhim. Ingliz tilini turli darajada egallagan o‘quvchilarga vizual materiallar, tayanch iboralar, namunaviy dialoglar va terminologik lug‘atlar taqdim etilishi mumkin.

Beshinchidan, baholash faqat til xatolarini aniqlashga emas, balki o‘quvchining muammoni tushunishi, yechim ishlab chiqishi, hamkorlik qilishi va o‘z faoliyatini baholashiga ham qaratilishi kerak.




**1-rasm.** *CLIL asosida hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirishning metodik modeli*

CLIL asosida hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirishning taklif etilayotgan pedagogik modeli.

Modelda o‘quvchining faoliyatini bosqichma-bosqich murakkablashtirish tamoyiliga amal qilinadi. Dastlab o‘quvchi muammoni anglaydi va zarur ma’lumotlarni o‘zlashtiradi. Keyingi bosqichda olingan bilimlarni tahlil qilib, muloqot va hamkorlik orqali amaliy yechim ishlab chiqadi. Yakuniy bosqichda esa o‘z faoliyatini baholab, kelgusida takomillashtirilishi zarur bo‘lgan jihatlarni aniqlaydi.

**Topshiriqlar:**

**Moliyaviy savodxonlikni rivojlantirishga oid: “My Monthly Budget”**

Mazkur CLIL mashg‘ulotining maqsadi o‘quvchilarda shaxsiy budjetni rejalashtirish, xarajatlarni ustuvorlik asosida taqsimlash va moliyaviy qarorlarni asoslash ko‘nikmalarini rivojlantirishdan iborat.

O‘qituvchi o‘quvchilarga shartli ravishda 1 000 000 so‘mlik oylik budjet taqdim etadi. O‘quvchilar ushbu mablag‘ni transport, ovqatlanish, ta’lim, shaxsiy ehtiyojlar va jamg‘arma o‘rtasida taqsimlashlari kerak.

| Xarajat turi | Ajratilgan mablag‘ |
|---|---|
| Transport | 150 000 so‘m |
| Ovqatlanish | 300 000 so‘m |
| Ta’lim | 200 000 so‘m |
| Shaxsiy ehtiyojlar | 150 000 so‘m |
| Jamg‘arma | 200 000 so‘m |

**2-jadval.** *Shaxsiy budjetni rejalashtirish namunasi*

O‘quvchilar quyidagi savollar asosida ingliz tilida munozara olib boradilar:

- Why is saving money important for young people?
- Which expenses are essential and which are optional?
- How would you change your budget in an emergency?
- What are the consequences of spending more than you earn?

Mashg‘ulot yakunida har bir guruh o‘z budjetini taqdim etadi va moliyaviy qarorlarini dalillar asosida himoya qiladi.

Ushbu topshiriqning mazmuniy maqsadi moliyaviy rejalashtirish tamoyillarini tushunish bo‘lsa, til maqsadi xarajatlarni taqqoslash, sabablarni tushuntirish va tavsiyalar berishga oid inglizcha nutqiy birliklardan foydalanishdir.

**Ekologik mas‘uliyatni shakllantirishga oid: “Save Our Environment”**

Mashg‘ulotning asosiy muammoli savoli: How can we reduce plastic waste in our school?

O‘quvchilar kichik guruhlarga bo‘linib, maktabda plastik chiqindilarni kamaytirish bo‘yicha amaliy loyiha ishlab chiqadilar. Dastlab plastik chiqindilarning ekologik oqibatlari haqida ingliz tilidagi qisqa matnlar va infografikalarni o‘rganadilar.

Keyinchalik guruhlar muammoning sabablarini aniqlaydi, muqobil yechimlarni taqqoslaydi va eng maqbul choralarni tanlaydi.

Namuna: Our Green School Action Plan

We suggest placing separate recycling bins in classrooms, reducing single-use plastic bottles, and organising environmental awareness campaigns. These activities can help students become more responsible and protect the environment.

Mazkur faoliyat davomida o‘quvchilar ekologik bilimlarni amaliy muammoga tatbiq etadilar, o‘z fikrlarini ingliz tilida asoslaydilar va jamoaviy qaror qabul qiladilar.

Baholashda ekologik yechimlarning asoslanganligi, takliflarning amalga oshirish imkoniyati, guruh a’zolarining ishtiroki va ingliz tilidagi taqdimot sifati hisobga olinadi.

**Sog‘lom turmush tarziga oid: “Healthy Choices, Healthy Future”**

Mazkur mashg‘ulot o‘quvchilarda sog‘lom turmush tarziga oid axborotni tanqidiy baholash, shaxsiy ehtiyojlarni anglash va kundalik odatlar bo‘yicha asoslangan qaror qabul qilish ko‘nikmalarini rivojlantirishga yo‘naltiriladi.

O‘quvchilarga uyqu, ovqatlanish, jismoniy faollik va ekran qarshisida o‘tkaziladigan vaqt haqidagi umumiy tavsiyalar taqdim etiladi. Ular turli manbalardagi ma’lumotlarni solishtirib, ishonchli va shubhali tavsiyalarni ajratadilar.

Asosiy savollar:

1. What habits help teenagers stay healthy?
2. How can students balance studying, physical activity, and rest?
3. Why should we check health information before following it?

Guruhlar “A Healthy Week for Teenagers” mavzusida namunaviy haftalik reja ishlab chiqadilar. Rejada o‘qish, dam olish, jismoniy faollik va shaxsiy rivojlanish uchun vaqt ajratiladi.

Bu topshiriq tanqidiy fikrlash, axborot savodxonligi, o‘zini boshqarish va mas’uliyatli qaror qabul qilish ko‘nikmalarini birgalikda rivojlantirishga qaratilgan.

**Kasbiy yo‘naltirishga bog‘langan: “My Future Career”**

11-sinf o‘quvchilarini kelajakdagi kasbiy faoliyatga tayyorlashda CLIL asosidagi kasbiy yo‘naltirish topshiriqlari alohida ahamiyatga ega.

O‘quvchilar tanlagan kasblari bo‘yicha ma’lumot to‘playdilar, zarur bilim va kompetensiyalarni aniqlaydilar, ta’lim yo‘nalishlarini solishtiradilar hamda ingliz tilida shaxsiy kasbiy rivojlanish rejasini taqdim etadilar.

Topshiriqning yakuniy mahsuloti My Career Development Plan nomli qisqa taqdimot hisoblanadi. Unda o‘quvchi kelajakdagi kasbi, ushbu kasb uchun zarur ko‘nikmalar, ta’lim imkoniyatlari va shaxsiy rivojlanish bosqichlarini yoritadi.

Bu faoliyat mustaqil izlanish, raqamli savodxonlik, o‘zini anglash, maqsad qo‘yish va kommunikativ kompetensiyani rivojlantirishga xizmat qilishi mumkin.

**Hayotiy ko‘nikmalarni baholash mezonlari**

CLIL mashg‘ulotlarining natijadorligini baholashda til kompetensiyasi va hayotiy ko‘nikmalarni birgalikda hisobga olish maqsadga muvofiq.

| Mezon | Baholash indikatori | Ball |
|---|---|---|
| Tanqidiy fikrlash | Ma’lumotlarni tahlil qiladi, dalillarni taqqoslaydi | 20 |
| Muammolarni hal qilish | Amaliy va asoslangan yechim taklif etadi | 20 |
| Kommunikativ kompetensiya | Ingliz tilida fikrini tushunarli bayon qiladi | 20 |
| Hamkorlik | Guruh faoliyatida faol ishtirok etadi | 20 |
| Qaror qabul qilish va refleksiya | Tanlovini asoslaydi, natijani baholaydi | 20 |
| Jami | | 100 |

**3-jadval.** *Hayotiy ko‘nikmalarni baholashning taklif etilayotgan mezonlari*

Har bir mezon bo‘yicha o‘quvchilarning rivojlanishini quyidagi darajalarda tavsiflash mumkin:

Yuqori daraja: o‘quvchi muammoni mustaqil tahlil qiladi, bir nechta yechimni solishtiradi, qarorini dalillar bilan asoslaydi va ingliz tilida faol muloqot qiladi.

O‘rta daraja: o‘quvchi muammoni tushunadi, o‘qituvchi yoki tengdoshlari ko‘magida yechim ishlab chiqadi va asosiy fikrlarini ingliz tilida ifodalay oladi.

Boshlang‘ich daraja: o‘quvchi muammoni tushunishda, axborotni tahlil qilishda va fikrini ingliz tilida ifodalashda muntazam yordamga ehtiyoj sezadi.

Mazkur mezonlar mualliflik metodik taklifi sifatida ishlab chiqilgan bo‘lib, standartlashtirilgan va validatsiyadan o‘tgan baholash vositasi hisoblanmaydi.

**CLIL yondashuvining samaradorligini aniqlash imkoniyatlari**

CLIL yondashuvining samaradorligini ilmiy jihatdan asoslash uchun nazariy tahlildan tashqari pedagogik tajriba-sinov ishlarini tashkil etish zarur.

Bunda 10–11-sinf o‘quvchilaridan tashkil topgan tajriba va nazorat guruhlarining boshlang‘ich hamda yakuniy ko‘rsatkichlarini taqqoslash mumkin. Tajriba guruhida CLIL asosidagi integratsiyalashgan topshiriqlar, nazorat guruhida esa amaldagi o‘qitish usullari qo‘llanadi.

| Ko‘rsatkich | O‘lchash vositasi |
|---|---|
| Tanqidiy fikrlash | Muammoli vaziyat tahlili |
| Muammolarni hal qilish | Amaliy keys va loyiha |
| Kommunikativ kompetensiya | Og‘zaki taqdimot va munozara |
| Hamkorlik | Kuzatuv varaqasi va tengdoshlar bahosi |
| Qaror qabul qilish | Vaziyatli topshiriq |
| Refleksiv kompetensiya | Reflektiv kundalik va o‘zini baholash |

**4-jadval.** *Samaradorlikni aniqlash uchun tavsiya etiladigan tadqiqot ko‘rsatkichlari*

Tajriba-sinov jarayonida o‘quvchilarning boshlang‘ich tayyorgarligi, ingliz tili darajasi, fan bilimlari va ijtimoiy xususiyatlarini hisobga olish muhim. Natijalarni tahlil qilishda faqat umumiy ball o‘zgarishi emas, balki har bir ko‘nikma bo‘yicha o‘sish dinamikasi ham o‘rganilishi lozim.

Shu bilan birga, samaradorlikni baholashda o‘quvchilarning motivatsiyasi, darsga jalb etilishi, mustaqil faoliyatga tayyorligi va olingan bilimlarni yangi vaziyatlarga ko‘chira olish qobiliyatini ham nazarda tutish zarur.

Maqolada tajriba-sinov o‘tkazilmaganligi sababli CLILning hayotiy ko‘nikmalarga ta’siri bo‘yicha statistik natijalar yoki isbotlangan samaradorlik foizlari keltirilmaydi.

O‘tkazilgan nazariy-metodik tahlillar CLIL yondashuvining hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirishdagi imkoniyatlari bir nechta pedagogik mexanizm orqali namoyon bo‘lishini ko‘rsatadi. Avvalo, mazmun va til integratsiyasi o‘quvchilarning fan bo‘yicha olgan bilimlarini kommunikativ vaziyatlarda qo‘llashga undaydi. Natijada o‘quvchi faqat tayyor ma’lumotni takrorlash bilan cheklanmay, uni tahlil qilish, qayta ishlash va boshqa shaxslarga tushuntirish faoliyatida ishtirok etadi.

Ikkinchidan, CLIL mashg‘ulotlarida real hayotiy vaziyatlarga asoslangan muammoli topshiriqlardan foydalanish o‘quvchilarning kognitiv faolligini kuchaytirishi mumkin. Masalan, shaxsiy budjetni rejalashtirish yoki ekologik muammoni hal qilish jarayonida o‘quvchi turli muqobil variantlarni baholaydi, ehtimoliy oqibatlarni hisobga oladi va asoslangan qaror ishlab chiqadi. Bu jarayon Anderson va Krathwohl (2001) tavsiflagan yuqori darajadagi kognitiv faoliyat bilan bog‘liq.

Uchinchidan, CLILning kommunikativ komponenti o‘quvchilarda o‘zaro hamkorlik, tinglash, fikr bildirish va kelishuvga erishish ko‘nikmalarini rivojlantirish uchun sharoit yaratadi. Vygotsky (1978)ning sotsiokultural yondashuvi nuqtayi nazaridan bunday faoliyat bilimlarning ijtimoiy o‘zaro ta’sir orqali shakllanishini qo‘llab-quvvatlaydi.

To‘rtinchidan, madaniyat komponenti o‘quvchilarda turli ijtimoiy qarashlarga hurmat bilan munosabatda bo‘lish, empatiya va madaniyatlararo muloqotga tayyorlikni rivojlantirish imkonini beradi. Ayniqsa, global ekologik muammolar, xalqaro iqtisodiy aloqalar va turli mamlakatlarning ta’lim tizimlarini taqqoslashga qaratilgan topshiriqlar ushbu kompetensiyalarni faollashtirishi mumkin.

Biroq CLILni barcha sharoitlarda bir xil samarali yondashuv sifatida baholash ilmiy jihatdan asosli emas. Uning natijadorligi o‘quvchilarning til kompetensiyasi, o‘qituvchining kasbiy tayyorgarligi, dars materiallarining sifati va baholash tizimining to‘g‘ri tashkil etilishiga bog‘liq. Shu sababli CLIL asosida hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirishda bosqichlilik, differensial yondashuv, mazmun va til muvozanati hamda reflektiv baholash tamoyillariga amal qilish zarur.

Mazkur tahlillar CLILni yuqori sinflarda hayotiy ko‘nikmalarni rivojlantirishning istiqbolli metodik vositasi sifatida ko‘rib chiqish mumkinligini ko‘rsatadi. Uning amaliy samaradorligini aniqlash esa maxsus tashkil etilgan pedagogik tajriba-sinov natijalariga asoslanishi lozim.

**Xulosa**

Xulosa qilib aytganda, CLIL yondashuvi 10–11-sinf o‘quvchilarining hayotiy ko‘nikmalarini rivojlantirishda fan mazmuni va xorijiy til ta’limini integratsiyalash imkonini beruvchi istiqbolli pedagogik yondashuv hisoblanadi. Nazariy-metodik tahlillar mazkur yondashuv tanqidiy fikrlash, muammolarni hal qilish, samarali muloqot, hamkorlik va mas’uliyatli qaror qabul qilish ko‘nikmalarini shakllantirish uchun qulay sharoit yaratishi mumkinligini ko‘rsatdi. CLILning mazmun, kommunikatsiya, kognitiv faoliyat va madaniyat komponentlari o‘quvchilarning bilimlarni real hayotiy vaziyatlarda qo‘llashiga yo‘naltirilgan integrativ tizimni tashkil etadi. Bunda muammoli topshiriqlar, loyihaviy faoliyat,

guruhli muhokamalar va reflektiv baholash muhim metodik vositalar sifatida namoyon bo'ladi. Yondashuvning natijadorligi o'qituvchining metodik kompetensiyasi, o'quv materiallarining mosligi va differensial pedagogik yordamga bog'liq. Taklif etilgan model o'quvchilarni mustaqil hayotga, keyingi ta'lim bosqichlariga va kasbiy faoliyatga tayyorlashda qo'llanishi mumkin. Kelgusida uning samaradorligini tajriba-sinov asosida tekshirish, hayotiy ko'nikmalarni baholash indikatorlarini takomillashtirish va turli fanlar doirasida qo'llash imkoniyatlarini aniqlash maqsadga muvofiq. Shuningdek, o'quvchilarning boshlang'ich tayyorgarligi va individual ehtiyojlarini hisobga olish barqaror natijalarga erishishning muhim sharti hisoblanadi.

**References:**

1. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.
2. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.
3. Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms*. John Benjamins Publishing Company. https://doi.org/10.1075/lllt.20
4. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Macmillan Education.
5. Meyer, O. (2010). Towards quality-CLIL: Successful planning and teaching strategies. PULSO. *Revista de Educación*, (33), 11–29.
6. OECD. (2019). *OECD future of education and skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD. https://www.oecd.org/education/2030-project/
7. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press.
8. World Health Organization. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes* (WHO/MNH/PSF/93.7A.Rev.2). World Health Organization.

# Fostering professional readiness among tourism students through contextualized English language learning

**Abdurasulova Nilufar Abdusalim qizi**
anilufary@gmail.com
*Second-Year Doctoral Student,*
*Senior Lecturer,*
*Department of Foreign Language Teaching Methodology and Educational Technologies,*
*Uzbekistan State World Languages University*
*Senior Lecturer,*
*Department of Foreign Languages,*
*Uzbekistan State University of Journalism and Mass Communications*

**Annotation** *This article examines theoretical and practical foundations for developing professional competence in tourism students through English instruction. Competence is viewed as a combination of knowledge, skills, attitudes, and effective action in professional situations. The article outlines linguistic, sociocultural, pragmatic, technological, and interpersonal components needed to communicate with international visitors. It reviews teaching approaches connecting classroom learning with tourism workplace demands, including experiential learning, case-based instruction, role-play, authentic materials, and digital platforms. The study used a mixed-methods design with 58 undergraduate tourism students during an eight-week intervention. Needs-analysis questionnaires, classroom observations, and performance-based assessments examined changes in communication and professional task performance. Average assessment results increased from 56% before instruction to 81% afterward. Improvements were reported in handling guest inquiries, explaining itineraries, resolving complaints, and adapting language to intercultural contexts. The article recommends aligning English curricula with tourism-industry communication needs and creating authentic, practice-oriented learning environments to strengthen students' professional readiness and employability.*

**Keywords** *Professional competence, tourism education, English instruction, intercultural communication, experiential learning, ESP methodology, applied linguistics, digital tools*

# Turizm yo'nalishi talabalarida ingliz tilini kontekstual o'qitish orqali kasbiy tayyorgarlikni shakllantirish

**Abdurasulova Nilufar Abdusalim qizi**
anilufary@gmail.com
*2-bosqich doktoranti,*
*Xorijiy tillarni o'qitish metodikasi va ta'lim texnologiyalari kafedrasi katta o'qituvchisi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*
*Xorijiy tillar kafedrasi katta o'qituvchisi,*
*O'zbekiston jurnalistika va ommaviy kommunikatsiyalar universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada ingliz tilini o‘qitish orqali turizm yo‘nalishi talabalarining kasbiy kompetensiyasini rivojlantirishning nazariy va amaliy asoslari yoritiladi. Kasbiy kompetensiya bilim, ko‘nikma, munosabat va real kasbiy vaziyatlarda samarali harakat qilish qobiliyatining yaxlit majmuasi sifatida talqin etiladi. Tadqiqotda xalqaro sayyohlar bilan muloqot uchun zarur bo‘lgan lisoniy, sotsiomadaniy, pragmatik, texnologik va shaxslararo tarkibiy qismlar ko‘rib chiqiladi. Shuningdek, auditoriyadagi ta’limni turizm sohasi talablari bilan bog‘laydigan tajribaga asoslangan o‘qitish, keys usuli, rolli simulyatsiyalar, autentik materiallar va raqamli platformalar tahlil qilinadi. Tadqiqot sakkiz haftalik ta’limiy aralashuv davomida 58 nafar bakalavriat talabasi ishtirokidagi aralash metodlar dizayniga asoslangan. O‘zgarishlarni aniqlash uchun ehtiyojlarni tahlil qilish so‘rovnomalari, dars kuzatuvlari va amaliy topshiriqlardan foydalanilgan. O‘rtacha baholash ko‘rsatkichi mashg‘ulotlardan oldingi 56 foizdan keyin 81 foizga oshgan. Mehmonlar savollariga javob berish, marshrutlarni tushuntirish, shikoyatlarni hal qilish va madaniyatlararo vaziyatlarda mos til tanlash ko‘nikmalari yaxshilangan. Maqolada ingliz tili dasturlarini turizm sanoatining kommunikativ ehtiyojlariga moslashtirish hamda kasbiy tayyorgarlik va bandlik imkoniyatlarini kuchaytiruvchi amaliy o‘quv muhitini yaratish tavsiya etiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Kasbiy kompetentsiya, turizm ta'limi, ingliz tilini o‘qitish, madaniyatlararo muloqot, tajribaga asoslangan o‘qitish, ESP metodologiyasi, amaliy lingvistika, raqamli vositalar*

# Формирование профессиональной готовности студентов туристического направления посредством контекстуализированного обучения английскому языку

**Абдурасулова Нилуфар Абдусалим кизи**
*anilufary@gmail.com*
*Докторант второго курса,*
*Старший преподаватель кафедры методики преподавания языков и образовательных технологий,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*
*Старший преподаватель кафедры иностранных языков,*
*Узбекский государственный университет журналистики и массовых коммуникаций*

**Аннотация** *В статье рассматриваются теоретические и практические основы развития профессиональной компетентности студентов туристического направления посредством обучения английскому языку. Профессиональная компетентность трактуется как целостное сочетание знаний, умений, установок и способности эффективно действовать в реальных профессиональных ситуациях. Анализируются языковой, социокультурный, прагматический, технологический и межличностный компоненты, необходимые для общения с иностранными туристами. Также рассматриваются методы, связывающие обучение в аудитории с требованиями туристической отрасли: обучение на основе опыта, кейс-*

*метод, ролевые симуляции, аутентичные материалы и цифровые туристические платформы. Исследование проведено в рамках смешанного дизайна с участием 58 студентов бакалавриата и восьминедельного учебного вмешательства. Для оценки изменений использовались анкеты анализа потребностей, наблюдения за занятиями и практические задания. Средний показатель оценивания, согласно представленным результатам, повысился с 56% до обучения до 81% после него. Отмечены улучшения в ответах на запросы гостей, объяснении маршрутов, разрешении жалоб и выборе уместных языковых средств в межкультурных ситуациях. В статье рекомендуется согласовывать программы английского языка с коммуникативными потребностями туристической индустрии и создавать аутентичную практико-ориентированную образовательную среду для повышения профессиональной готовности и конкурентоспособности выпускников.*

**Ключевые слова** *Профессиональная компетентность, туристическое образование, обучение английскому языку, межкультурная коммуникация, экспериментальное обучение, методология ESP, прикладная лингвистика, цифровые инструменты*

## Introduction

The rapid transformation of the global tourism sector has intensified the need for specialists who possess not only linguistic proficiency but also a comprehensive set of professional competences enabling effective communication in diverse service contexts. As tourism is inherently interaction-driven, future specialists must be prepared to engage successfully with international clients, manage intercultural encounters, solve service-related problems, and utilize digital tools that shape contemporary tourism practices. In this respect, English language instruction has become a central component of professional training, serving as both a medium for communication and a platform for developing essential industry-specific skills. The theoretical foundations of competence-based education highlight that professional competence is a multifaceted construct integrating knowledge, skills, attitudes, and values that guide effective performance in real-life situations. This concept, largely influenced by the works of Le Boterf, Tardif, and Eraut, supports the view that competence emerges from meaningful, context-bound activity rather than isolated linguistic knowledge (Eraut, 2004; Le Boterf, 2010; Tardif, 2006).

Within tourism education, English instruction serves as an enabling mechanism that links theoretical knowledge with practical industry demands. As studies in applied linguistics and ESP methodology indicate, language learning becomes most effective when tasks mirror authentic workplace communication tour guiding, guest interaction, travel consulting, and conflict resolution. The practical foundations of competence development therefore lie in pedagogical strategies such as experiential learning, role-plays, case studies, digital simulations, and multimodal resources (Beard & Wilson, 2013). These strategies create immersive learning environments where students actively construct professional knowledge, develop autonomy, and refine their interpersonal and problem-solving skills. In response to the

evolving needs of the tourism industry, higher education institutions increasingly recognize the necessity of designing English curricula that cultivate industry-aligned competences. By integrating theoretical competence frameworks with practice-oriented instructional approaches, educators can foster graduates who are communicatively competent, culturally responsive, and professionally adaptive. This introduction provides the conceptual grounding for analyzing the theoretical and practical mechanisms that support the development of professional competence in tourism students through English language instruction (Graddol, 2006).

**Literature review**

The development of professional competence in tourism students through English language instruction is supported by a rich body of interdisciplinary research spanning education, applied linguistics, and tourism studies. Foundational competence theorists such as Le Boterf and Tardif emphasize that competence is not merely the acquisition of knowledge but the ability to mobilize cognitive, affective, and behavioral resources in real professional situations. Their insights underscore the importance of contextualized learning activities that simulate workplace realities. Eraut's studies on informal and situated learning further highlight that authentic professional performance emerges through continuous engagement with complex, practice-oriented tasks.

In the field of applied linguistics, scholars like Mishan and Chambers argue that effective language instruction for professional purposes must integrate meaningful tasks, multimodal input, and learner autonomy (Mishan & Chambers, 2010). This aligns closely with ESP methodology, which prioritizes needs analysis and domain-specific communicative practices as the basis for curriculum design. Intercultural communication research by Phipps and Gonzalez also contributes to the competence framework by showing that tourism professionals require cultural sensitivity, empathy, and reflective awareness to navigate diverse client interactions successfully (Phipps & Gonzalez, 2004).

Tourism education research, including the work of Gökmen, demonstrates that blended learning environments, digital tools, and experiential activities significantly enhance students' professional readiness (Gökmen, 2019). Collectively, these studies show that the integration of theoretical competence models with practice-based English instruction creates a robust foundation for developing industry-relevant professional competence among tourism students.

**Research methodology**

This study employs a mixed-methods research design that integrates quantitative measurement of competence development with qualitative exploration of learner experiences. The target population consists of 58 undergraduate tourism students enrolled in an English for Tourism Purposes course at a higher education institution. Participants were selected through purposive sampling to ensure representation of diverse proficiency levels and learning backgrounds relevant to professional communication in tourism.

Data were collected through three complementary instruments. First, a structured needs-analysis questionnaire assessed students' linguistic, intercultural, and professional communication gaps. Second, classroom observations documented learners' engagement during experiential activities, including role-plays, case studies, and digital simulations. Third, performance-based assessments evaluated students' competence in tasks aligned with real tourism contexts such as guest interaction, tour guiding, itinerary explanation, and conflict resolution.

The instructional intervention spanned eight weeks and was built upon competence-based pedagogy incorporating experiential learning, multimodal materials, and case-based instruction. Lesson modules integrated authentic texts, workplace simulations,

customer-service dialogues, and digital tourism tools to create context-rich learning environments. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics to identify improvements in linguistic and professional indicators, while qualitative data underwent thematic coding to capture patterns in learner perceptions and behavioral change. This methodology ensures a holistic understanding of how English instruction supports professional competence development in tourism students.

**Results and Discussion**

The findings of the study demonstrate a clear and measurable improvement in the professional competence of tourism students following the eight-week instructional intervention. Quantitative results from performance-based assessments reveal substantial gains across all evaluated dimensions linguistic proficiency, pragmatic fluency, intercultural awareness, and professional task execution. Students' overall competence scores increased from an average of 56% in the pre-test to 81% in the post-test, indicating that competence-based English instruction significantly contributed to enhancing workplace-relevant communication skills. The strongest improvements were observed in tasks requiring applied problem-solving and service-oriented communication. For instance, students showed notable progress in handling guest inquiries, providing itinerary explanations, and resolving customer complaints. Their ability to select polite, context-appropriate language and use tourism-specific terminology improved by approximately 25 percentage points. Enhanced pragmatic fluency was evident in students' greater confidence during role-plays simulating hotel reception interactions, tour commentary, and intercultural dialogue scenarios.

Qualitative data from student reflections provide additional insight into these gains. Learners reported that experiential and case-based activities allowed them to visualize authentic tourism situations, thus improving their ability to respond effectively and appropriately. Many highlighted that digital tools – such as virtual tours, multimodal promotional materials, and online booking simulations – helped bridge classroom learning with real industry practices. Students also emphasized increased confidence in interacting with foreign clients, attributing this to repeated engagement in culturally diverse scenarios.

Classroom observations further corroborated these findings by documenting increased learner autonomy, collaboration, and willingness to initiate communication. Students became more competent in negotiating meaning, adjusting tone based on client expectations, and employing problem-solving strategies during service-related challenges. Collectively, the results confirm that integrating theoretical competence frameworks with practice-oriented English instruction leads to a significant enhancement of professional competence among tourism students, aligning their communication abilities with current tourism industry standards.

| Competence Category | Specific Indicator | Description of Skill | Pre-test (%) | Post-test (%) | Change (±%) |
|---|---|---|---|---|---|
| **Linguistic Competence** | Vocabulary Range | Use of tourism-specific terminology in correct contexts | 58 | 83 | +25 |
| | Grammatical Accuracy | Correct use of structures in spoken/ written communication | 60 | 81 | +21 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | Discourse Coherence | Ability to structure explanations, descriptions, itineraries | 55 | 79 | +24 |
| **Pragmatic Competence** | Politeness Strategies | Use of softening devices, customer-friendly language | 52 | 78 | +26 |
| | Problem-Solving Interaction | Handling complaints, offering solutions, negotiating with clients | 54 | 84 | +30 |
| | Service Etiquette | Use of appropriate greetings, closings, and professional manners | 57 | 82 | +25 |
| **Intercultural Competence** | Cultural Awareness | Understanding guests' cultural norms and expectations | 50 | 78 | +28 |
| | Cross-cultural Mediation | Adjusting communication style during intercultural interactions | 49 | 80 | +31 |
| | Stereotype Avoidance & Sensitivity | Awareness of culturally sensitive expressions | 47 | 76 | +29 |
| **Professional Communication** | Tour Guiding Performance | Delivering commentary, giving directions, answering questions | 56 | 85 | +29 |
| | Reception & Front-office Dialogues | Hotel check-in/out, reservations, guest inquiries | 58 | 86 | +28 |
| | Travel Consultation & Itinerary Explanation | Advising clients, describing destinations, explaining schedules | 59 | 83 | +24 |
| **Digital & Multimodal Skills** | Use of Digital Tourism Tools | Using virtual tours, booking systems, multimodal materials | 53 | 82 | +29 |
| | Handling Online Customer Communication | Email/chat etiquette, responding to client queries online | 55 | 80 | +25 |
| | Multimodal Presentation Skills | Using visuals, maps, videos in tourism presentations | 54 | 81 | +27 |

**Table 1.**

The results of this study demonstrate that a competence-based approach, when systematically integrated into English language instruction, plays a transformative role in developing the professional competence of tourism students. The significant improvements observed across linguistic, pragmatic, intercultural, and digital competence indicators reflect the efficiency of pedagogical strategies grounded in experiential learning, contextualized communication, and authentic industry tasks. These findings strongly support the theoretical positions of Le Boterf and Tardif, who argue that competence emerges not from isolated knowledge, but through the dynamic mobilization of skills in meaningful contexts.

One of the most salient outcomes is the substantial increase in students' pragmatic and intercultural competences. This demonstrates that classroom activities simulating real tourism scenarios such as hotel reception dialogues, tour guiding sessions, and conflict-resolution role-plays effectively develop students' ability to navigate unpredictable service interactions (Light et al., 2009). Such results align with Gökmen's findings that scenario-based learning significantly boosts professional readiness in tourism students. Learners' increased confidence further underscores the motivational benefit of practice-oriented instruction, confirming Eraut's view that competence deepens through repeated exposure to authentic tasks.

The study also highlights the growing importance of digital and multimodal skills within tourism communication. Students' improved performance in using virtual tours, online booking systems, and multimodal presentation tools indicates that technology-rich instruction prepares them for modern tourism environments that increasingly rely on digital interfaces (King, 2013). These outcomes support current trends in tourism education, where blended and technology-enhanced learning are recognized as essential for workforce preparation. Overall, the discussion reveals that competence-driven English instruction equips tourism students with a holistic set of abilities linguistic precision, service-oriented interaction, cultural adaptability, and digital fluency necessary for successful performance in the global tourism sector. The results advocate for sustained integration of competence-based methodologies in higher education to ensure alignment between academic training and professional industry expectations.

**Conclusion**

The findings of this study confirm that a competence-based approach to English language instruction provides a robust and effective framework for developing the professional competence of tourism students. By integrating linguistic, pragmatic, intercultural, and digital skills into a cohesive pedagogical model, such instruction builds learners' readiness for authentic communication scenarios that characterize the tourism industry. The significant improvements observed across all competence indicators demonstrate that learning becomes more meaningful and transferable when students engage in tasks that mirror real workplace challenges such as guest interaction, problem-solving, tour guiding, and cross-cultural communication.

The use of experiential learning, role-play simulations, multimodal resources, and digital tourism tools proved particularly effective in enhancing learners' confidence, adaptability, and professional autonomy. These outcomes reinforce the theoretical perspectives emphasizing that competence emerges through practice, reflection, and contextual application rather than through knowledge acquisition alone. Student reflections further reveal that competence-oriented instruction increases motivation and awareness of professional expectations.

Given the dynamic nature of the global tourism sector, higher education institutions must continue to prioritize competence-based curriculum design that aligns English language

instruction with industry standards. Future studies may explore long-term competence retention, inter-university program comparisons, and the role of emerging technologies in training tourism specialists. Overall, a competence-based English teaching model equips students with essential capabilities for successful professional performance and sustainable employability in the tourism field.

**References:**

1. Beard, C., & Wilson, J. P. (2013). *Experiential learning: A handbook for education and training*. Kogan Page.
2. Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education, 26*(2), 247–273.
3. Gökmen, A. (2019). Tourism students' professional skills development. *Journal of Hospitality and Tourism Education, 31*(4), 195–204.
4. Graddol, D. (2006). *English next.* The British Council.
5. King, J. (2013). Silence in the second language classroom. *Applied Linguistics, 34*(3), 325–345.
6. Le Boterf, G. (2010). *Construire les compétences professionnelles.* Éditions d'Organisation.
7. Light, G., Cox, R., & Calkins, S. (2009). *Learning and teaching in higher education.* Sage.
8. Mishan, F., & Chambers, A. (2010). *Perspectives on language learning materials development.* Peter Lang.
9. Phipps, A., & Gonzalez, M. (2004). *Modern languages: Learning and teaching in an intercultural field.* Sage.
10. Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences.* Chenelière Éducation.

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# Intangible cultural heritage as an object of didactic authenticity in German language teaching (a comparison of Germany and Uzbekistan)

**Yusub Niyazmetovich Ismailov**
*yussuf_ismail@mail.ru*
*Associate Professor, Department of German Philology,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article examines intangible cultural heritage as a source of authentic materials for teaching German as a foreign language. Its purpose is to identify the didactic potential of texts associated with cultural practices in Germany and Uzbekistan and to outline their use in communicatively oriented instruction. Drawing on language teaching scholarship and UNESCO documents, the study compares heritage domains and distinguishes institutional descriptions, accounts produced by tradition bearers, and public discussions. It argues for adapting task demands to learners' proficiency while preserving the original communicative character of source materials. Three classroom formats are proposed: reconstructing an informational text, interpreting video testimony from different perspectives, and preparing a classroom nomination of a local cultural practice. Comparing familiar and unfamiliar traditions is presented as an opportunity to practise description, argumentation, and intercultural communication. The proposed framework is intended for lesson planning at B1–B2 levels rather than as evidence of measured instructional effectiveness.*

**Keywords** *Authenticity, didactic authenticity, authentic materials, German as a foreign language, intangible cultural heritage, intercultural learning*

# Nomoddiy madaniy meros nemis tilini o'qitishda didaktik autentiklik obyekti sifatida (Germaniya va O'zbekiston materiallari asosida)

**Ismoilov Yusub Niyazmetovich**
*yussuf_ismail@mail.ru*
*Nemis filologiyasi kafedrasi dotsenti,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada nomoddiy madaniy merosdan nemis tilini chet tili sifatida o'qitishda autentik materiallar manbai sifatida foydalanish imkoniyatlari ko'rib chiqiladi. Tadqiqotning maqsadi Germaniya va O'zbekiston madaniy an'analari bilan bog'liq matnlarning didaktik salohiyatini aniqlash hamda ularni kommunikativ yo'naltirilgan mashg'ulotlarga tatbiq etish yo'llarini ko'rsatishdan iborat. Lingvodidaktik qarashlar va YUNESKO hujjatlari asosida madaniy merosning asosiy sohalari qiyoslanadi, rasmiy tavsiflar, an'ana vakillarining fikrlari va jamoatchilik muhokamalariga oid materiallar tahlil qilinadi. Asl matnning tabiiy xususiyatini saqlagan holda topshiriq murakkabligini o'quvchilarning til tayyorgarligiga moslashtirish zarurligi asoslanadi. Uch turdagi ish shakli taklif etiladi: axborot matnini qayta tuzish, videomaterialni turli nuqtayi nazardan talqin qilish va madaniy amaliyotni ro'yxatga kiritish bo'yicha o'quv loyihasini tayyorlash. Tanish hamda notanish an'analarni qiyoslash orqali tasvirlash, dalillash va madaniyatlararo muloqot ko'nikmalarini rivojlantirish imkoniyatlari yoritiladi. Taklif*

*etilgan yondashuv B1–B2 darajalaridagi mashg'ulotlarni rejalashtirishga xizmat qiladi. Yondashuvning amaliy samaradorligini aniqlash uchun tanlangan materiallar, kommunikativ vazifalar va dars natijalarini muayyan o'quv guruhida aniq belgilangan mezonlar asosida izchil baholash talab etiladi.*

**Kalit so'zlar** *Autentiklik, didaktik autentiklik, autentik materiallar, nemis tilini chet tili sifatida o'qitish, nomoddiy madaniy meros, madaniyatlararo ta'lim*

# Нематериальное культурное наследие как объект дидактической аутентичности в преподавании немецкого языка (на материале Германии и Узбекистана)

**Исмаилов Юсуб Ниязметович**
*yussuf_ismail@mail.ru*
*Доцент кафедры немецкой филологии,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются возможности использования нематериального культурного наследия как источника аутентичных материалов при обучении немецкому языку как иностранному. Цель работы состоит в определении дидактического потенциала текстов, связанных с культурными практиками Германии и Узбекистана, и способов их включения в коммуникативно ориентированные занятия. На основе положений лингводидактики и документов ЮНЕСКО сопоставляются основные области наследия, рассматриваются институциональные описания, высказывания носителей традиций и материалы общественного обсуждения. Обосновывается необходимость соотносить сложность учебного задания с языковой подготовкой обучающихся, сохраняя подлинный характер исходного текста. Предложены три формата работы: реконструкция информационного сообщения, анализ видеосвидетельства со сменой коммуникативной перспективы и подготовка учебной номинации культурной практики. Отдельное внимание уделяется сопоставлению знакомых и менее известных традиций, позволяющему развивать навыки аргументации, описания и межкультурного взаимодействия. Представленная модель носит методико-проектировочный характер и может быть использована при планировании занятий на уровнях B1–B2. Её применение предполагает осознанный выбор источников, учет коммуникативной задачи и последующую оценку учебных результатов в конкретной аудитории в условиях обучения немецкому языку.*

**Ключевые слова** *Аутентичность, дидактическая аутентичность, аутентичные материалы, немецкий язык как иностранный, нематериальное культурное наследие, межкультурное обучение*

**Введение**

Понятие аутентичности, на первый взгляд достаточно абстрактное, в методике преподавания иностранных языков приобретает вполне определённое содержание. Им характеризуют происхождение и коммуникативные свойства учебных материалов, взаимодействий и ситуаций общения. Аутентичными принято называть прежде всего тексты и другие речевые материалы, созданные не для учебной аудитории, а для реальных адресатов и практических целей. При включении таких материалов в обучение возникает вопрос об их дидактическом использовании: необходимо сохранить существенные признаки исходного общения и одновременно обеспечить доступность заданий для обучающихся (Barkowski & Krumm, 2010; Gilmore, 2007).

Аутентичность рассматривается в лингводидактике как методическая категория, связанная с речевым взаимодействием и формированием коммуникативной компетенции (Ярмакеев и др., 2022). В статье термин «дидактическая аутентичность» используется для обозначения такого способа отбора и организации материалов, при котором учебная деятельность опирается на подлинные коммуникативные практики. Требование аутентичности закрепилось в коммуникативно ориентированном обучении задолго до настоящего времени (Gilmore, 2007). Его значение заключается не в самоценности «настоящего» текста, а в возможности приблизить содержание занятия к реальным условиям общения. Работа с интервью, видеозаписями, дискуссионными публикациями и другими источниками знакомит учащихся с разнообразием речевых регистров и помогает осваивать социокультурные знания.

В настоящей статье через понятие аутентичности рассматривается нематериальное культурное наследие (далее – НКН). В центре внимания находятся не столько страноведческие сведения сами по себе, сколько тексты, возникающие вокруг культурных практик Германии и Узбекистана, и способы их использования на занятиях по немецкому языку. Особый интерес представляет возможность сопоставлять знакомые учащимся традиции с культурными формами немецкоязычного пространства, не сводя такое сопоставление к противопоставлению национальных культур. Предлагаемый анализ имеет методический характер: он направлен на выделение типов источников и разработку соответствующих им учебных заданий.

**Нематериальное культурное наследие в сопоставительном аспекте**

Содержательное определение НКН закреплено в Конвенции ЮНЕСКО 2003 года. Под ним понимаются обычаи, формы представления и выражения, знания и навыки, а также связанные с ними предметы и культурные пространства, признаваемые сообществами частью своего наследия. Такое наследие передаётся от поколения к поколению и постоянно воссоздаётся в меняющихся условиях (UNESCO, 2003). В отличие от материальных памятников, здесь основное значение имеет сама практика, её исполнение и передача носителями. Поэтому один и тот же обычай может существовать в разнообразных описаниях, рассказах, аудиовизуальных свидетельствах и дискуссиях, представляющих самостоятельный интерес для языкового обучения.

Охрана НКН регулируется, в частности, Конвенцией ЮНЕСКО об охране нематериального культурного наследия (UNESCO, 2003). Узбекистан и Германия участвуют в реализации её положений; в Узбекистане соответствующие вопросы

затрагивает и постановление Кабинета Министров от 23 февраля 2011 года № 47 (O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasi, 2011). В рамках Конвенции действуют три международных механизма включения практик и программ в перечни:

- Репрезентативный список нематериального культурного наследия человечества, направленный на повышение осведомлённости о таких практиках;
- Список нематериального культурного наследия, нуждающегося в срочной охране;
- Реестр передового опыта по сохранению нематериального культурного наследия.

В соответствии со статьёй 2 Конвенции ЮНЕСКО нематериальное культурное наследие проявляется, в частности, в пяти основных областях (UNESCO, 2003):

1. Устные традиции и формы выражения, включая язык как носитель НКН;
2. Исполнительские искусства;
3. Общественные обычаи, ритуалы и праздничные события;
4. Знания и обычаи, относящиеся к природе и Вселенной;
5. Традиционные ремёсла.

Эти области не исключают друг друга: отдельная традиция может объединять устное творчество, ремесленные навыки, ритуалы и исполнительские искусства. Для методического анализа принципиально, что наследие существует как живая практика, связанная с определёнными сообществами, их знаниями и способами передачи опыта. Именно поэтому речь идёт не только о культурных объектах, но и о речевых действиях, сопровождающих их описание, объяснение, обсуждение и оценку.

Сопоставим некоторые культурные практики Германии и Узбекистана по названным областям. Таблица 1 носит иллюстративный характер и объединяет примеры из международных и национальных источников; она не представляет собой полный перечень объектов, официально включённых в списки ЮНЕСКО. Такой способ представления позволяет увидеть, какие темы могут служить основой для параллельных учебных заданий (Deutsche UNESCO-Kommission, 2025; UNESCO, 2003).

| Область наследия | Узбекистан | Германия |
|---|---|---|
| Устные традиции и формы выражения | Аския, искусство бахши | Рассказывание сказок, ротвельш, поэтический слэм |
| Исполнительские искусства | Катта ашула, лязги | Современный танец, музыка и традиции органного исполнительства |
| Обряды и праздники | Навруз, традиции приготовления плова | Рейнский карнавал, традиция звёздного пения |
| Знания о природе и Вселенной | Шелководство и связанные с ним знания | Соколиная охота, традиционная ирригация |
| Традиционные ремёсла | Керамика, миниатюрная живопись | Синяя набойка, сплав леса, стекольное дело |

**Таблица 1**. *Примеры нематериального культурного наследия Германии и Узбекистана по областям Конвенции ЮНЕСКО*

Сопоставление позволяет выделить несколько методически значимых наблюдений.

Во-первых, для организации межкультурного обсуждения удобнее исходить из общей области наследия, а не из заранее заданного противопоставления стран. При работе с традиционными праздниками, искусством устного рассказа или ремесленными практиками учащиеся могут сравнивать способы передачи культурного опыта, участников и функции традиций. Это помогает избежать чрезмерно широких суждений о национальных культурах и обратить внимание на локальные различия (Altmayer, 2008).

Во-вторых, особую ценность для преподавания немецкого языка представляют практики, непосредственно связанные с устной речью и её публичным исполнением. Немецкие национальные материалы позволяют обращаться, например, к рассказу сказок и поэтическому слэму, а узбекские – к аскии и искусству бахши. Подобные формы дают материал для работы с речевыми жанрами, адресованностью высказывания и культурно обусловленными средствами выражения. Для преподавателя при этом важно различать национальные реестры и международные списки, поскольку правовой статус конкретных элементов может быть неодинаковым (Deutsche UNESCO-Kommission, 2025).

В-третьих, некоторые традиции признаны наследием сразу нескольких стран и сообществ. Навруз и различные формы передачи ремесленных знаний показывают, что культурные практики не всегда совпадают с государственными границами. Для занятия это создаёт продуктивную ситуацию: знакомое учащимся явление можно рассмотреть с иной языковой и культурной перспективы. Обсуждение тогда строится вокруг вопросов о способах сохранения традиции, её носителях и изменениях, происходящих при передаче следующему поколению (UNESCO, 2003).

**Дидактические возможности аутентичных материалов**

Методический потенциал НКН определяется разнообразием доступных источников: музейных и институциональных описаний, сайтов культурных объединений, интервью, видеоматериалов, газетных публикаций, программ праздников и текстов общественных дискуссий. Саму практику – праздник, ремесло или устное повествование – невозможно полностью перенести в аудиторию. Однако можно использовать созданные вокруг неё тексты и записи, изначально предназначенные для реальной аудитории. Их главное преимущество состоит не в экзотичности темы, а в возможности организовать работу с различными жанрами и коммуникативными намерениями.

С точки зрения учебного использования такие источники целесообразно объединить в три группы. Первая – институциональный дискурс о наследии: информационные карточки, регистрационные досье, описания критериев и пресс-релизы. Для него характерны терминологическая насыщенность, именные конструкции и аргументированное изложение. Вторая группа – высказывания носителей традиций: интервью, сайты сообществ, рецепты, песни и видеозаписи с субтитрами. Здесь чаще встречаются повествование, объяснение последовательности действий и элементы разговорной речи. Третья группа – публичное обсуждение: сообщения СМИ, комментарии и дискуссии о признании, сохранении или коммерциализации культурной практики. В этих текстах особенно заметны оценочность, полемичность и различия коммуникативных позиций.

Предлагаемая классификация позволяет варьировать учебный материал,

сохраняя общую тему. При этом трудность аутентичного текста сама по себе не исключает его использования: необходимо соотнести способ работы с уровнем подготовки и конкретной речевой задачей (Gilmore, 2007). Для самостоятельного понимания связного иноязычного текста часто рассматривают ориентиры лексического охвата приблизительно 95–98%, хотя необходимый уровень зависит от жанра, вида речевой деятельности и учебных условий (Nation, 2006). Эти показатели получены преимущественно на материале английского языка и не должны автоматически переноситься на немецкий без дополнительной проверки. Поэтому ниже предлагаются форматы заданий разной сложности, а не жёсткое распределение культурных тем по языковым уровням.

С учётом жанровых особенностей источников и языковой подготовки обучающихся можно выделить три формата работы.

Формат А. Реконструкция информационного профиля (уровень B1 и выше). Исходным материалом служит информационная карточка или фрагмент регистрационного досье объёмом примерно 150–400 слов. Обучающимся предлагается восстановить порядок частей текста, подобрать к ним заголовки и пересказать последовательность действий, связанных с описываемой традицией. В языковом отношении отрабатываются пассивные конструкции, временные союзы и специальная лексика. На завершающем этапе учащиеся по аналогии составляют краткое описание культурной практики из собственного окружения. Таким образом, исходный текст становится не только материалом для чтения, но и образцом для письменного высказывания.

Формат В. Смена перспективы при работе с видео (уровень B1+ и выше). Сначала видеосюжет демонстрируется без звука: учащиеся определяют участников события, их действия и значимые предметы. При повторном просмотре со звуком и субтитрами внимание переносится на то, как носители традиции описывают собственную практику и какие языковые средства выбирают. Затем организуется ролевая дискуссия с позициями участника традиции, представителя местных органов управления, молодого жителя или внешнего наблюдателя. Обсуждение вопроса о том, какие практики заслуживают охраны и кто вправе принимать такое решение, создаёт условия для выражения согласия, возражения и аргументированной оценки.

Формат С. Учебная номинация культурной практики (уровень B2 и выше). Учащиеся готовят на немецком языке проект представления локальной традиции для условного реестра: праздника, ремесла, блюда, устного жанра или традиционного знания. При составлении досье необходимо описать сообщество носителей, способы межпоколенческой передачи, культурное значение практики и существующие меры по её сохранению, ориентируясь на общие принципы Конвенции (UNESCO, 2003). Итогом становятся короткий письменный документ и его устная защита. Данный формат предусматривает тренировку аргументации и употребления связующих конструкций; при отдельном исследовательском замысле созданные студентами тексты могут стать материалом для последующего анализа.

Работа с НКН может сочетаться с самостоятельным поиском источников, сопоставлением текстов и обсуждением их достоверности. Отбор материала следует начинать с коммуникативной цели занятия: описание технологической последовательности потребует одного жанра, а дискуссия об отношении к традиции – другого. Подлинный источник не обязательно предъявлять учащимся целиком; возможно использовать

содержательно завершённый фрагмент, сохранив указание на его происхождение и исходную аудиторию.

Дополнительные возможности даёт сопоставление знакомых и незнакомых учащимся практик. Например, обсуждение Навруза и рейнского карнавала позволяет организовать сравнение праздничных действий и их общественных функций. В качестве другого задания можно предложить сопоставление узбекской традиции приготовления плова (Pilav) и немецкой хлебной культуры (Brotkultur). При выполнении подобных заданий отрабатываются конструкции сравнения и противопоставления: «Im Vergleich zu Deutschland …», «In Usbekistan dagegen …», «Einerseits …, andererseits …», а также союзы während, wohingegen и obwohl. Выбор практик и формы работы следует соотносить с речевыми возможностями конкретной группы.

**Заключение**

Нематериальное культурное наследие представляет интерес для обучения немецкому языку не только как страноведческая тема, но прежде всего как источник текстов с различными коммуникативными задачами и стилевыми особенностями. Разграничение институциональных описаний, свидетельств носителей традиций и публичных дискуссий позволяет последовательно усложнять учебную деятельность, не отказываясь от аутентичного материала. Сопоставление практик Германии и Узбекистана целесообразно строить вокруг способов передачи знаний, участия сообществ и изменений культурных форм, а не вокруг простого противопоставления двух стран. Предложенные форматы представляют собой методические рекомендации; оценка их эффективности требует отдельного педагогического исследования.

**References:**

1. Altmayer, C. (2008). *Von der ‚interkulturellen Kompetenz' zum ‚kulturbezogenen Deutungslernen': Plädoyer für eine kritische Transformation des ‚interkulturellen Ansatzes' in der Landeskunde*. In R. A. Schulz & E. Tschirner (Hrsg.), Communicating across borders: Developing intercultural competence in German as a foreign language. 28–41. Iudicium.
2. Barkowski, H., & Krumm, H.-J. (Hrsg.). (2010). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. A. Francke Verlag.
3. Deutsche UNESCO-Kommission. (2025). *Bundesweites Verzeichnis Immaterielles Kulturerbe 2025*. https://www.unesco.de/dokumente-und-hintergruende/publikationen/detail/bundesweites-verzeichnis-immaterielles-kulturerbe-2025/
4. Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching, 40*(2), 97–118. https://doi.org/10.1017/S0261444807004144
5. Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review, 63*(1), 59–82. https://doi.org/10.3138/cmlr.63.1.59
6. O'zbekiston Respublikasi Vazirlar Mahkamasi. (2011, 23-fevral). *Nomoddiy madaniy meros muhofazasiga oid normativ-huquqiy hujjatlarni tasdiqlash to'g'risida* (47-son qaror). https://lex.uz/docs/-1756739
7. UNESCO. (2003). *Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage*. https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-safeguarding-intangible-cultural-heritage

8. Ярмакеев, И. Э., Пименова, Т. С., & Абдрафикова, А. Р. (2022). Аутентичность как методическая категория в теории и практике преподавания иностранного (английского) языка. *Филология и культура, 1*(67), 228–234. https://doi.org/10.26907/2074-0239-2022-67-1-228-234

# Project tasks based on comparative analysis of culturally situated communication in English speaking classes

**Djurayeva Muxlisa Shadiyarovna**
*mukhlisa281087@gmail.com*
*Doctoral researcher,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article examines methodological principles for designing project tasks that require first-year philology students to compare culturally situated communicative practices in English speaking classes. Eleven scholarly publications from Uzbekistan, Russia, and elsewhere form the study material. Comparative analysis identifies requirements concerning contextualized evidence, learners' communicative decisions, group responsibilities, and transparent evaluation. On this basis, the article develops a project sequence comprising problem identification, evidence collection, comparison of possible utterances, preparation of a communicative product, and justified revision. Two worked tasks focus on declining an invitation and expressing disagreement during an academic discussion. An analytic scoring rubric is proposed to assess contextual interpretation, linguistic appropriateness, use of evidence, and reflection. The examples distinguish instructional dialogue models from authentic language data and avoid treating cultural patterns as fixed national traits. As the proposed sequence has not undergone classroom experimentation, its contribution is methodological rather than an empirical claim of improved learning outcomes.*

**Keywords** *Speaking practice, communicative situation, project task, sociocultural competence, speech etiquette, comparative analysis, analytic assessment*

# Ingliz tili og'zaki nutq mashg'ulotlarida madaniy vaziyatlarni qiyoslashga asoslangan loyiha topshiriqlari

**Djurayeva Muxlisa Shadiyarovna**
*mukhlisa281087@gmail.com*
*Tayanch doktorant,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada ingliz tilidan og'zaki nutq amaliyoti mashg'ulotlarida madaniy jihatdan farqlanishi mumkin bo'lgan muloqot vaziyatlarini qiyoslab o'rganishga xizmat qiladigan loyiha topshiriqlarining metodik imkoniyatlari tahlil qilinadi. Tadqiqotda O'zbekiston, Rossiya va xorijiy mamlakatlar olimlarining mavzuga oid o'n bir ilmiy nashri maqsadli tanlanib, undagi loyiha faoliyatini tashkil etish, madaniy ma'lumotni talqin qilish hamda o'quv natijasini baholashga doir yondashuvlar solishtirildi. Tahlil asosida loyihaning muammoli vaziyatni aniqlash, dalil to'plash, nutqiy yechimlarni qiyoslash, mahsulotni ishlab chiqish va asoslangan qayta ko'rib chiqish bosqichlari ajratildi. Taklifni rad etish hamda ilmiy munozarada e'tiroz bildirish holatlari misolida birinchi kurs filolog talabalariga mo'ljallangan ikki topshiriq namunasi va mezonli baholash jadvali ishlab chiqildi. Natijalar til birliklarini vaziyatdan ajratib o'rgatish o'rniga muloqot maqsadi, suhbatdoshlar munosabati va madaniy talqin o'rtasidagi bog'lanishni ochib berish zarurligini*

*ko‘rsatadi. Mazkur tartib tayyor madaniy stereotiplarni takrorlashdan ko‘ra, vaziyatga mos muloqot qarorini asoslashga va muqobil fikrni tushunishga yo‘naltirilgan. Tavsiya etilgan topshiriqlar didaktik loyiha sifatida asoslangan bo‘lib, ularning samaradorligi alohida tajriba-sinovda tekshirilishi lozim.*

**Kalit so‘zlar** *Og‘zaki nutq amaliyoti, madaniy vaziyat, loyiha topshirig‘i, ijtimoiy-madaniy kompetensiya, nutq odobi, qiyosiy tahlil, mezonli baholash*

# Проектные задания на основе сопоставления культурно обусловленных ситуаций общения на занятиях по практике устной английской речи

**Джураева Мухлиса Шадияровна**
*mukhlisa281087@gmail.com*
*Базовый докторант,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются методические основания разработки проектных заданий для сопоставительного анализа культурно обусловленных ситуаций общения на занятиях по практике устной английской речи. Материал исследования составили одиннадцать научных публикаций авторов Узбекистана, России и других стран, отобранных по их непосредственной связи с социокультурной компетенцией, проектной деятельностью и оцениванием межкультурного взаимодействия. Сравнительный анализ позволил выделить основные требования к содержанию задания, характеру используемых свидетельств, организации групповой работы и способам оценки результата. Разработана последовательность работы, включающая постановку коммуникативной проблемы, сбор материалов, сопоставление речевых решений, создание итогового продукта и его последующую корректировку. На примере отказа от предложения и выражения несогласия в академической дискуссии предложены два образца проектов для студентов первого курса филологического направления. Обоснована система критериев, учитывающая доказательность культурной интерпретации, уместность речевых средств и рефлексию. Предложенная структура ориентирована на начальный этап университетского обучения и предполагает проверку согласованности оценивания в реальной учебной аудитории. Представленные результаты имеют характер методической разработки и не рассматриваются как подтверждение эффективности экспериментальным путём.*

**Ключевые слова** *Практика устной речи, коммуникативная ситуация, проектное задание, социокультурная компетенция, речевой этикет, сопоставительный анализ, критериальное оценивание*

**Kirish**

Ingliz tilini filologiya yo'nalishida o'qitishda og'zaki nutqning ravonligi muhim ko'rsatkichlardan biri sanalsa-da, gapni grammatik jihatdan to'g'ri tuzish muloqotning maqsadga muvofiq kechishini har doim ham ta'minlamaydi. Suhbatdoshga murojaat qilish, taklifni qabul etish yoki rad etish, munozarada qarama-qarshi fikr bildirish kabi vaziyatlarda so'zlovchi nutqning mazmuni bilan birga uning qanday qabul qilinishini ham hisobga oladi. Bir xil mazmundagi fikrning turli sharoitda turlicha ifodalanishi aynan shu jihatdan o'rganishga loyiq. Oliy ta'limdagi og'zaki nutq mashg'ulotlari uchun ushbu holat madaniyatga oid ma'lumotni alohida yodlatishdan ko'ra, uni nutqiy qaror qabul qilish jarayoniga bog'lash zaruratini yuzaga keltiradi.

Madaniy jihatdan mos nutq birikmasini o'rganishda tayyor namunalarga tayanish ma'lum yordam beradi. Biroq tayyor dialogni takrorlay olgan talaba boshqa suhbatdosh, o'zgacha ijtimoiy munosabat yoki yangi muloqot maqsadi yuzaga kelganda shu namunani qay darajada o'zgartirishni mustaqil aniqlashi kerak bo'ladi. Masalan, do'stning iltimosini rad etish bilan notanish o'qituvchining taklifiga javob qaytarish o'rtasidagi farq faqat qo'llanadigan iboralarda emas. Ularda suhbatning rasmiylik darajasi, munosabatni saqlash ehtiyoji, izoh berishning maqsadga muvofiqligi va muqobil taklif kiritish imkoniyati ham farqlanadi. Shu sababli ijtimoiy-madaniy mazmun darsning qo'shimcha qismi emas, balki kommunikativ topshiriqning tarkibiy sharti bo'lishi kerak.

O'zbekistonning oliy ta'lim muassasalarida o'tkazilgan tadqiqotlar tilga oid bilim va madaniy tajribani birlashtirish masalasiga turli jihatlardan yondashadi. Tkacheva (2023) an'anaviy o'qitish jarayonida talabalar madaniy tafovutlarni anglash, haqiqiy muloqot tajribasini orttirish va amaliy faoliyatga jalb etilishda duch keladigan qiyinchiliklarni ispan tili materiallari asosida tahlil qilgan. Omanov (2020) esa autentik videomateriallarni o'rganish orqali nutq vaziyatining madaniy mazmunini ochish imkoniyatini ko'rsatgan. Bu ishlarning xulosalari ingliz tili mashg'ulotlari uchun ham ahamiyatli, biroq turli madaniy vaziyatlarni qiyoslashga mo'ljallangan loyiha topshiriqlarining aniq tuzilishi va ularni baholash tartibi alohida ishlab chiqishni talab etadi.

Mazkur maqolaning maqsadi birinchi kurs filolog talabalarining inglizcha og'zaki nutqini o'stirish jarayonida madaniy jihatdan turlicha talqin qilinishi mumkin bo'lgan vaziyatlarni qiyosiy tahlil qilishga yo'naltirilgan loyiha topshiriqlarining tarkibini ishlab chiqish va ularni baholash mezonlarini asoslashdan iborat. Tadqiqot savoli quyidagicha qo'yildi: o'quv loyihasini oddiy ma'lumot yig'ish yoki taqdimot tayyorlash faoliyatidan qanday metodik shartlar ajratib turadi va bu shartlar talabaning nutqiy tanlovini izohlash faoliyatida qanday namoyon bo'lishi mumkin? Maqolada so'z yuritilayotgan yechim tajriba-sinovdan o'tkazilgan pedagogik texnologiya emas, balki ilmiy adabiyotlar qiyosi asosida ishlab chiqilgan va keyinchalik tekshirishga mo'ljallangan uslubiy taklifdir.

**Tadqiqot materiali va Usullari**

Tadqiqotning materialini 2015–2024-yillarda e'lon qilingan, mavzuga bevosita aloqador o'n bir ilmiy nashr tashkil etdi. Ular uch guruhga ajratildi: O'zbekistonda nashr etilgan to'rtta maqola (Masharipova, 2015; Omanov, 2020; Tkacheva, 2023; Ziyayeva, 2023), Rossiya tadqiqotchilarining to'rtta ishi (Muravyeva & Shevtsova, 2020; Muravyeva et al., 2020; Abramova & Sedova, 2023; Odinokaya et al., 2024) va uchta xalqaro tadqiqot (Nguyen, 2021; O'Dowd, 2021; Fernández Peraza & Furumura, 2022). Tanlovda uch belgi asosiy hisoblandi: talaba yoki chet tilini o'rganuvchi bilan ishlash, madaniy muloqot yoki so'zlashuv me'yorlarini o'rganish va loyiha faoliyati yoxud kompetensiyani baholash bilan bog'liqlik. Xalqaro va milliy ilmiy

nashrlarning ochiq sahifalari, annotatsiyalari hamda mavjud to‘liq matnlar manba sifatida tekshirildi. Yevropa Kengashining CEFR qo‘shimcha jildi (Council of Europe, 2020) esa ilmiy maqolalardan alohida, mezonlar tuzishda konseptual tayanch sifatida qo‘llandi.

Materiallarni solishtirishda qiyosiy-pedagogik tahlil va mazmuniy guruhlash usullaridan foydalanildi. Har bir manba to‘rtta savol bo‘yicha ko‘rib chiqildi: madaniy ma’lumot qanday talqin qilinadi; talaba qanday faoliyatni bajaradi; loyiha yakunida nima hosil bo‘ladi; bajarilgan ish nimaga asoslanib baholanadi? Natijalar umumlashtirilgach, og‘zaki nutq mashg‘ulotiga mos loyiha tuzilishining zarur belgilari ajratildi. Shundan keyin ikki model topshiriq tuzildi va ularda talaba bajarishi mumkin bo‘lgan harakatlar, muhokama savollari, kutiladigan mahsulot va baholash dalillari o‘zaro muvofiqlashtirildi.

Ushbu izlanishni to‘liq tizimli adabiyotlar sharhi deb baholash to‘g‘ri bo‘lmaydi: elektron bazalardagi barcha maqolalar qamrab olinmagan, manbalar tanlovi esa tadqiqot savoliga yaqinligi bilan cheklangan. Shuningdek, ishlab chiqilgan topshiriqlar hali auditoriyada sinovdan o‘tkazilmadi. Shu bois maqolada talabalarning o‘zlashtirish foizi, nazorat va tajriba guruhlari o‘rtasidagi farq yoki statistik ahamiyat darajasi haqida da’vo qilinmaydi. Taklifning ilmiy qiymati uning nazariy jihatdan asoslangani, boshqa o‘qituvchi tomonidan takroran qo‘llash mumkin bo‘lgan tartibga keltirilgani va keyingi tajriba-sinov uchun aniqlashtirilgan ko‘rsatkichlar mavjudligidadir.

**Ilmiy manbalar tahlili**

Chet tilini o‘rgatishda madaniy mazmunni tanlashning o‘zi yetarli emasligi o‘rganilgan manbalarda turli dalillar bilan asoslanadi. Omanov (2020) autentik videomateriallar talabaga madaniy muhitda amalga oshadigan nutqiy harakatlarni kuzatish imkonini berishini ta’kidlaydi. Bunday materialning afzalligi gapning o‘zi bilan cheklanmay, ohang, suhbatdoshlar munosabati va nutqsiz belgilarni ham kuzatish mumkinligidadir. Shu bilan birga, videoni ko‘rishning o‘zi talabaning mustaqil xulosa chiqarishini kafolatlamaydi. Tahlil qilinayotgan parcha bo‘yicha oldindan savol berilmasa, diqqat ko‘pincha voqea mazmuniga yoki yangi so‘zlarga qaratiladi. Demak, autentik material didaktik vazifa bilan bog‘langandagina loyiha dalilliga aylanadi.

Ziyayeva (2023) sotsiolingvistik kompetensiyani shakllantirish omillari haqida fikr yuritar ekan, nutqiy xulqni ijtimoiy munosabat, sharoit va muloqot vazifasi bilan bog‘lab tahlil qiladi. Tadqiqot nemis tili materialida bajarilgan bo‘lsa-da, unda muhokama qilingan vaziyatga mos nutq tanlash masalasi ingliz tilining og‘zaki amaliyotiga ham tegishlidir. Mazkur ish ijtimoiy-madaniy va sotsiolingvistik kompetensiyalar bir-birini to‘ldirishini ko‘rsatadi, lekin ularni aynan bir tushuncha deb qabul qilishga asos bermaydi. Birinchisi madaniy bilim, talqin va munosabatni kengroq qamrasa, ikkinchisi shu bilimning ijtimoiy vaziyatdagi til vositalarini tanlash bilan bog‘liq jihatini ochadi.

Loyiha faoliyatining o‘ziga xos tomoni qator ishlarda yoritilgan. Masharipova (2015) ingliz tilini loyiha asosida o‘qitishda mustaqil izlanish, hamkorlik, tayyorlangan mahsulotni taqdim etish va baholashga e’tibor qaratadi. Muravyeva va Shevtsova (2020) esa loyiha murakkabligining oshib borishini mini-loyiha, veb-kvest, veb-loyiha hamda fikr-mulohaza qaytarishga yo‘naltirilgan loyihalar orqali tavsiflaydi. Mualliflar uchun muhim nuqta ma’lumot yig‘ish emas, ma’lumotning turli ijtimoiy-madaniy sharoitda qanday ma’no kasb etishini ochib berishdir. Shunga yaqin yondashuv Muravyeva, Zemlyanova va Melikhova (2020) tadqiqotida ham kuzatiladi: muammoli, muloqotga yo‘naltirilgan va refleksiv vazifalar talabaning ma’lumotni shaxsiy anglash jarayoni bilan bog‘lanadi.

Taqqoslangan ishlarning yana bir qismi loyiha mahsulotining hayotiy vazifa bilan aloqasiga e’tibor beradi. Abramova va Sedova (2023) tavsiflagan “Taste America” loyihasida

mamlakatshunoslik mazmuni talabalararo muloqot bilan birlashtirilgan. Bunda madaniy mavzuni bilish va o‘rganilayotgan tilda fikr almashish ajralgan mashg‘ulotlar emas, yagona faoliyat tarkibiga kiradi. Odinokaya, Pyatnitskiy va Kocharovskaya (2024) taklif etgan global simulyatsiya ham madaniy xususiyatni belgilangan sharoitda qo‘llab ko‘rishga asoslanadi. Biroq vaziyatga asoslangan har qanday rolli o‘yin loyihaga teng emas: unda ma‘lumot topish, variantlarni dalil bilan qiyoslash, mahsulotni tahrirlash va baholash jarayonlari bo‘lishi kerak.

Xalqaro tadqiqotlarda loyiha va baholashning birgalikda olib borilishi alohida ahamiyat kasb etadi. Nguyen (2021) xorijiy til yo‘nalishida tahsil oluvchi 124 talaba ishtirok etgan to‘qqiz haftalik kurs misolida loyiha asosidagi baholashni o‘rgangan. Tadqiqotda loyiha yakunining xilma-xilligi va talabalar hamda o‘qituvchilarning baholash haqidagi qarashlari ko‘rib chiqiladi. Fernández Peraza va Furumura (2022) esa Kosta-Rika va Yaponiya talabalari qatnashgan virtual almashinuv jarayonida loyiha usulini madaniyatlararo kommunikativ kompetensiya bilan bog‘laydi. O’Dowd (2021) o‘n uch xalqaro onlayn almashinuv natijalarini tahlil qilib, ayrim talabalarda stereotiplarni qayta ko‘rib chiqish va ingliz tilida muloqot qilishga ishonch ortishini qayd etgan. Mazkur tadqiqotlar ta‘lim kontekstlari, auditoriya tarkibi va natijalarni o‘lchash tartibi bilan farq qiladi; ularning natijalarini O‘zbekiston filolog talabalariga bevosita ko‘chirish mumkin emas.

Yevropa Kengashi tayyorlagan CEFR qo‘shimcha jildida ko‘p tilli va ko‘p madaniyatli kompetensiya, vositachilik hamda onlayn o‘zaro muloqot uchun alohida tavsiflar keltirilgan (Council of Europe, 2020). Bu hujjat madaniy mavzuni qanchalik eslab qolganlikni yagona mezon qilib olishning torligini ko‘rsatadi. Talaba boshqa kishining fikrini ochib bera olishi, suhbatning davom etishiga yordam berishi yoki noaniqlikni aniqlashtirishi ham muhim nutqiy natijadir. Shu asosda loyiha ishini faqat yakuniy taqdimotning bezagi va ravonligi bilan emas, uning ortidagi vaziyat tahlili, dalil tanlash va nutqiy qarorni izohlash sifati bilan baholash zarurligi kelib chiqadi.

**Natijalar va Muhokama**

Qiyosiy tahlil natijasida loyiha topshiriqlariga qo‘yiladigan beshta metodik talab belgilandi. Birinchidan, topshiriq talaba uchun tayyor javobi bo‘lmagan aniq muloqot muammosiga tayanishi kerak. Ikkinchidan, muammoni yechishda bir nechta nutqiy yo‘lni taqqoslash zarur bo‘lishi lozim. Uchinchidan, tanlov ko‘rib chiqilgan materialga tayangan holda izohlanishi kerak. To‘rtinchidan, natija tinglovchi uchun foydali mustaqil mahsulot, masalan, vaziyatlar bo‘yicha og‘zaki tavsiyanoma, qisqa audioyo‘riqnoma yoki izohli dialoglar to‘plami ko‘rinishida bo‘lishi maqsadga muvofiq. Beshinchidan, mahsulotning dastlabki va qayta ishlangan shakllarini solishtirish imkoniyati ko‘zda tutilishi shart. Shunday tarkibdagina loyiha talabadan avvalgi tasavvurini qayta ko‘rib chiqishni ham talab etadi.

Mazkur talablar asosida loyiha ishining besh bosqichli tartibi ishlab chiqildi. Dastlab talabalar uchun bir xil muloqot maqsadi, ammo turli suhbatdoshlar va sharoitlar bilan bog‘liq vaziyatlar taklif qilinadi. Keyin ishonchli manbalar yoki muallifi va vaziyati ko‘rsatilgan nutq namunalaridan tegishli dalillar izlanadi. Uchinchi bosqichda talaba nutq variantlarini muloqot maqsadi, o‘zaro munosabat va rasmiylik darajasi bo‘yicha qiyoslaydi. To‘rtinchi bosqichda guruh o‘zining og‘zaki yoki raqamli mahsulotini tayyorlaydi. Beshinchi bosqichda boshqa guruhning savollari va o‘qituvchi mulohazalari asosida qaror qayta ko‘rib chiqiladi. Bosqichlar bir-birini qat‘iy mexanik tarzda almashtirmaydi: yangi dalil topilganda dastlabki taxminni o‘zgartirishga ruxsat etiladi.

| Loyiha bosqichi | Talaba bajaradigan asosiy ish | Tekshiriladigan dalil |
|---|---|---|
| Muammoni aniqlash | Suhbatdoshlar, muloqot maqsadi va sharoitni tavsiflash; ehtimoliy tushunmovchilikni belgilash. | Vaziyat varaqasi va ikki muqobil nutqiy yechim. |
| Ma'lumot to'plash | Asli, muallifi yoki havolasi aniqlangan nutq namunalarini saralash; ularning kontekstini qayd qilish. | Manbalar qaydnomasida vaziyat, jumla va foydalanish sababi. |
| Qiyosiy talqin | Bir xil maqsadga xizmat qiluvchi iboralarni rasmiylik, masofa, ohang va izoh bo'yicha solishtirish. | Qiyosiy jadval va tanlovga yozilgan qisqa izoh. |
| Mahsulot yaratish | Muayyan auditoriya uchun tushunarli audioyo'riqnoma yoki izohli dialoglar majmuasini yaratish. | Nutq namunasi va tushuntirish mavjud bo'lgan loyiha mahsuloti. |
| Qayta ko'rib chiqish | Bildirilgan savol va e'tirozlarni tekshirish, asosli o'zgartirish kiritish, xulosani himoya qilish. | Dastlabki va tahrirlangan nusxa, o'zgarishning sababi. |

**1-jadval.** *Madaniy vaziyatlarni qiyoslashga asoslangan loyiha faoliyatining bosqichlari*

Birinchi loyiha namunasi taklifni rad etish vaziyati bilan bog'liq. Guruhga ingliz tilida "Could you lead tomorrow's discussion?" degan iltimos beriladi va ikki ehtimoliy javob taqdim etiladi: "I am busy" hamda "Thanks for asking. I have a class at that time, so I can't lead it tomorrow. I could help prepare the slides, though". Mazkur gaplar ilmiy maqoladan olingan autentik iqtibos emas, balki topshiriq tuzilishini ko'rsatish uchun muallif tomonidan ishlab chiqilgan o'quv namunasidir. Talabalar bu javoblarni mutlaq to'g'ri yoki noto'g'ri deb ajratmaydi. Ulardan qaysi vaziyatda qisqa javob yetarli bo'lishi, qaysi vaziyatda sabab ko'rsatish va muqobil yordam taklif qilish maqsadga muvofiqligi haqida dalilli fikr bildirish talab qilinadi.

Topshiriqning tadqiqiy qismi har bir guruh turli ishtirokchilar bilan bog'liq uch vaziyatni tanlashidan boshlanadi: kursdoshning dars tayyorlashga chaqirishi, o'qituvchining fakultativ faoliyatga taklifi va akademik loyihada notanish hamkorning iltimosi. Guruh ingliz tilidagi o'quv resurslari yoki ochiq foydalanish mumkin bo'lgan muloqot namunalari orqali rad javobini shakllantirish usullarini topadi, mazkur usullarni o'zbek tilidagi yaqin vaziyatlar bilan ehtiyotkorlik bilan qiyoslaydi. Qiyoslashda "inglizlar doimo shunday deydi", "o'zbeklar bunday qilmaydi" singari umumlashtirishlar qabul qilinmaydi. Topilgan ifoda faqat ko'rib chiqilgan vaziyat doirasida dalil hisoblanadi. Yakuniy mahsulot "Rad javobini qanday tushunarli va xushmuomala bildirish mumkin?" mavzusidagi ikki-uch daqiqalik audioyo'riqnoma hamda uchta izohlangan dialogdan iborat bo'lishi mumkin.

Bu topshiriqda inglizcha nutqni ishlab chiqish bilan madaniy talqinni birlashtiradigan asosiy amal – nutqiy tanlovning sababini ko'rsatishdir. Agar talaba "I can't" deyish yomon, "I'm afraid I can't" deyish esa har doim yaxshi degan xulosada qolsa, maqsad bajarilmagan bo'ladi. Aksincha, u ikki ifodaning aloqa masofasi, rad etilayotgan iltimosning mazmuni va suhbat davomiga qarab qanday qabul qilinishi mumkinligini tushuntirsa, tadqiqiy faoliyat yuzaga keladi. Ingliz tilida so'zlashuvchi shaxslarning madaniy tajribasi yagona emasligi sababli, loyiha materiallari turli ijtimoiy vaziyat va ingliz tili qo'llanadigan turli muhitlardan olinishi maqsadga muvofiq.

Ikkinchi loyiha namunasi ilmiy munozarada e‘tiroz bildirishga bag‘ishlanadi. Talabalarga badiiy matn qahramoni haqida “This character is completely selfish” degan fikr aytilgan sharoit taklif qilinadi. Birinchi javob varianti “You are wrong”, ikkinchisi esa “I see why you read it that way, but the final scene suggests a different motive. Could we look at that passage?” bo‘lishi mumkin. Bu ikki javob ham muallif tomonidan o‘quv maqsadida tuzilgan. Muhokama jarayonida talaba ikkinchi gapning birinchi qismi suhbatdoshning fikrini tan olishga, keyingi qismi esa e‘tirozni matndagi dalilga bog‘lashga xizmat qilishini izohlaydi. Ammo doim uzun yoki bilvosita gapirish talab etilmaydi; baholashda vaziyatga moslik va fikrning aniqligi ustuvor bo‘ladi.

Guruhlarning vazifasi munozarada kelishmovchilik yuz berishi mumkin bo‘lgan ikki-uch mavzu yuzasidan variantli suhbat tuzish, uning qisqa yozma izohini tayyorlash va sherik guruh oldida asoslab berishdan iborat. Muhokama uchun o‘qilgan hikoya, ingliz tili darsidagi matn yoki avval o‘rganilgan ilmiy-ommabop maqola tanlanishi mumkin. Talabalar so‘zlovchining e‘tirozi shaxsga emas, fikrga yo‘naltirilganligini tekshiradi. Shuningdek, suhbatni davom ettiruvchi savol, dalil so‘rash, qisman qo‘shilish va fikrni qayta ifodalash kabi usullardan qaysi biri belgilangan holatda o‘rinli ekanini izohlaydi. Yakunda guruh “Akademik munozarada e‘tirozning muqobil ifodalari” nomli qisqa izohli nutq kartalarini taqdim etadi.

Ikkala loyiha uchun ham auditoriyadan tashqari ishlash imkoniyati bir xil emas. Internetga kirish cheklangan bo‘lsa, o‘qituvchi muallifi va olingan manbasi ko‘rsatilgan qisqa videolavhalar yoki yozma dialoglar to‘plamini oldindan tayyorlaydi. Bunda barcha guruhlarga bir xil matnni berib, ulardan bir xil natijani talab qilish maqsadga muvofiq emas. Materiallar o‘zaro solishtirish mumkin bo‘lgan, ammo mazmunan bir-birini aynan takrorlamaydigan vaziyatlardan iborat bo‘lsa, talaba tanlashga majbur bo‘ladi. Loyiha ko‘lami birinchi kurs talabalarining lug‘at boyligi, mustaqil izlanish tajribasi va mashg‘ulot uchun ajratilgan vaqtga moslashtiriladi. Taxminan ikki-uch o‘quv haftasiga mo‘ljallangan kichik loyiha dastlabki sinov uchun qulay tashkiliy variant bo‘lishi mumkin, lekin bu muddat ilmiy tajribada tekshirilgan optimal ko‘rsatkich sifatida taqdim etilmaydi.

Loyiha guruhli bajarilganida umumiy mahsulot ayrim talabalar faoliyatini yashirib qo‘yishi mumkin. Shuning uchun har bir ishtirokchi topgan dalilini, tanlagan nutq variantini va unga bergan izohini alohida qayd etishi kerak. Vazifalar nutq namunalarini izlash, tahlil qilish, yozib olish, tahrirlash va yakuniy himoyaga tayyorlanish tarzida taqsimlanadi, ammo rollar guruhning barcha a’zolariga bir xil nutqiy mashq imkonini beradigan tarzda almashtiriladi. Nazorat faqat tayyor audio yoki taqdimotga emas, ish jarayonidagi qarorlar qanday o‘zgarganiga ham qaratiladi. Bunday yondashuv Nguyen (2021) tadqiqotida ko‘tarilgan loyiha asosida baholash masalasini og‘zaki nutq mashg‘ulotining xususiyatiga moslashtiradi.

Baholash uchun to‘rtta mezon taklif etildi: madaniy vaziyatni anglash, nutqiy vositaning o‘rinliligi, dalildan foydalanish hamda asoslangan refleksiya. Har bir mezon 0 dan 3 ballgacha baholanadi. Nol ball baholash uchun dalil taqdim etilmaganda yoki tegishli ko‘nikma umuman namoyon bo‘lmaganda qo‘yiladi; uch ball esa mustaqil, izchil va dalilga tayangan bajarishni bildiradi. Demak, umumiy natija 12 ballgacha bo‘lishi mumkin. Bu ko‘rsatkich o‘quv loyihasi uchun ishlab chiqilgan dastlabki analitik shkaladir. Uni standartlashgan test yoki ilmiy jihatdan validatsiyadan o‘tgan diagnostika vositasi deb atash mumkin emas.

| Mezon | 0–1 ball uchun belgi | 2–3 ball uchun belgi |
|---|---|---|
| Madaniy vaziyatni talqin qilish | Suhbatdoshlar munosabati yoki maqsad e'tiborga olinmagan; talqin taxminga tayanadi. | Vaziyatning rasmiyligi, maqsadi va ishtirokchilar munosabati dalil bilan izohlanadi. |
| Nutqiy vositaning o'rinliligi | Iboraning faqat grammatik to'g'riligi tekshiriladi; moslik asossiz belgilanadi. | Ikki yoki undan ortiq ifoda vaziyatga ko'ra qiyoslanib, ongli tanlov asoslanadi. |
| Manbaga tayanish | Misolning kelib chiqishi noma'lum yoki kuzatuv tekshirib bo'lmaydi. | Namuna manbasi va konteksti keltiriladi, undan chiqarilgan xulosa chegaralanadi. |
| Refleksiya va qayta ishlash | Fikr-mulohazalar hisobga olinmagan, dastlabki qaror asoslanmagan. | Savoldan keyin qaror qayta tekshiriladi, o'zgartirishning sababi tushuntiriladi. |

**2-jadval.** *Loyiha mahsuloti va uning tayyorlanish jarayonini mezonlar asosida baholash*

Jadvaldagi oraliq ballarni qo'yishda ham aniq qoida zarur. Bir ball talaba mezonning bir qismini o'qituvchi ko'magida bajarganini, ikki ball esa asosiy vazifani bajargan, ammo izohi yoki dalili yetarli bo'lmaganini bildiradi. Har bir baho ish materialidan olingan qisqa asos bilan birga qayd etilishi kerak. O'qituvchi talaba nutqidagi grammatik xatolarni mutlaqo e'tiborsiz qoldirmaydi, biroq grammatik tekshiruv mazkur shkaladagi madaniy talqin va muloqotga moslik mezonini almashtirmasligi lozim. Dastlabki tajriba-sinovda mazkur mezonlar bir necha baholovchi tomonidan bir xil tushunilishini alohida tekshirish talab etiladi.

Taklif etilgan yondashuvning mavjud ishlardan farqi faqat loyiha ishiga madaniyatga oid mavzu qo'shilganida emas. Uning markaziga mazkur vaziyatda nima uchun aynan shu ibora tanlangani haqidagi savol qo'yiladi. Shunday savol mavjud bo'lganda talaba madaniy ma'lumotni qayta aytuvchi emas, izohlovchi va qaror qabul qiluvchi ishtirokchiga aylanadi. Bu jihat Muravyeva va hamkorlarining ma'no hosil qilishga asoslangan qarashlari bilan mos keladi, lekin ushbu maqolada alohida nutqiy vaziyat, qarorni dalillash va qayta ko'rib chiqish bir loyiha birligi sifatida tavsiflanadi. Natijada topshiriqning kirish sharti, talaba bajaradigan intellektual amallar hamda baholash uchun kerakli materiallar o'zaro bog'langan tizimga keltiriladi.

Biroq bunday metodik tartib bir qator cheklovlarga ega. Avvalo, talaba kuzatgan bitta videoyozuv yoki suhbat namunasidan muayyan xalqning barcha vakillariga xos nutqiy me'yorni chiqarishi ilmiy jihatdan asossiz. Shuning uchun loyihada "har doim", "faqat", "barcha inglizlar" kabi qat'iy xulosalardan saqlanishga alohida e'tibor beriladi. Ikkinchidan, ingliz tilidan xalqaro muloqot tili sifatida foydalaniladigan vaziyatlarda ishtirokchilar turli madaniy tajribaga ega bo'lishi mumkin. Uchinchidan, o'zbek va ingliz tillaridagi bir xil muloqot maqsadi nutq birliklarining bir-biriga mexanik tarjimasi orqali qiyoslanmaydi. Asosiy e'tibor tanlovning maqsadi, suhbatdoshning mavqeyi va ifoda shaklining kutilishi mumkin bo'lgan ta'siriga qaratiladi.

Bu cheklovlar keyingi empirik tadqiqotning yo'nalishini ham belgilaydi. Dastlabki bosqichda talabalarga bir xil murakkablikdagi yangi nutqiy vaziyat berilib, tanlangan iborani asoslash sifati aniqlanishi lozim. Keyingi bosqichda ushbu topshiriqlar tizimi og'zaki nutq kursiga kiritiladi va loyiha yakunida avval qo'llanmagan, ammo tuzilishi jihatdan qiyoslanadigan vaziyat orqali qayta diagnostika o'tkaziladi. Nazorat va tajriba guruhlari shakllantiriladigan bo'lsa, dastlabki til

tayyorgarligi, o‘quv soatlari va baholash tartibining taqqoslanuvchanligi ta’minlanishi zarur. Hozircha bunday ma’lumotlar mavjud emas; maqoladagi jadval va topshiriqlar metodik asosni belgilaydi, natija haqida empirik hukm bermaydi.

**Xulosa**

O‘rganilgan ilmiy manbalar loyihaviy faoliyatning ijtimoiy-madaniy mazmuni tayyor faktlar to‘plamini kengaytirish bilan cheklanmasligini ko‘rsatdi. Loyiha ta’limiy vazifaga aylanishi uchun unda muloqotga oid muammo, tekshiriladigan dalil, bir nechta nutqiy yechimni solishtirish imkoniyati va tanlov sababini tushuntirish talabi birgalikda mavjud bo‘lishi zarur. Shu belgilar asosida birinchi kurs filolog talabalarining og‘zaki nutq mashg‘ulotlariga mos besh bosqichli ish tartibi ishlab chiqildi. Taklifni rad etish va akademik munozarada e’tiroz bildirishga oid namunalarda loyihaning asosiy mahsuloti tayyor iboralar ro‘yxati emas, vaziyatga mos nutqiy qarorlarni izohlovchi og‘zaki material ekanligi asoslandi.

Loyiha natijasini baholash madaniy vaziyatni talqin qilish, tanlangan inglizcha ifodaning o‘rinliligi, manbaning aniqligi hamda fikrni qayta ko‘rib chiqish ko‘rsatkichlariga tayantirildi. Mazkur mezonlar dars jarayonida foydalanishga mo‘ljallangan dastlabki taklif bo‘lib, ularning diagnostik ishonchliligi tajriba-sinov orqali aniqlanishi kerak. Kelgusi bosqich uchun asosiy vazifa loyiha asosida ishlagan talabalar yangi vaziyatlarda o‘z nutqiy tanlovini qay darajada mustaqil izohlashini, ya’ni o‘rganilgan namunani takrorlashdan tashqariga chiqa olishini tekshirishdan iborat. Ushbu tekshiruv natijalari keyingi ilmiy maqolalarda alohida ko‘rib chiqilishi mumkin.

**References:**

1. Abramova, E. N., & Sedova, E. S. (2023). Проектная деятельность в высшей школе как основа межкультурного диалога. *Современная высшая школа: инновационный аспект, 15*(1), 32–41. https://sciup.org/142237517
2. Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing. https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions
3. Fernández Peraza, A. V., & Furumura, Y. (2022). Project-based learning to develop intercultural communicative competence in virtual exchange contexts. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching, 12*(3), 1–17. https://doi.org/10.4018/IJCALLT.307059
4. Masharipova, F. (2015). Project based learning in teaching English as a foreign language. *O‘zbekistonda xorijiy tillar, 3*(7). https://journal.fledu.uz/en/project-based-learning-in-teaching-english-as-a-foreign-language/
5. Muravyeva, N. G., & Shevtsova, A. Yu. (2020). Проектная деятельность как средство формирования социокультурной компетенции студентов вуза. *KANT, 2*(35), 282–288. https://doi.org/10.24923/2222-243X.2020-35.59
6. Muravyeva, N. G., Zemlyanova, M. P., & Melikhova, A. A. (2020). Формирование социокультурной компетенции студентов вуза через активизацию смыслообразования в проектной деятельности. *Научно-методический электронный журнал «Концепт», 8,* 57–70. https://doi.org/10.24411/2304-120X-2020-11057

7. Nguyen, H.-T. T. (2021). Project-based assessment in teaching intercultural communication competence for foreign language students in higher education: A case study. *European Journal of Educational Research, 10*(2), 933–944. https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.933
8. Odinokaya, M. A., Pyatnitskiy, A. N., & Kocharovskaya, O. A. (2024). Формирование социокультурной компетенции иностранных студентов направления «Лингвистика» с использованием технологии глобальной симуляции. *Научно-методический электронный журнал «Концепт», 5*, 133–145. https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11068
9. O'Dowd, R. (2021). What do students learn in virtual exchange? A qualitative content analysis of learning outcomes across multiple exchanges. *International Journal of Educational Research, 109,* Article 101804. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101804
10. Omanov, P. X. (2020). Talabalar ijtimoiy-madaniy kompetensiyasini rivojlantirishda autentik videomateriallarni qo'llash mazmuni va shakllari. *O'zbekistonda xorijiy tillar, 3*(32), 127–140. https://doi.org/10.36078/1595847823
11. Tkacheva, A. A. (2023). An'anaviy o'qitish usullari orqali O'zbekiston oliy o'quv yurtlari talabalarining ijtimoiy-madaniy kompetentligini rivojlantirishdagi asosiy muammolarni aniqlash (ispan tili materiallari asosida). *O'zbekistonda xorijiy tillar, 6*(53), 202–219. https://doi.org/10.36078/1704094141
12. Ziyayeva, S. A. (2023). Nemis tilini o'rganishda talabalarning sotsiolingvistik kompetensiyasini shakllantirish: omillar va shartlar. *O'zbekistonda xorijiy tillar, 4*(51), 35–45. https://doi.org/10.36078/1692621437

# Pedagogical conditions for developing the cognitive competence of future teachers through facilitative interaction

**Rakmankulova Nafisa Khasanovna**
rahmankulovanafisaxon@gmail.com
*Acting Associate Professor at Primary Education Department, Kokand State University*

**Annotation** *The article examines the problem of developing the cognitive competence of future teachers within the system of higher pedagogical education. The significance of facilitative interaction as a pedagogical mechanism for enhancing cognitive activity, developing critical thinking, independence, and reflective analysis is substantiated. The essence of future teachers' cognitive competence is explored, and its structural components are identified. Particular attention is paid to identifying and theoretically substantiating the pedagogical conditions that ensure the effectiveness of this process. These conditions include creating a subject-subject educational environment, organizing problem-based dialogic interaction, applying interactive teaching methods, and ensuring systematic reflective activity among students. The role of the teacher as a facilitator who guides students' cognitive activity and creates conditions for the independent construction of professional knowledge is defined.*

**Keywords** *Cognitive competence, future teachers, facilitative interaction, pedagogical conditions, cognitive activity, subject-subject interaction, critical thinking, reflection, professional training*

# Bo‘lajak o‘qituvchilarning kognitiv kompetentligini fasilitativ o‘zaro hamkorlik asosida rivojlantirishning pedagogik shart-sharoitlari

**Rahmankulova Nafisa Hasanovna**
rahmankulovanafisaxon@gmail.com
*Boshlang‘ich ta’lim kafedrasi dotsenti v.b., Qo‘qon davlat universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada oliy pedagogik ta’lim tizimida bo‘lajak o‘qituvchilarning kognitiv kompetentligini rivojlantirish muammosi ko‘rib chiqiladi. Kognitiv faollikni oshirish, tanqidiy fikrlash, mustaqillik va refleksiv tahlilni shakllantirishning pedagogik mexanizmi sifatida fasilitativ o‘zaro hamkorlikning ahamiyati asoslab beriladi. Bo‘lajak o‘qituvchilarning kognitiv kompetentligi mohiyati yoritilib, uning tarkibiy komponentlari aniqlanadi. Mazkur jarayon samaradorligini ta’minlovchi pedagogik shart-sharoitlarni aniqlash va nazariy jihatdan asoslashga alohida e’tibor qaratiladi. Jumladan, subyekt-subyekt munosabatlariga asoslangan ta’lim muhitini yaratish, muammoli-dialogik o‘zaro hamkorlikni tashkil etish, interfaol ta’lim metodlarini qo‘llash hamda talabalarning muntazam refleksiv faoliyatini ta’minlash kabi shart-sharoitlar ajratib ko‘rsatiladi. Shuningdek, talabalarning bilish faoliyatini yo‘naltiruvchi va kasbiy bilimlarni mustaqil shakllantirishlari uchun zarur sharoitlarni yaratuvchi fasilitator sifatida o‘qituvchining roli ochib beriladi.*

**Kalit so‘zlar** *Kognitiv kompetentlik, bo‘lajak o‘qituvchilar, fasilitativ o‘zaro hamkorlik, pedagogik shart-sharoitlar, bilish faoliyati, subyekt-subyekt munosabatlari, tanqidiy fikrlash, refleksiya, kasbiy tayyorgarlik*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Педагогические условия развития когнитивной компетентности будущих учителей на основе фасилитативного взаимодействия

**Рахманкулова Нафиса Хасановна**
*rahmankulovanafisaxon@gmail.com*
*И.о. доцента кафедры Начального образования,*
*Кокандский государственный университет*

**Аннотация** *В статье рассматривается проблема развития когнитивной компетентности будущих учителей в системе высшего педагогического образования. Обосновывается значимость фасилитативного взаимодействия как педагогического механизма активизации познавательной деятельности, формирования критического мышления, самостоятельности и способности к рефлексивному анализу. Раскрывается сущность когнитивной компетентности будущего учителя, определяются её структурные компоненты. Особое внимание уделяется выявлению и теоретическому обоснованию педагогических условий, обеспечивающих результативность данного процесса. К числу таких условий отнесены создание субъект-субъектной образовательной среды, организация проблемно-диалогического взаимодействия, применение интерактивных методов обучения и обеспечение систематической рефлексивной деятельности студентов. Определяется роль преподавателя как фасилитатора, направляющего познавательную деятельность обучающихся и создающего условия для самостоятельного конструирования профессиональных знаний.*

**Ключевые слова** *Когнитивная компетентность, будущий учитель, фасилитативное взаимодействие, педагогические условия, познавательная деятельность, субъект-субъектное взаимодействие, критическое мышление, рефлексия, профессиональная подготовка*

## Введение

Современная система высшего педагогического образования ориентирована не только на усвоение будущими учителями определённого объёма теоретических знаний, но и на формирование способности самостоятельно приобретать, анализировать, систематизировать и применять информацию в условиях постоянно изменяющейся образовательной среды. Динамика общественных процессов, цифровизация образования, обновление содержания обучения и повышение требований к профессиональной деятельности педагога обусловливают необходимость совершенствования подходов к подготовке будущих специалистов.

В данных условиях особую значимость приобретает развитие когнитивной компетентности будущего учителя, поскольку именно она обеспечивает интеллектуальную готовность к решению профессиональных задач, осмыслению педагогических ситуаций, принятию обоснованных решений и непрерывному профессиональному саморазвитию. Современному педагогу недостаточно обладать предметными знаниями и

методическими умениями: он должен уметь критически оценивать информацию, устанавливать причинно-следственные связи, прогнозировать результаты педагогической деятельности и адаптировать собственные профессиональные действия к конкретным образовательным обстоятельствам.

Вместе с тем традиционная организация образовательного процесса, преимущественно основанная на передаче готовой информации и репродуктивном усвоении знаний, не всегда обеспечивает необходимый уровень познавательной самостоятельности студентов. Возникает объективная необходимость перехода к таким формам педагогического взаимодействия, которые активизируют интеллектуальные ресурсы обучающихся, стимулируют их инициативность и способствуют формированию индивидуальных стратегий познания.

Одним из перспективных направлений решения данной проблемы выступает фасилитативный подход, предполагающий создание благоприятных педагогических условий для активного включения студентов в образовательный процесс. При этом преподаватель выступает не только источником информации, но и организатором познавательного взаимодействия, консультантом и партнёром, способствующим самостоятельному поиску знаний и осмыслению образовательного опыта.

Актуальность исследования определяется необходимостью теоретического обоснования педагогических условий, обеспечивающих развитие когнитивной компетентности будущих учителей посредством фасилитативного взаимодействия в процессе профессиональной подготовки.

**Материалы и Методы исследования**

Методологическую основу исследования составляют компетентностный, системно-деятельностный, личностно ориентированный и фасилитативный подходы, обеспечивающие комплексное рассмотрение процесса развития когнитивной компетентности будущих учителей.

Компетентностный подход позволяет рассматривать результат профессиональной подготовки не только через объём усвоенных знаний, но и через способность применять их при решении практических и профессиональных задач. Системно-деятельностный подход ориентирует образовательный процесс на организацию активной познавательной деятельности студентов, в ходе которой знания приобретают практическую направленность. Личностно ориентированный подход предполагает признание индивидуального опыта, образовательных потребностей и познавательных возможностей каждого обучающегося.

Фасилитативный подход рассматривается как методологическая основа организации образовательного взаимодействия, обеспечивающего поддержку инициативы, самостоятельности и интеллектуальной активности студентов.

В процессе исследования использованы методы теоретического анализа, синтеза, сравнения, обобщения и систематизации научно-педагогической литературы. Их применение позволило выявить основные характеристики исследуемых понятий, установить взаимосвязь между когнитивной компетентностью и фасилитативным взаимодействием, а также определить совокупность педагогических условий, необходимых для развития рассматриваемого качества.

**Результаты исследования и их обсуждение**

1. **Когнитивная компетентность как составляющая профессиональной подготовки будущего учителя**

Проблема развития когнитивной компетентности занимает важное место в современной теории профессионального образования, поскольку интеллектуальные способности педагога непосредственно связаны с эффективностью его профессиональной деятельности.

В широком понимании когнитивная компетентность связана со способностью личности осуществлять познавательную деятельность, воспринимать и перерабатывать информацию, устанавливать логические связи, анализировать явления, формировать самостоятельные суждения и применять приобретённые знания в различных ситуациях.

Применительно к профессиональной подготовке будущих учителей когнитивную компетентность целесообразно рассматривать как интегративное профессионально значимое качество личности, характеризующее готовность и способность к самостоятельному приобретению, осмыслению, систематизации и практическому применению знаний на основе развитых познавательных процессов, критического мышления и рефлексии.

Данное определение позволяет подчеркнуть, что когнитивная компетентность не сводится исключительно к интеллектуальным способностям или объёму усвоенных знаний. Она предполагает целостное единство познавательных возможностей личности, способов интеллектуальной деятельности и способности осознанно управлять собственным процессом познания.

Теоретические предпосылки подобного понимания прослеживаются в трудах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Дж. Флейвелла и других исследователей, рассматривавших закономерности интеллектуального развития, роль социального взаимодействия в формировании мышления и значение метакогнитивных процессов.

Особое значение имеет концепция Л.С. Выготского, согласно которой развитие высших психических функций происходит в процессе социального взаимодействия и постепенно приобретает характер индивидуальной деятельности. Данное положение позволяет обосновать значимость организации совместной познавательной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей.

В свою очередь, исследования Дж. Флейвелла в области метапознания акцентируют внимание на способности личности осознавать и регулировать собственную познавательную деятельность. Для будущего педагога данная способность имеет особую значимость, поскольку позволяет не только анализировать содержание учебного материала, но и оценивать эффективность используемых способов мышления, корректировать собственные действия и планировать дальнейшее профессиональное развитие.

С учётом специфики профессиональной деятельности учителя в структуре когнитивной компетентности можно выделить четыре взаимосвязанных компонента:

- **Мотивационно-ценностный компонент.** Характеризует устойчивую направленность будущего учителя на познание, интеллектуальное развитие и профессиональное самосовершенствование. Его содержательными характеристиками выступают познавательный интерес, внутренняя мотивация, стремление к самостоятельному поиску информации и осознание ценности непрерывного образования.
- **Когнитивно-содержательный компонент.** Отражает систему общенаучных, психолого-

педагогических и профессиональных знаний, необходимых для понимания закономерностей образовательного процесса. Данный компонент включает способность воспринимать, осмысливать, систематизировать и интегрировать информацию, устанавливать взаимосвязи между теоретическими положениями и практическими педагогическими ситуациями.

- **Операционально-деятельностный компонент.** Характеризует совокупность интеллектуальных умений и способов познавательной деятельности. К ним относятся анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение, аргументация, прогнозирование, решение проблемных задач и принятие педагогически обоснованных решений.
- **Рефлексивно-оценочный компонент.** Предполагает способность будущего учителя осознавать особенности собственной познавательной деятельности, оценивать результаты интеллектуальной работы, выявлять затруднения и определять направления дальнейшего развития.

Выделенные компоненты находятся в тесной взаимосвязи и обеспечивают целостность когнитивной компетентности. Так, познавательная мотивация стимулирует интеллектуальную активность, система знаний выступает содержательной основой познания, операциональные умения обеспечивают практическую реализацию интеллектуальных возможностей, а рефлексия позволяет оценивать и совершенствовать результаты познавательной деятельности.

Следовательно, развитие когнитивной компетентности будущих учителей должно осуществляться не посредством изолированного формирования отдельных интеллектуальных умений, а через целенаправленную организацию образовательного процесса, обеспечивающего взаимодействие всех её структурных компонентов.

2. **Фасилитативное взаимодействие в системе профессиональной подготовки будущих учителей**

В современных условиях совершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов предполагает переосмысление роли преподавателя и студента в образовательном процессе. Если традиционная модель обучения преимущественно ориентирована на передачу и усвоение готовой информации, то фасилитативное взаимодействие основывается на активном участии обучающегося в конструировании знаний и самостоятельном поиске решений.

Понятие фасилитации в образовательном контексте тесно связано с гуманистической педагогикой К. Роджерса. Исследователь подчёркивал значение личностно значимого обучения, доверительных отношений, принятия индивидуальности обучающегося и создания психологически благоприятной образовательной среды.

В рамках данного подхода преподаватель выполняет функцию фасилитатора, то есть организатора и поддерживающего участника образовательного взаимодействия, который создаёт условия для раскрытия интеллектуального потенциала студентов. При этом фасилитация не означает отказа от педагогического руководства. Напротив, она предполагает осознанное управление образовательным процессом посредством постановки проблем, стимулирования дискуссий, предоставления обратной связи и организации совместного поиска решений.

Фасилитативное взаимодействие обладает значительным потенциалом для

развития когнитивной компетентности, поскольку обеспечивает переход от пассивного восприятия учебной информации к активной интеллектуальной деятельности.

Особое значение данный подход приобретает при изучении дисциплины «Педагогическое мастерство», содержание которой предоставляет широкие возможности для анализа педагогических ситуаций, моделирования профессиональных действий, обсуждения образовательных проблем и развития рефлексивных умений.

3. **Педагогические условия развития когнитивной компетентности будущих учителей на основе фасилитативного взаимодействия**

Развитие когнитивной компетентности будущих учителей представляет собой целенаправленный педагогический процесс, эффективность которого зависит от создания соответствующих организационных, содержательных, методических и психологических предпосылок.

Под педагогическими условиями в рамках данного исследования понимается совокупность специально организованных обстоятельств образовательного процесса, обеспечивающих активизацию познавательной деятельности студентов, развитие их интеллектуальных возможностей и формирование способности к самостоятельному решению профессиональных задач.

На основе анализа научно-педагогических подходов и специфики фасилитативного взаимодействия нами выделены следующие педагогические условия.

**Первое педагогическое условие – создание субъект-субъектной образовательной среды, обеспечивающей интеллектуальную активность и самостоятельность будущих учителей.**

Реализация данного условия предполагает формирование образовательной среды, в которой студент выступает активным субъектом познавательной деятельности, а преподаватель обеспечивает необходимую педагогическую поддержку и координирует процесс обучения.

Основными характеристиками такой среды являются психологическая безопасность, открытость коммуникации, уважение к индивидуальной позиции обучающегося, возможность свободного выражения мнений и признание права на самостоятельный поиск решений.

Особое внимание необходимо уделять созданию атмосферы интеллектуального сотрудничества, в которой различные точки зрения рассматриваются не как препятствие, а как ресурс расширения познавательных возможностей студентов.

Практическая реализация данного условия может осуществляться посредством организации дискуссионных площадок, работы в малых группах, коллективного анализа педагогических ситуаций и совместного решения профессиональных задач.

Например, при изучении темы «Педагогическое общение» студентам предлагается проанализировать ситуацию возникновения конфликта между учителем и обучающимся. Вместо предоставления готового алгоритма решения преподаватель организует обсуждение посредством проблемных вопросов: какие факторы обусловили конфликтную ситуацию? Какие действия учителя могли бы предотвратить её развитие? Какие альтернативные способы педагогического взаимодействия можно предложить?

В результате студенты не только актуализируют имеющиеся знания, но и самостоятельно устанавливают причинно-следственные связи, формируют аргументированные суждения и оценивают

различные варианты педагогических решений.

Следовательно, субъект-субъектная образовательная среда выступает необходимой предпосылкой формирования познавательной самостоятельности и интеллектуальной инициативы будущих учителей.

**Второе педагогическое условие – организация проблемно-диалогического взаимодействия, направленного на развитие критического и аналитического мышления студентов.**

Данное условие предполагает включение будущих учителей в систематическую интеллектуальную деятельность, основанную на постановке проблемных вопросов, обсуждении противоречивых педагогических ситуаций и поиске обоснованных решений.

Проблемно-диалогическое взаимодействие способствует переходу от репродуктивного усвоения информации к её активному осмыслению, интерпретации и применению. В ходе обсуждения студенты учатся анализировать педагогические явления с различных позиций, выявлять существенные признаки рассматриваемых проблем, сопоставлять аргументы и формировать собственную профессиональную позицию.

В процессе коллективного обсуждения студенты выдвигают гипотезы, обосновывают собственные позиции, оценивают предложенные решения и формируют обобщённые выводы.

Таким образом, проблемно-диалогическое взаимодействие обеспечивает развитие аналитических, критических и прогностических способностей будущих учителей, являющихся важными составляющими их когнитивной компетентности.

**Третье педагогическое условие – применение интерактивных и практико-ориентированных методов обучения, обеспечивающих интеграцию теоретических знаний и профессионального опыта.**

Реализация данного условия предполагает использование таких методов организации образовательного процесса, которые позволяют студентам применять приобретённые знания при анализе и решении профессионально значимых задач.

В отличие от методов, ориентированных преимущественно на воспроизведение учебного материала, интерактивные и практико-ориентированные технологии создают условия для активного взаимодействия, самостоятельного поиска информации, коллективного анализа и разработки решений.

В данном контексте целесообразно использовать следующие методы:

- **Кейс-метод** – предполагает анализ конкретных или смоделированных педагогических ситуаций, выявление проблем, определение причин их возникновения и разработку возможных способов решения. Данный метод способствует развитию аналитического и критического мышления.
- **Метод проектов** – ориентирован на самостоятельное исследование определённой педагогической проблемы, поиск необходимой информации, разработку образовательного продукта и представление полученных результатов. Он способствует развитию исследовательских умений и способности интегрировать знания из различных областей.
- **Мозговой штурм** – обеспечивает генерацию альтернативных идей и стимулирует интеллектуальную инициативу студентов. Его применение позволяет рассматривать проблему с различных позиций и расширять пространство возможных решений.

- **Дебаты и дискуссии** – направлены на формирование аргументации, логического мышления, способности сопоставлять противоположные точки зрения и обосновывать собственную позицию.
- **Микропреподавание** – предполагает моделирование отдельных элементов педагогической деятельности с последующим коллективным анализом и рефлексивной оценкой. Метод способствует развитию способности анализировать собственные педагогические действия и корректировать их.

Например, при изучении темы «Педагогическое мастерство и культура профессионального общения» студентам может быть предложено разработать модель взаимодействия учителя с обучающимися, демонстрирующими различные уровни познавательной активности. В процессе выполнения задания они определяют педагогические цели, выбирают способы взаимодействия, обосновывают их целесообразность и представляют результаты группе.

Важно подчеркнуть, что эффективность применения перечисленных методов зависит не столько от их количества, сколько от целенаправленной организации познавательной деятельности и степени самостоятельности студентов. Преподаватель-фасилитатор обеспечивает методическое сопровождение, поддерживает интеллектуальную инициативу и направляет обсуждение к достижению образовательных целей.

**Четвёртое педагогическое условие – обеспечение систематической рефлексивной деятельности и самооценки познавательных результатов будущих учителей.**

Рефлексия выступает важным механизмом развития когнитивной компетентности, поскольку позволяет студенту осознавать особенности собственной мыслительной деятельности, анализировать способы решения задач и оценивать достигнутые результаты.

Данное условие предполагает включение рефлексивных процедур на различных этапах образовательного процесса: при постановке учебной задачи, в ходе её выполнения и после завершения познавательной деятельности.

Особое значение имеет формирование метакогнитивных умений, позволяющих студентам осознанно планировать, контролировать и оценивать собственные мыслительные действия.

В качестве инструментов реализации данного условия могут использоваться:

- рефлексивные дневники;
- индивидуальные карты самооценки;
- портфолио образовательных достижений;
- взаимооценивание результатов групповой работы;
- рефлексивные беседы;
- анализ ошибок и затруднений при решении педагогических задач.

Например, после завершения работы над педагогическим кейсом студентам предлагается ответить на вопросы: какие знания были использованы при решении проблемы? Какие способы анализа оказались наиболее эффективными? Какие трудности возникли в процессе работы? Что необходимо изменить при решении аналогичной задачи в будущем?

Подобная организация рефлексивной деятельности способствует формированию осознанного отношения к собственному интеллектуальному развитию, повышает ответственность за результаты обучения и создаёт предпосылки для непрерывного профессионального самосовершенствования.

Таким образом, систематическая рефлексия обеспечивает осознанное управление познавательной деятельностью и способствует переходу от ситуативной интеллектуальной активности к устойчивой

способности к самостоятельному профессиональному развитию.

4. **Взаимосвязь педагогических условий и механизм их реализации**

Выделенные педагогические условия не следует рассматривать как изолированные направления образовательной деятельности. Их эффективность определяется системностью, последовательностью и взаимодополняемостью реализации.

Создание субъект-субъектной образовательной среды формирует психологическую и организационную основу для активного участия студентов в познавательном процессе. Проблемно-диалогическое взаимодействие обеспечивает интеллектуальное содержание совместной деятельности, стимулируя анализ, аргументацию и самостоятельное мышление. Интерактивные и практико-ориентированные методы позволяют применять полученные знания в условиях моделирования профессиональных ситуаций. Рефлексивная деятельность обеспечивает осознание, оценку и коррекцию индивидуальных познавательных стратегий.

Логика взаимодействия представленных условий может быть выражена следующей последовательностью:

**Субъект-субъектная образовательная среда → проблемно-диалогическое взаимодействие → интерактивная и практико-ориентированная деятельность → рефлексия и самооценка → развитие когнитивной компетентности будущего учителя.**

При этом данная последовательность не означает строго линейного характера процесса. Все условия реализуются во взаимосвязи, обеспечивая циклическое развитие познавательной активности студентов.

Для более полного представления механизма реализации педагогических условий целесообразно определить роль преподавателя и студентов на каждом этапе образовательного взаимодействия.

Преподаватель-фасилитатор:

- формирует благоприятную образовательную среду;
- определяет проблемное поле учебной деятельности;
- стимулирует самостоятельное мышление посредством вопросов;
- организует коллективную и индивидуальную познавательную деятельность;
- обеспечивает обратную связь;
- содействует рефлексивному анализу образовательных результатов.

Будущий учитель:

- проявляет познавательную инициативу;
- самостоятельно формулирует вопросы и гипотезы;
- анализирует и систематизирует информацию;
- участвует в обсуждении профессиональных проблем;
- аргументирует собственные решения;
- осуществляет самооценку и корректирует индивидуальные способы познавательной деятельности.

Следовательно, фасилитативное взаимодействие обеспечивает переход от преимущественно информационно-репродуктивной организации обучения к образовательному процессу, в котором ведущую роль играет активная познавательная деятельность студента.

**Заключение**

Проведённый теоретический анализ позволяет заключить, что развитие когнитивной компетентности будущих учителей является важным направлением совершенствования профессиональной подготовки в системе высшего педагогического образования. Данная

компетентность представляет собой интегративное качество личности, обеспечивающее способность к самостоятельному приобретению, осмыслению, анализу, систематизации и практическому применению знаний в профессиональной деятельности.

Установлено, что фасилитативное взаимодействие обладает значительным педагогическим потенциалом для развития когнитивной компетентности, поскольку способствует активизации познавательной деятельности, формированию интеллектуальной самостоятельности, развитию критического мышления и рефлексивных умений будущих учителей.

В результате теоретического исследования определены четыре взаимосвязанных педагогических условия: создание субъект-субъектной образовательной среды; организация проблемно-диалогического взаимодействия; применение интерактивных и практико-ориентированных методов обучения; обеспечение систематической рефлексивной деятельности и самооценки познавательных результатов.

Обосновано, что реализация данных условий требует изменения позиции преподавателя, который должен выступать не только транслятором знаний, но и фасилитатором познавательной деятельности студентов. При этом будущий учитель рассматривается как активный субъект образовательного процесса, способный самостоятельно конструировать знания, анализировать профессиональные ситуации и оценивать результаты собственной деятельности.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой методики практической реализации выделенных педагогических условий, определением диагностических критериев и показателей развития когнитивной компетентности, а также экспериментальной проверкой результативности предложенного подхода в процессе преподавания дисциплины «Педагогическое мастерство».

**References:**

1. Vygotsky, L. S. (1999). *Myshlenie i rech'* [Thinking and speech]. Labirint. (Original work published 1934)
2. Valieva, N. (2024). Formation of Students' Sociolinguistic Competence at Foreign Language Lessons. *News of the NUUz*, *1*(1), 78–81.
3. Valieva, N. (2023). Linguocultural aspect of teaching foreign languages as an integral part of educational process. *Til va adabiyot ta'limi*, 47–48.
4. Piaget, J. (2003). *Psikhologiya intellekta* [The psychology of intelligence]. Piter. (Original work published 1947)
5. Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80s*. Charles E. Merrill.
6. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, *34*(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906
7. Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, *57*(1), 1–22.
8. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Routledge.

9. Popova, O. V., & Tsapko, A. M. (2020). Justifying the technology stage content of preparing future teachers for pedagogical facilitation in their professional activity. *Collection of Research Papers "Pedagogical Sciences"*, (93).
10. Vrieling, E. M., Hebing, R., & Vermeulen, M. (2021). Design principles to support student learning in teacher learning groups. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, *27*(1–4), 64–81. https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1920909
11. Woods, P. J., & Copur-Gencturk, Y. (2024). Examining the role of student-centered versus teacher-centered pedagogical approaches to self-directed learning through teaching. *Teaching and Teacher Education*, *138*, Article 104415. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104415

# TRANSLATION

The Lingua Spectrum

*Cogito, ergo sum*

TARJIMASHUNOSLIK 565

ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ 608

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# Translation strategies for culture-bound units in Chinese spring festival greetings into Uzbek

**Mamatqulova Laylo Bahromovna**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Second-Year Master's Student, Linguistics (Chinese Language),*
*Uzbekistan State World Languages University*

Scientific Supervisor: **Salisheva Zilola Ismailovna**
*salisheva_z@mail.ru*
*PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,*
*Department of Uzbek Language and Literature,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article examines the translation of culture-bound units found in Chinese Spring Festival (春节) greetings into Uzbek from semantic, pragmatic, and intercultural perspectives. Particular attention is paid to the extent to which the lexical meanings and the associative, symbolic, and communicative content of such expressions as 福, 吉祥, 团圆, 万事如意, 年年有余, and 恭喜发财 can be preserved in Uzbek. The theoretical framework draws on the approaches of functional equivalence, domestication, and foreignization. The greeting formulas included in a 60-unit working corpus compiled for the study are classified into semantic-pragmatic groups, and the strategies of literal translation, functional substitution, explanatory translation, and combined translation are compared. The analysis demonstrates that lexical correspondence alone is insufficient when translating Chinese festive greetings into Uzbek. The addressee, communicative situation, cultural symbols, and conventional greeting formulas in Uzbek must also be taken into account. For expressions with a strong cultural component, functional equivalents supplemented by brief explanations where necessary provide an effective solution, whereas natural Uzbek greeting formulas are suitable for conveying wishes with universal meanings.*

**Keywords** *Spring Festival, 春节, festive greetings, culture-bound units, cultural connotation, functional equivalence, domestication, foreignization, pragmatic adaptation*

# Xitoy bahor bayrami tabriklaridagi madaniy yuklangan birliklarni o'zbek tiliga tarjima qilish strategiyalari

**Mamatqulova Laylo Bahromovna**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Lingvistika (xitoy tili) mutaxassisligi 2-bosqich magistranti,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

Ilmiy rahbar: **Salisheva Zilola Ismailovna**
*salisheva_z@mail.ru*
*P.f.f.d. (PhD), dotsent,*
*O'zbek tili va adabiyoti kafedrasi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada Xitoy Bahor bayrami (春节) tabriklarida uchraydigan madaniy yuklangan birliklarni o'zbek tiliga tarjima qilish masalalari semantik, pragmatik va madaniyatlararo nuqtayi nazardan tahlil qilinadi. Tadqiqotda asosiy e'tibor 福, 吉祥, 团圆, 万事如意, 年年有余, 恭喜发财 kabi birliklarning lug'aviy ma'nosi bilan bir qatorda ularning xitoy madaniyatidagi assotsiativ, ramziy va kommunikativ mazmunini o'zbek tilida qay darajada saqlash mumkinligiga qaratilgan. Nazariy asos sifatida funksional ekvivalentlik, domestikatsiya va foreignizatsiya yondashuvlaridan foydalanildi. Tadqiqot uchun shakllantirilgan 60 birlikli ishchi korpusdagi tabrik formulalari semantik-pragmatik guruhlarga ajratilib, so'zma-so'z tarjima, funksional muqobillashtirish, izohli tarjima va aralash strategiyalar qiyoslandi. Tahlil shuni ko'rsatadiki, xitoycha bayram tabriklarini o'zbekchaga o'girishda faqat lug'aviy moslik yetarli emas; adresat, kommunikativ vaziyat, madaniy ramz va o'zbek tabrik nutqining tabiiy formulalari ham hisobga olinishi lozim. Madaniy komponent kuchli birliklarda funksional muqobil va zarur holatda qisqa izoh, universal mazmundagi tilaklarda esa tabiiy o'zbekcha tabrik formulalari samarali yechim beradi.*

**Kalit so'zlar** *Bahor bayrami, 春节, bayram tabriklari, madaniy yuklangan birlik, madaniy konnotatsiya, funksional ekvivalentlik, domestikatsiya, foreignizatsiya, pragmatik moslashtirish*

# Стратегии перевода культурно-маркированных единиц в поздравлениях с китайским праздником весны на узбекский язык

**Маматкулова Лайло Бахромовна**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Магистрант 2-го курса специальности «Лингвистика (китайский язык)», Узбекский государственный университет мировых языков*

Научный руководитель: **Салишева Зилола Исмаиловна**
*salisheva_z@mail.ru*
*Доктор философии по педагогическим наукам (PhD), Доцент Кафедра узбекского языка и литературы, Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются вопросы перевода культурно-маркированных единиц, встречающихся в китайских поздравлениях с Праздником весны (春节), на узбекский язык с семантической, прагматической и межкультурной точек зрения. Особое внимание уделяется тому, в какой степени при переводе таких выражений, как 福, 吉祥, 团圆, 万事如意, 年年有余 и 恭喜发财, на узбекский язык можно сохранить не только их лексическое значение, но и ассоциативное, символическое и коммуникативное содержание,*

*обусловленное китайской культурой. Теоретическую основу исследования составляют подходы функциональной эквивалентности, доместикации и форенизации. Формулы поздравлений, включённые в сформированный для исследования рабочий корпус из 60 единиц, классифицируются по семантико-прагматическим группам. В статье сопоставляются стратегии дословного перевода, функциональной замены, пояснительного перевода и комбинированного перевода. Результаты анализа показывают, что при переводе китайских праздничных поздравлений на узбекский язык одной лишь лексической эквивалентности недостаточно. Необходимо также учитывать адресата, коммуникативную ситуацию, культурные символы и естественные для узбекской речи формулы поздравлений. При переводе единиц с выраженной культурной спецификой эффективным решением является использование функциональных эквивалентов, при необходимости сопровождаемых краткими пояснениями. Для передачи пожеланий универсального характера целесообразно использовать естественные узбекские формулы поздравлений.*

**Ключевые слова**

*Праздник весны, 春节, праздничные поздравления, культурно-маркированные единицы, культурная коннотация, функциональная эквивалентность, доместикация, форенизация, прагматическая адаптация*

**Kirish**

Bayram tabriklari hajman qisqa bo‘lishiga qaramay, xalqning qadriyatlari, dunyoqarashi, ijtimoiy munosabatlari va ramziy tafakkurini zich shaklda mujassamlashtiradigan nutqiy janrdir. Xitoy tilidagi Bahor bayrami tabriklari ayniqsa madaniy mazmunning yuqori darajada jamlangani bilan ajralib turadi. 春节 nafaqat yangi yilning boshlanishi, balki oilaviy birlashuv, yangilanish, omad, farovonlik, sog‘liq va kelajakka ezgu umid bilan qarash kabi tushunchalarni birlashtiruvchi muhim madaniy hodisadir. Shu sababli Bahor bayrami tabriklarini o‘zbek tiliga tarjima qilish oddiy leksik almashtirish emas, balki madaniyatlararo kommunikativ moslashtirish jarayonidir. Masalan, 新年快乐 birligi “Yangi yilingiz muborak bo‘lsin!” tarzida tabiiy funksional muqobil bilan berilishi mumkin. Biroq 年年有余, 福到家, 恭喜发财 yoki 阖家欢乐 kabi formulalarda lug‘aviy ma’nodan tashqari tarixiy, ramziy va pragmatik qatlamlar mavjud. 年年有余 birikmasidagi 余 (“ortiqcha, mo‘l-ko‘l”) 鱼 (“baliq”) bilan omofonik munosabatga kirishadi; shu sababli baliq obrazi yangi yil davridagi mo‘l-ko‘llik tilagi bilan bog‘lanadi. Bunday birlikni “Har yili ortig‘i bilan bo‘lsin” tarzida so‘zma-so‘z tarjima qilish maqsad tilida madaniy signalni yetarli darajada faollashtirmaydi. “Har yilingiz mo‘l-ko‘l va barakali bo‘lsin!” shakli kommunikativ vazifani tabiiyroq bajaradi, biroq omofonik o‘yin izohsiz yo‘qoladi.

Tarjimashunoslikda ekvivalentlik masalasi faqat shakliy moslik bilan cheklanmaydi. Nida tarjimada qabul qiluvchi auditoriyaga ko‘rsatiladigan ta’sir va tabiiylikka alohida e’tibor qaratadi (Nida, 1964; Nida & Taber, 1969). Funksional yondashuv esa tarjima qarorini matnning maqsadi va kommunikativ vazifasi bilan bog‘laydi (Nord, 1997). Mazkur nazariy qarashlar tabrik formulalari tarjimasida ayniqsa muhim, chunki tarjima manba birlikning grammatik shaklini emas, avvalo uning ezgu tilak, hurmat va

ijtimoiy yaqinlik yaratish vazifasini yetkazishi kerak.

Tadqiqotning maqsadi – 春节 tabriklaridagi madaniy yuklangan birliklarning semantik va pragmatik xususiyatlarini aniqlash hamda ularni o‘zbek tiliga tarjima qilishda qo‘llanishi mumkin bo‘lgan strategiyalarni tavsiflash. Shu maqsad doirasida quyidagi savollarga javob izlanadi: Bahor bayrami tabriklarida qaysi madaniy konseptlar faol uchraydi; qaysi birliklarga o‘zbek tilida bevosita yoki funksional muqobil topish mumkin; qaysi birliklar izoh yoki madaniy komponentni saqlashni talab qiladi; mazmuniy aniqlik bilan tabiiy tabrik ohangi o‘rtasidagi muvozanat qanday ta’minlanadi?

**Adabiyotlar sharhi va Nazariy asos**

Madaniy yuklangan birliklar tarjimasi til va madaniyat o‘rtasidagi munosabatni yorituvchi muhim tarjimashunoslik masalalaridan biridir. Nidaning dinamik, keyinchalik funksional ekvivalentlik bilan bog‘liq holda talqin qilingan qarashlari tarjimada qabul qiluvchi auditoriyaga tabiiy ta’sir yaratish zarurligini ta’kidlaydi (Nida, 1964; Nida & Taber, 1969). Newmark (1988) va Baker (1992) ham ekvivalentlikni turli til sathlarida ko‘rib, madaniy jihatdan xos birliklarning tarjimasida kontekst va maqsad til imkoniyatlarining ahamiyatini ko‘rsatadi.

Venuti (1995) tomonidan keng muhokama qilingan domestikatsiya va foreignizatsiya qarama-qarshiligi madaniy birliklarni tarjima qilishda muhim nazariy mezonlardan biridir. Domestikatsiya tarjimani maqsad til o‘quvchisiga yaqinlashtirishga, foreignizatsiya esa manba madaniyatining begonalik va o‘ziga xoslik belgilarini ko‘rinadigan holda saqlashga intiladi. Xitoy-ingliz tarjimasi bo‘yicha tadqiqotlarda ham ushbu strategiyalarning madaniy axborotni yetkazishdagi imkoniyatlari va cheklovlari muhokama qilingan (Tian, 2010; Chen & Miao, 2012; Zhong, 2014; Yao, Moindjie, & Che Lah, 2026).

Bayram tabriklari singari qisqa formulalarda so‘zma-so‘z tarjima ko‘pincha madaniy qatlamni to‘liq bera olmaydi, haddan tashqari moslashtirish esa manba madaniyatining o‘ziga xosligini susaytirishi mumkin. Shu sababli funksional ekvivalent, kontekstual almashtirish, semantik kengaytirish, transliteratsiya va qisqa izoh kabi usullar matnning maqsadi hamda auditoriyasiga qarab uyg‘unlashtirilishi mumkin. Nordning funksionalistik yondashuvi tarjima strategiyasini matnning vazifasi bilan bog‘lash uchun metodik asos beradi (Nord, 1997).

Xitoy va o‘zbek tabrik nutqida sog‘liq, baxt, oilaviy xotirjamlik, farovonlik, muvaffaqiyat va uzoq umr kabi umumiy semantik maydonlar mavjud. Biroq ularning verbal ifodalanishi bir xil emas. O‘zbek tilida “baraka”, “xotirjamlik”, “oilaviy baxt”, “rizq-ro‘z”, “yangi yil qutlug‘ bo‘lsin” singari formulalar tabiiy bo‘lsa, xitoy tilida 吉祥, 福, 财, 团圆, 如意 kabi ixcham birliklar bir necha ma’no qatlamini bir vaqtda faollashtirishi mumkin. Shu bois tarjimon lug‘aviy ma’noni emas, birlikning tabrik diskursidagi vazifasini ham aniqlashi zarur.

Mavjud adabiyotlarda domestikatsiya va foreignizatsiya, xitoycha madaniy birliklar hamda xitoy-ingliz tarjimasi keng muhokama qilingan (Chen & Miao, 2012; Tian, 2010; Zhong, 2014). Biroq ushbu maqola xitoycha Bahor bayrami tabriklarining aynan o‘zbekcha tarjimasida madaniy konnotatsiya, pragmatik vazifa va tabiiy o‘zbek tabrik formulalarini bir tahlil doirasida ko‘rib chiqishga qaratiladi. Shu jihat tadqiqotning aniq yo‘nalishini belgilaydi.

**Tadqiqot metodologiyasi**

Tadqiqot materiali sifatida zamonaviy xitoy tilidagi 春节 munosabati bilan qo‘llanadigan 60 ta qisqa va o‘rta hajmdagi tabrik formulasi asosida shakllantirilgan ishchi korpus olindi. Dastlabki qo‘lyozmada mazkur birliklarning birlamchi manbalari alohida bibliografik ro‘yxat shaklida qayd etilmaganligi sababli ushbu maqola korpusning manba

bo‘yicha reprezentativligini da’vo qilmaydi. Shu bois tahlil eksplorativ-sifat tadqiqoti sifatida talqin qilinadi. Keyingi bosqichda korpus birliklarining aniq manbasi, sanasi va kommunikativ muhiti qayd etilishi tadqiqotning takrorlanuvchanligini oshiradi.

Materialni tanlashda kundalik, oilaviy, neytral va rasmiy muloqotda uchrashi mumkin bo‘lgan tabrik formulalariga e’tibor qaratildi; takroriy formulalar tahlildan chiqarildi. Tadqiqotda deskriptiv-semantik, pragmatik va qiyosiy tarjima tahlili usullaridan foydalanildi. Birinchi bosqichda birliklarning asosiy semantik konseptlari aniqlandi; ikkinchi bosqichda adresat va kommunikativ vaziyat hisobga olindi; uchinchi bosqichda so‘zma-so‘z mazmun bilan tavsiya etiladigan o‘zbekcha funksional variant qiyoslandi.

Tahlil jarayonida to‘rtta asosiy tarjima yechimi ajratildi: 1) so‘zma-so‘z tarjima; 2) funksional ekvivalent; 3) izohli yoki semantik jihatdan kengaytirilgan tarjima; 4) manba madaniy komponentini qisman saqlovchi aralash tarjima. Mazkur kategoriyalar qat’iy statistik klassifikatsiya sifatida emas, balki konkret misollardagi tarjima qarorini tushuntirish uchun analitik vosita sifatida qo‘llanildi.

**Empirik tahlil**

Semantik tahlil natijasida ishchi korpusdagi birliklar besh asosiy konseptual guruhda ko‘rib chiqildi: 1) baxt va omad – **福**, **吉祥**, **好运**; 2) farovonlik va moddiy muvaffaqiyat – 财, **富**, **年年有余**; 3) oilaviy birlik – 团圆, 阖家欢乐; 4) sog‘liq va uzoq umr – **健康**, 长寿; 5) ish va hayotdagi muvaffaqiyat – **事业有成**, **万事如意**, **心想事成**. Ushbu tasnif tabriklarning lug‘aviy tarkibidan ko‘ra ularning ustuvor kommunikativ maqsadini ajratishga xizmat qiladi.

| Xitoycha birlik | So‘zma-so‘z mazmun | Tavsiya etiladigan o‘zbekcha variant | Strategik izoh |
|---|---|---|---|
| **新年快乐** | Yangi yil quvonchli bo‘lsin | Yangi yilingiz muborak bo‘lsin! | Tayyor o‘zbekcha tabrik formulasi funksional ekvivalent sifatida qo‘llanadi. |
| **万事如意** | Barcha ishlar ko‘ngildagidek bo‘lsin | Barcha ishlaringiz ko‘ngildagidek bo‘lsin! | **如意** konsepti tabiiy o‘zbekcha tilak konstruktsiyasi orqali beriladi. |
| **心想事成** | Ko‘ngilda o‘ylangan ish amalga oshsin | Barcha ezgu niyatlaringiz amalga oshsin! | So‘zma-so‘z shakl o‘rniga pragmatik jihatdan tabiiy tilak tanlanadi. |
| 阖家欢乐 | Butun oila quvonsin | Oilangizga baxt va quvonch tilayman! | 阖家 ning “butun oila” ma’nosi kommunikativ tabiiylik bilan moslashtiriladi. |
| **恭喜发财** | Boylik topishingiz bilan tabriklayman | Yangi yilda farovonlik va baraka yor bo‘lsin! | 财 ning moddiy semantikasi o‘zbek tabrik nutqidagi “farovonlik/baraka” bilan funksional moslashtiriladi. |
| **年年有余** | Har yili ortiqcha bo‘lsin | Har yilingiz mo‘l-ko‘l va barakali bo‘lsin! | **余**/鱼 omofonik o‘yini oddiy tarjimada yo‘qoladi; madaniy-ma’rifiy matnda qisqa izoh talab qilishi mumkin. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 福到家 | Baxt uyga yetib kelsin | Xonadoningizga baxt va baraka kirib kelsin! | 福 ning baxt, omad va farovonlik qatlamlari kontekstual kengaytiriladi. |
| 身体健康 | Tana sog‘lom bo‘lsin | Sihat-salomatlik tilayman! | O‘zbek tilidagi barqaror tilak formulasi tanlanadi. |

**1-jadval.**

Jadvaldagi misollar shuni ko‘rsatadiki, tarjima strategiyasi butun tabrik matni uchun bir marta tanlanadigan qat’iy usul emas. Masalan, 祝您新春快乐，阖家幸福，万事如意 jumlasini “Bahor bayramingiz muborak bo‘lsin, oilangizga baxt-saodat, barcha ishlaringizda omad tilayman!” deb berishda 新春快乐 uchun funksional muqobil, 阖家幸福 uchun semantik moslashtirish, 万事如意 uchun esa pragmatik qayta ifodalash birgalikda ishlatiladi.

Bevosita funksional ekvivalentga ega birliklarda, masalan 新年快乐 va 身体健康 da, o‘zbek tilida kommunikativ vazifasi yaqin bo‘lgan tayyor formulalar mavjud. “Yangi yilingiz muborak bo‘lsin!” va “Sihat-salomatlik tilayman!” shakllari manba sintaksisini aynan takrorlamasa ham, tabrikning vazifasi va tabiiy ohangini saqlaydi. Bu Nida ta’kidlagan tabiiy qabul qilinish tamoyili bilan uyg‘un keladi (Nida, 1964). Semantik kengaytirishni talab qiladigan 福 kabi birliklar esa oddiy lug‘aviy ekvivalentdan kengroq assotsiativ maydonga ega. 福到家 ni “Baxt uyga kelsin” deb tarjima qilish mumkin, biroq tabrik vazifasida “Xonadoningizga baxt va baraka kirib kelsin!” shakli o‘zbek o‘quvchisi uchun tabiiyroq. Bu yerda maqsad tilidagi tabrik konvensiyasi ustuvor bo‘lib, domestikatsiya elementi kuchayadi (Venuti, 1995).

Fonetik va ramziy kodga ega 年年有余 misolida 余 va 鱼 omofoniyasi tarjimada alohida muammo tug‘diradi. O‘zbek tilida ayni fonetik mexanizmni tabiiy ravishda qayta yaratish qiyin. Kundalik tabrikda “Har yilingiz mo‘l-ko‘l va barakali bo‘lsin!” funksional jihatdan yetarli; madaniy-ma’rifiy yoki ilmiy matnda esa baliq obrazi va omofonik bog‘lanish haqida qisqa izoh berish manba madaniyatining o‘ziga xosligini saqlashga yordam beradi. Bunday qaror domestikatsiya va foreignizatsiyani vaziyatga qarab uyg‘unlashtirish mumkinligini ko‘rsatadi (Venuti, 1995; Tian, 2010).

Ijtimoiy-pragmatik moslashtirishni talab qiladigan 恭喜发财 lug‘aviy jihatdan boylik orttirishni tilashga yaqin. Xitoy yangi yil muloqotida u odatiy ijobiy formula bo‘lsa-da, “Boyib keting!” shakli o‘zbek tilining ayrim kommunikativ vaziyatlarida haddan tashqari bevosita yoki moddiy ohangda eshitilishi mumkin. “Farovonlik va baraka yor bo‘lsin!” shakli esa tabrikning ijobiy funksiyasini saqlab, maqsad madaniyatidagi tabiiylikni kuchaytiradi. Madaniyatni tanishtiruvchi matnda esa asl formula pinyin bilan berilib, ma’nosi qisqa izohlanishi mumkin.

Oilaviy birlikni ifodalovchi 团圆 va 阖家欢乐 Bahor bayramining oilaviy tabiatini aks ettiradi. 团圆 oddiy “yig‘ilish” emas, balki oila a’zolarining bir davrada jam bo‘lishi, hissiy yaqinlik va butunlikni ifodalaydi. Shu sababli 团团圆圆 yoki 阖家团圆 kabi birliklar “Oilangiz doimo jam va ahil bo‘lsin!” kabi funksional shakllar bilan berilishi mumkin.

**Natijalar**

Sifat tahlili Bahor bayrami tabriklarining mazmuniy yadrosi baxt-omad, farovonlik, oilaviy birlik, sog‘liq va muvaffaqiyat konseptlari atrofida shakllanishini ko‘rsatdi. Ushbu konseptlarning ayrimlari o‘zbek tabrik madaniyatida ham faol bo‘lgani sababli funksional ekvivalent topish nisbatan oson. Sog‘liq, baxt, oila tinchligi va niyatlarning

amalga oshishi bilan bog‘liq formulalar shular jumlasidandir.

Eng murakkab holatlar madaniy ramz, omofoniya yoki xitoycha ixcham konseptga asoslangan birliklarda kuzatildi. 年年有余, 福 va 发财 singari birliklarda bir so‘z yoki qisqa formula ortida o‘zbek tilida bir necha so‘z bilan ifodalanadigan madaniy mazmun mavjud. Shu sababli faqat so‘zma-so‘z tarjimaga tayanish pragmatik yoki madaniy yo‘qotishga olib kelishi mumkin.

Tadqiqot eksplorativ-sifat xarakterida bo‘lgani va dastlabki korpus uchun to‘liq manba metama’lumotlari qayd etilmagani sababli ushbu maqolada strategiyalarning foizli taqsimoti berilmadi. Bu yondashuv asossiz statistik aniqlik yaratishdan saqlaydi. Keyingi korpus tadqiqotida har bir birlikning manbasi va strategik kodi qayd etilib, funksional ekvivalent, semantik kengaytirish, izohli va aralash tarjimalarning chastotasini miqdoriy hisoblash mumkin.

**Muhokama**

Natijalar funksional ekvivalentlik va maqsadga yo‘naltirilgan tarjima qarorlari tabrik diskursi uchun ayniqsa muhimligini ko‘rsatadi. Nida (1964) va Nida hamda Taber (1969) ilgari surgan tabiiy qabul qilinish tamoyili universal mazmundagi tabriklarda o‘zbek tilidagi tayyor formulalardan foydalanishni tushuntiradi. Nordning (1997) funksionalistik yondashuvi esa tarjima variantini adresat, matn turi va kommunikativ maqsadga qarab o‘zgartirish zarurligini asoslashga yordam beradi. Shu bilan birga, madaniy xoslikni butunlay maqsad tiliga singdirib yuborish har doim ham maqsadga muvofiq emas. 年年有余 kabi birliklarda manba madaniyatiga xos ramz va til o‘yini tarjimaning maqsadiga qarab izoh orqali saqlanishi mumkin. Bu holat Venuti (1995) tavsiflagan domestikatsiya va foreignizatsiyani mutlaq qarama-qarshi emas, balki tarjima vazifasiga qarab tanlanadigan strategik imkoniyatlar sifatida ko‘rish zarurligini ko‘rsatadi. Xitoy–ingliz tarjimasiga oid tadqiqotlarda ham bu strategiyalarning kontekstga bog‘liq qo‘llanishi muhokama qilingan (Chen & Miao, 2012; Zhong, 2014; Yao et al., 2026). Mazkur tahlilning o‘zbek tili uchun ahamiyati shundaki, xitoycha ixcham madaniy konseptlarni tarjima qilishda o‘zbek tabrik nutqidagi “baraka”, “baxt-saodat”, “sihat-salomatlik”, “ahil bo‘lish”, “ezgu niyatlar amalga oshishi” kabi tabiiy formulalar funksional resurs vazifasini bajaradi. Biroq bunday moslashtirishda manba birlikning tarixiy yoki ramziy komponenti muhim bo‘lsa, izohdan voz kechish madaniy axborotning qisqarishiga olib kelishi mumkin.

**Xulosa**

Tadqiqot Xitoy Bahor bayrami tabriklaridagi madaniy yuklangan birliklarni o‘zbek tiliga tarjima qilishda leksik ekvivalentning o‘zi yetarli emasligini ko‘rsatdi. Tabrik pragmatik janr bo‘lib, muvaffaqiyatli tarjima manba matnning semantik mazmuni, madaniy konnotatsiyasi, adresatga munosabati va maqsad tilidagi tabiiy tilak formulalarini birgalikda hisobga olishni talab qiladi.

新年快乐 va 身体健康 singari nisbatan universal mazmunli birliklarda funksional ekvivalent samarali. 福, 团圆 va 如意 kabi konseptlar ko‘pincha semantik kengaytirish yoki kontekstual moslashtirishni talab qiladi. 年年有余 singari omofonik va ramziy birliklarda esa strategiya tarjima maqsadiga bog‘liq: kundalik muloqotda funksional variant, madaniy-ma’rifiy yoki ilmiy matnda esa asl ramzni qisqa izoh bilan saqlash maqsadga muvofiq.

Maqolaning ilmiy ahamiyati xitoycha bayram tabriklari tarjimasini umumiy “madaniy farq” tushunchasi bilan cheklamasdan, konkret birliklarning semantik va pragmatik xususiyatlarini tarjima strategiyalari bilan bog‘lashga urinishida namoyon bo‘ladi. Amaliy jihatdan natijalar xitoy-o‘zbek tarjimonlari, xitoy tilini o‘rganuvchilar hamda xalqaro muloqot bilan shug‘ullanuvchi mutaxassislar uchun tarjima qarorini tanlashda metodik yo‘nalish bera oladi.

Tadqiqotning asosiy cheklovi – 60 birlikli dastlabki ishchi korpusning birlamchi manba

metama'lumotlari to'liq qayd etilmaganidir. Bundan tashqari, tahlil asosan Bahor bayrami bilan chegaralangan. Keyingi tadqiqotlarda manbasi, sanasi, kommunikativ muhiti va adresati aniq qayd etilgan kengroq korpus tuzish, strategiyalarni miqdoriy kodlash hamda 中秋节, 端午节, 元宵节 kabi boshqa an'anaviy bayramlar tabriklarini qiyosiy o'rganish maqsadga muvofiq.

**References:**

1. Baker, M. (1992). *In Other Words: A Coursebook on Translation*. London/New York: Routledge.
2. Chen, Y., & Miao, X. (2012). Domestication and Foreignization in the Chinese-English Translation. *World Journal of English Language, 2*(2). https://doi.org/10.5430/wjel.v2n2p10
3. Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall.
4. Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating*. Leiden: E. J. Brill.
5. Nida, E. A., & Taber, C. R. (1969). *The Theory and Practice of Translation*. Leiden: E. J. Brill.
6. Nord, C. (1997). Translating as a Purposeful Activity: *Functionalist Approaches Explained*. *Manchester: St. Jerome*.
7. Tian, C. (2010). Etymological implications of domestication and foreignization: a Chinese perspective. *Perspectives, 18*(2), 79–93. https://doi.org/10.1080/09076761003632541
8. Venuti, L. (1995). The Translator's Invisibility: *A History of Translation*. London/New York: Routledge.
9. Yao, N., Moindjie, M. A., & Che Lah, S. (2026). Understanding the Use of Domestication and Foreignization: *A Systematic Literature Review of Translation Strategies in English–Chinese Cultural Contexts*. *World Journal of English Language, 16*(4), 185. https://doi.org/10.5430/wjel.v16n4p185
10. Zhong, Y. (2014). Questioning translation readers: Investigating the impact of foreignization and domestication in three Chinese-speaking locales. *Translation and Interpreting Studies, 9*(2), 257-273. https://doi.org/10.1075/tis.9.2.06zho
11. 吕叔湘. (1999). 《现代汉语八百词》. **北京**: **商**务印书馆.
12. **王力**. (2004). 《汉语史稿》. **北京**: **中**华书局.

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# Translation issues of wedding-related phraseological units and the degree of equivalence

**Uzakova Lola Anvarovna**
*lola.uzakova.tea@gmail.com*
*Senior Lecturer, Doctor of Philosophy in Philology (PhD),*
*International Institute of Food Technology and Engineering*

**Annotation** *The article examines the translation issues of wedding-related phraseological units and their degree of equivalence from linguocultural and translation-studies perspectives. The study describes how English and French wedding-related expressions are rendered into Uzbek, considering their semantic, connotative, and culturally bound features. Alongside analytical-descriptive and comparative-semantic methods, the analysis employs R. Brislin's back-translation method. The Uzbek counterparts of "black-sheep brother", "a huge financial burden", and "Se faire passer la corde au cou" are systematized, and their degree of equivalence is presented in tables. The findings show that literal translation of wedding phraseology often causes a loss of cultural connotations, whereas selecting equivalents conforming to target-language norms ensures translation naturalness and adequacy. Where lacunae exist, expressions are analytically explained to reveal their national-cultural basis. The role of context and stylistic requirements in choosing equivalents is also highlighted. The results can be applied in translation studies, phraseology, and linguoculturology.*

**Keywords** *Translation, phraseological unit, wedding, equivalence, back-translation, linguoculturology*

# To'y bilan bog'liq frazeologizmlarning tarjima masalalari va ekvivalentlik darajasi

**Uzakova Lola Anvarovna**
*lola.uzakova.tea@gmail.com*
*Katta o'qituvchi, f.f.f.d (PhD),*
*Oziq ovqat texnologiyasi va muhandisligi xalqaro instituti*

**Annotatsiya** *Mazkur maqolada to'y marosimlari bilan bog'liq frazeologik birliklarning tarjima masalalari hamda ularning ekvivalentlik darajasi lingvokulturologik va tarjimashunoslik nuqtayi nazaridan atroflicha tahlil qilinadi. Tadqiqotda ingliz va fransuz tillaridagi to'yga oid iboralarning o'zbek tiliga o'girilishi, ularning semantik va konnotativ xususiyatlari hamda madaniy jihatdan chegaralangan ma'nolari yoritiladi. Tahlil jarayonida analitik-deskriptiv va qiyosiy-semantik usullar bilan bir qatorda R. Brislin tomonidan asoslangan teskari tarjima (back-translation) metodidan unumli foydalanilgan. "Black-sheep brother", "a huge financial burden" va "Se faire passer la corde au cou" iboralarining o'zbekcha muqobillari tizimlashtirilib, ularning ekvivalentlik darajasi maxsus jadvallarda aks ettirilgan. Tadqiqot natijalari shuni ko'rsatadiki, to'y frazeologizmlarini so'zma-so'z tarjima qilish ko'pincha madaniy konnotatsiyaning yo'qolishiga olib keladi, maqsadli tilning lisoniy me'yorlariga mos keladigan frazeologik ekvivalentlarni tanlash esa tarjimaning tabiiyligi, aniqligi hamda adekvatligini to'liq ta'minlaydi. Lakunalar*

*mavjud bo'lgan hollarda iboralarning ma'nolari tahliliy izohlanib, ularning milliy-madaniy asosi atroflicha ochib beriladi. Shuningdek, ekvivalent tanlashda kontekst va uslubiy talablarning o'rni ko'rsatiladi. Tadqiqot natijalari tarjimashunoslik, frazeologiya va lingvokulturologiya sohalarida amaliy va nazariy jihatdan qo'llanishi mumkin.*

**Kalit so'zlar** *Tarjima, frazeologizm, to'y, ekvivalentlik, teskari tarjima, lingvokulturologiya*

## Вопросы перевода фразеологизмов, связанных со свадьбой и степень их эквивалентности

**Узакова Лола Анваровна**
*lola.uzakova.tea@gmail.com*
*Старший преподаватель,*
*Доктор философии по филологическим наукам (PhD),*
*Международный институт пищевой технологии и инженерии*

**Аннотация** *В данной научной статье рассматриваются актуальные вопросы перевода фразеологических единиц, связанных со свадебным обрядом, и степень их эквивалентности с лингвокультурологической и переводоведческой точек зрения. В ходе исследования описывается перевод свадебных фразеологизмов английского и французского языков на узбекский язык, а также рассматриваются их семантические, коннотативные и культурно обусловленные особенности. Наряду с аналитико-описательным и сопоставительно-семантическим методами в работе успешно использован метод обратного перевода (back-translation), обоснованный Р. Бреслином. Узбекские соответствия устойчивых выражений "black-sheep brother", "a huge financial burden" и "Se faire passer la corde au cou" систематизированы, а степень их эквивалентности наглядно отражена в таблицах. Результаты исследования показывают, что буквальный перевод свадебных фразеологизмов нередко приводит к утрате важных культурных коннотаций, тогда как выбор фразеологических эквивалентов, соответствующих языковым нормам языка перевода, обеспечивает естественность, точность и адекватность перевода. При наличии лакун значения выражений подробно поясняются аналитически с раскрытием их национально-культурной основы. Также показана важная роль контекста и стилистических требований при выборе эквивалента. Результаты исследования могут быть успешно применены в переводоведении, фразеологии и лингвокультурологии.*

**Ключевые слова** *Перевод, фразеологизм, свадьба, эквивалентность, обратный перевод, лингвокультурология*

O'tgan asrning so'nggi choragida tarjimashunoslikning avtonom fan maqomini egallashi va tizimli institutsional shakllanishi sohadagi nazariy-metodologik yutuqlarning

qonuniyatli natijasi hisoblanadi. Mazkur soha global intellektual makonda dinamik taraqqiy etib, XXI asrda o'zining evolyutsion rivojlanish bosqichlarini yangi sifat bosqichiga olib chiqmoqda. O'zining mohiyatiga ko'ra fanlararo xususiyatga ega bo'lgan tarjimashunoslik quyidagi sohalarning nazariy metodologiyalarini integratsiya qiladi: lingvistika va adabiyotshunoslik, gnoseologiya va antropologiya, psixologiya va kognitologiya, ijtimoiy-iqtisodiy fanlar, global kommunikatsiya va pragmatik aspektlar.

Tarjima jarayoni o'zga madaniy qadriyatlar bilan tanishish imkonini beruvchi muhim kommunikativ vositadir. Maqsadli tildagi lisoniy birliklar va adabiy janr namunalari tarjima qilinmas ekan, ular o'zga tillarda so'zlashuvchi auditoriya uchun intellektual mulk hamda axborot obyekti sifatida namoyon bo'la olmaydi. Til – asl matndagi semantik va pragmatik mazmunni maqsadli tilga ko'chiruvchi asosiy omil sanaladi; shu bois, til va tarjima fenomenlari o'zaro uzviy bog'liqdir. M.Masubelele nuqtayi nazariga ko'ra, "insoniyat o'rtasidagi lisoniy differensiallashuv ya'ni turli tillarga bo'linish subyektiv va obyektiv omillar majmuasi natijasida yuzaga kelgan fundamental fenomen hisoblanadi. Tarjima jarayoni esa mazkur lisoniy to'siqlarni bartaraf etish, xalqaro kommunikativ disbalansni muvozanatlash hamda global muloqot tizimini qayta tiklashga xizmat qiluvchi kompensator mexanizm sifatida institutsionallashgan" (Masubelele, 2011; 105–123).

Tarjima nazariyasida retsipient til qabul qiluvchilar uchun tashqi lingvomadaniyatlarga ochiladigan "ma'rifiy xazinalari" hosil bo'ladi. Binobarin, adekvat translyatsiyasiz manba tiliga mansub bo'lgan hech bir lisoniy-madaniy birlik, xoh u folklor namunasi bo'lsin, xoh murakkab diskursiv struktura, o'zga tilli auditoriyaning perseptiv doirasiga kirib bora olmaydi. Til – asl matndagi semantik hamda konnotativ axborotni maqsadli retsipient tiliga transformatsiya qiluvchi umumiy aloqa vositasidir. Shu nuqtai nazardan kelib chiqib, til hamda tarjima bir-biri bilan uzviy va ajralmas ontologik aloqaga ega.

Tarjima aynan lingvistik to'siqlarni bartaraf etish hamda verbal muloqotni tiklovchi kompensator mexanizm sifatida vujudga kelgan. Shuningdek, matnni qayta ishlash davomida tarjimon strategik qaror qabul qilish zaruriyati, ya'ni ikki yo'nalishdan birini tanlash – polyarizatsiya masalasi bilan to'qnashadi. Bu jarayonda u yo asl matndagi lisoniy va madaniy normalarga nisbatan qat'iy ekvivalentlikni saqlashga intiladi, yoki yakuniy translyat – tarjima matni faoliyat ko'rsatadigan maqsadli lingvomadaniyatning sotsiomadaniy konvensiyalariga moslashadi.

Ko'p yillardan buyon jahon tarjimashunoslik doiralari diqqat markazida bo'lib kelayotgan nazariya va amaliyot bog'liqligi masalasi ko'plab tadqiqotlarga asos bo'lgan. Sohaga tamal toshini qo'ygan olimlar quyidagilardir: E. Nida va C.R. Taber, J.C. Catford (Ketford), M. Baker (Beyker), A. Chesterman, A. Pym (Pim), M.A.K. Halliday (Hollidey), B. Hatim va I. Mason (Meyson), D. Robinson, H. Vermeer (Vermir), R. Schulte (Shulte) va J. Biguenet (Nida & Taber, 1969; Catford, 1965; Baker, 2006; Chesterman, 1989; Pym, 2014; Halliday, 2001; Hatim & Mason, 1997; Robinson, 1997; Vermeer, 1989; Schulte & Biguenet, 1992).

Tarjimashunoslikning konseptual rivojlanish bosqichlari tahlili natijasida sohaning matnga asoslangan, falsafiy-metodologik, lisoniy, funksional, ijtimoiy-madaniy hamda sistemaviy-iyerarxik yondashuvlarni qamrab oluvchi yetti asosiy nazariy yo'nalishi tizimlashtirildi (Hutauruk et al., 2023). Yuqorida qayd etilgan nazariy yo'nalishlar tarjima transformatsiyalari, texnikasi hamda metodologik tamoyillarining evolyutsion taraqqiyoti uchun fundamental baza bo'lib xizmat qiladi.

Mazkur nazariy qarashlarning amaliy in'ikosi sifatida tarjima jarayonidagi lisoniy va lingvokultural strategiyalar fundamental ahamiyat kasb etadi. Xususan, L. Venuti klassifikatsiyasiga ko'ra, forenizatsiya (foreignization) strategiyasi qo'llanilganda,

tarjima jarayoni asl matnning lisoniy arxitektonikasi hamda manba madaniyat paradigmasiga to‘liq subordinatsiya qilinadi (bo‘ysundiriladi). Aksincha, domestikatsiya (domestication) strategiyasi tanlanganda, maqsadli tilning (TL) lisoniy me’yorlari ustuvorlik kasb etib, matn retsipient idrokiga muvofiq chuqur semantik-stilistik transformatsiyaga uchraydi (Venuti, 1995; 366).

K.V. Lyuven-Zvart konsepsiyasiga binoan, har qanday tarjima akti va qaror qabul qilish jarayonlari muayyan regulyativ normalar tizimi tomonidan determinallashadi (Van Leuven-Zwart, 1991; 208). Agar tarjimon maqsadga yo‘naltirilgan / target-oriented yondashuvni tanlasa, manba tiliga xos lisoniy-uslubiy qonuniyatlar tizimli ravishda transformatsiya qilinadi hamda matnni o‘girilayotgan til me’yorlariga moslashtirish uchun substitutsiya / o‘rin almashish metodidan foydalaniladi.

L. Venuti talqinida original matndagi ekzotizm va “begonalik” / foreignness darajasini minimallashtirishga xizmat qiluvchi ushbu translyatsion model “interpretativ o‘zlashtirish” sifatida tavsiflanadi. Domestikatsiya jarayoni diskursda normallashtiruvchi va neytrallashtiruvchi funksiyalarni bajarib, o‘zga madaniy qadriyatlarni maqsadli madaniyat kognitiv maydonidagi konseptlar vositasida qayta ifodalaydi. Natijada, muallifning individual lisoniy “ovozi” va uslubiy avtonomiyasi maqsadli til muhitiga adaptatsiya qilinishi oqibatida o‘zining autentik xususiyatlarini transformatsiyaga qurbon qiladi (Venuti, 1995; 353).

B. O‘Keeffe zamonaviy tarjimashunoslik taraqqiyotini tahlil qilar ekan, sohaning hamon ekvivalentlik paradigmasi ta’siridan to‘liq xalos bo‘la olmaganini qayd etadi. Muallifning ta’kidlashicha, “tarjima jarayoni go‘yo miltillab turgan “identiklik ufqi” sari intiladi; bu intellektual makonda semantik mazmunning mutlaq transferiga erishiladi, axborot yo‘qotilishiga barham beriladi va natijaviy matn asl nusxaning aynan reproduksiyasi sifatida namoyon bo‘ladi” (O‘Keeffe, 2019; 230). B.O‘Keeffe ushbu metafora orqali tarjimonning ekvivalentlikni ta’minlashga doir metodologik intilishlarini hamda uning talqin strategiyasidagi “identiklik ufqi”ga yo‘naltirilganligini planetar miqyosdagi gravitatsion qonuniyatlar bilan qiyosiy tahlil etadi.

Ferdinand de Sossyurning lingvistik konsepsiyasida tilga tizimli-strukturaviy yondashuv ustuvorlik qiladi va u semiotik tabiatga ega bo‘lgan belgilar majmuasi sifatida talqin etiladi. Shu bois, olimning tilshunoslik nazariyasida “belgi” / sign tushunchasi markaziy kategorial birlik va fundamental metodologik asos bo‘lib xizmat qiladi.

Mazkur deterministik yondashuv tarjimashunoslik sohasi uchun ham o’ta dolzarbdir: tarjimon manba matn leksikasini verifikatsiya qilish jarayonida lisoniy birliklar o‘rtasidagi paradigmatik va sintagmatik munosabatlarni korrekt aniqlashi hamda ushbu aloqalar negizida adekvat ekvivalentlikni ta’minlashi lozim. Mazkur masalaning ahamiyati to‘yga aloqador frazeologizmlarning, xususan, tarjimalarda va ekvivalentliklarini topishda yanada ortadi.

To‘yga oid frazeologizmlarning semantik tarjimadagi tahlili alohida ilmiy qat’iyat va aniqlikni talab etadi, xususan, bu siraga “bayram” va “tantana” kabi tushunchalarni ham kiritish mumkin. Analitik-deskriptiv metodologiya hamda semantik-strukturalistik yondashuvga asoslangan ushbu tadqiqot to‘y bilan bog‘liq frazeologizmlarning tarjima masalalari va ekvivalentlik darajasini yoritishni maqsad qilgan. Shuningdek, bizning ishda to‘yga oid frazeologizmlarning konseptual ma’no sathlari, iyerarxik qatlamlarning shakllanish mexanizmlari va ushbu birliklarning diskursiv mohiyati tahliliy tadqiq etiladi.

Bizning ishimizda to‘yga oid frazeologizmlarning tarjima jarayonidagi semantik maydoni aniqlanadi hamda ularning ekvivalentlari tizimlashtiriladi; lisoniy lakunalar mavjud bo‘lgan taqdirda esa ularning ma’nolari tahliliy izohlanadi. Ushbu birliklar madaniy jihatdan chegaralangan fenomen sifatida talqin

qilinadi, chunki ularning interpretatsiyasi A.Shuts va Kasperken tomonidan ishlab chiqilgan "madaniy modellashtirish" (Schutz, 1972) kompetensiyasiga asoslanadi. To'yga oid frazeologizmlarning mazmuniy interpretatsiyasi bevosita madaniy kontekstga bog'liq. Har qanday frazeologik birlikning tarjimadagi adekvatligi muayyan ijtimoiy-madaniy muhit bilan belgilanadi. Binobarin, Ho qayd etganidek, "frazeologik birliklarni o'zining tarixiy-madaniy kontekstidan tashqarida to'laqonli tushunib bo'lmaydi" (Ho et al., 2019).

Mazkur faslda o'rganilayotgan birliklarning madaniy-konseptual xususiyatlarini ochib berish uchun ingliz, fransuz, nemis, ispan va o'zbek tillaridagi to'yga oid frazeologizmlar qiyosiy-semantik va madaniy tahlilga tortildi. Tadqiqot davomida ushbu iboralarning o'zaro mos ekvivalentlarini topish masalasi ham ko'rib chiqildi.

Shuningdek, bizning tahlillar oddiy tarjimadan ko'ra, har bir frazeologizmning ortidagi tarixiy va ijtimoiy ildiz kabi chuqur ma'nolarga e'tibor qaratildi.

Masalan, ingliz tilidagi "invite black sheep of the family to the wedding" / oilaning qorako'zi / noqobil a'zosini to'yga taklif qilmoq frazeologizmining metaforik asosi oilaviy sadoqat va ijtimoiy me'yorlarga oid madaniy qarashlarni chuqur tahlil qilishni talab etadi. Ingliz tilida "black sheep" tushunchasi o'z guruhi yoki oilasi tomonidan isyonkor, omadsiz deb hisoblangan va jamiyatdan ma'lum ma'noda ajralgan shaxsga nisbatan qo'llaniladi. Shuningdek, ushbu frazeologizmning o'zbek tilidagi frazeosemantik tahlili va tarjima variantlari keltirilgan. Ushbu ibora nominal metafora vazifasini bajaradi, bunda "qora qo'y" ramziy ma'noda "oq" / toza / standart podadan ajralishni anglatadi va asosiy ma'nosi – oila yoki guruhning obro'siz, g'alati yoki tartibsiz a'zosi. Qo'shimcha ravishda, keltirilgan frazeologizmning konnotatsiyasi odatda salbiy bo'lib, sharmandalik, noqulaylik yoki umumiy qoidalarga bo'ysunmaslikni bildiradi. Bundan tashqari, kontekstual qo'llanilishida "black-sheep brother"ni to'yga aytish haqida gap ketganda, so'zlovchi akaning / ukaning "dog' tushgan" obro'siga qaramay, uni taklif qilish ijtimoiy xavf yoki majburiyat ekanligini tan oladi.

Shu bilan birga, tadqiqotimizda to'y bilan bog'liq frazeologizmlarning teskari tarjima / back-translation tahlilini amalga oshirdik. Mazkur uslub asoschisi Richard Brislin 1970-yilda translatologiya va sotsiolingvistika sohalari uchun dasturilamal bo'lib xizmat qilgan "Back-translation for cross-cultural research" / Madaniyatlararo tadqiqotlar uchun teskari tarjima nomli fundamental asarida (Brislin, 1970; 185–216) "yashirin" teskari tarjima / blind back-translation protokolini nazariy jihatdan asoslab bergan. Ushbu metodologik yondashuvning o'ziga xosligi shundaki, u original matndan bexabar bo'lgan mustaqil tarjimon tomonidan interpretatsiya qilingan matnni qayta manba tiliga o'girish / re-translation amaliyotini ko'zda tutadi. Hozirgi kunda mazkur algoritm verifikatsiya jarayonlarida, xususan, lingvistik ekvivalentlikni ta'minlash va terminologik aniqlikni tekshirishda "oltin standart" maqomiga ega. Tadqiqotimiz ob'ekti hisoblangan to'y frazeologizmlari tahlilida ushbu metoddan foydalanish, "black sheep" / noqobil avlod / jamoa isnoti kabi kognitiv-semantik birliklarning "madaniy konnotatsiyasi" maqsadli tilda qay darajada saqlanishini hamda translyatsiya jarayonidagi semantik yo'qotishlarni aniqlashda samarali lingvistik instrumental vazifasini o'taydi deb hisoblaymiz va R. Brislinning "Teskari tarjima" / Back-translation metodidan foydalangan holda, 1-jadvalda "black sheep" / noqobil avlod / jamoa isnoti iborasining tahlilini keltiramiz. Shuningdek, o'zbek tilida eng mos variantni topish uchun ushbu metaforik ma'noga ega frazeologizmning turli "tovlanishlari"ga e'tibor qaratish lozimligini ta'kidlaymiz.

| Ingliz tilida frazeologizm | O‘zbekcha tarjimasi | Teskari tarjimasi | Ma’nosi |
|---|---|---|---|
| Black-sheep brother (Stockdale, 2022; 139) | Yuzi qora aka / uka | The black-faced brother | Sharmandalik va isnodga urg‘u beradi. |
| | Suruvdan ayrilgan qo‘y | The sheep that left the flock | Yakkalanib qolganlik yoki isyonkorlikka urg‘u beradi. |
| | Oila “gulu” kesatiq | The “flower” of the family | Muammo keltiruvchi kimsaga nisbatan piching tarzida qo‘llanadi. |
| | Noqobil farzand/aka | The unworthy/ incapable brother | Rasmiy uslub; talablarga javob bermaslikka urg‘u beradi. |

**1-jadval.** *Teskari tarjima / back-translation metodidan foydalangan holda “black sheep” / noqobil avlod / jamoa isnoti tahlili*

Shu bilan birga, ingliz tilidagi “Invite the black-sheep brother to the wedding” frazeologizmi o‘zbek tiliga kontekstdan kelib chiqib, “To‘yga o‘sha yuzi qora akani ham aytib qo‘ying” tarzida o‘girish mumkin. Ta’kidlash joizki, o‘zbek madaniyatida “yuzi qoralik” oilaga isnod va sharmandalik keltirganlik semasini ifodalaydi.

Mazkur frazeologizmning kognitiv-semantik tahlili uning “yakkalanish” izolyatsiya ma’nosidagi ekvivalentlarini ham ochib beradi. Masalan, “Suruvdan ayrilgan o‘sha ukani ham to‘yga chaqiring” misoli inglizcha sheep / qo‘y obraziga semantik jihatdan eng yaqin va obrazli muqobil hisoblanadi. Shuningdek, ushbu birlikning “nojo‘ya harakat” ma’nosi og‘zaki nutqda “To‘yga o‘sha tirishqi yoki noshoista akani ham taklif qiling” kabi variantlarda namoyon bo‘ladi.

E’tiborli jihati shundaki, ingliz tili tafakkurida “qo‘y” obrazi markaziy o‘rin tutsa, o‘zbek tilida oilaviy nufuz va ijtimoiy statusni tasvirlashda ko‘proq “yuz” metonimiyasi yoki “guruch / don” metaforalari qo‘llaniladi: yuzi qora / black sheep birligining eng kuchli semantik muqobili bo‘lib, axloqiy me’yorlarni buzgan yoki uyatga qolgan shaxsga nisbatan qo‘llaniladi. Bundan tashqari, guruch ichidagi kurmak: guruchning sifatiga putur yetkazuvchi begona donga nisbatan ishlatiluvchi ushbu ibora, butun guruh obro‘siga soya soluvchi shaxsni tasvirlash uchun munosib idiomadir. Sutdan chiqqan qora tuya, o‘z asliga butkul zid bo‘lgan, kutilmagan salbiy xususiyatga ega shaxsni ifodalovchi arxaik-poetik frazeologik birlikdir.

Binobarin, tarjima jarayonida tabiiylikni ta’minlash maqsadida, oilaga isnod keltirgan shaxsga nisbatan “yuzi qora”, shunchaki kutilgan umidlarni oqlamagan kishiga nisbatan esa “noqobil” leksemalarini qo‘llash maqsadga muvofiqdir.

Shu bilan birga, ingliz tilidagi “a wedding can be a huge financial burden” frazeologik birikmasining frazeosemantik xususiyatlari aniqlanib, amalga oshirilgan tarjima tahlili havola etiladi. Mazkur frazeologizmda asosiy semantik yuk “financial burden” birikmasiga tushadi. Ushbu tushuncha o‘zbek lingvokulturologiyasida ham muhim o‘rin tutadi, zero to‘y xalqimizning ijtimoiy-iqtisodiy hayotida markaziy ahamiyatga ega. Ta’kidlash joizki, o‘zbek tilidagi “to‘y” tushunchasi shunchaki nikoh marosimini emas, balki keng qamrovli ijtimoiy tadbirni anglatadi. O‘z navbatida, “financial burden” / moliyaviy yuk / og‘irlik iqtisodiy qiyinchilik yoki majburiyatni ifodalovchi turg‘un birikma hisoblanadi.

Bundan tashqari, o‘zbek tiliga o‘girishda kontekst va uslubiy talablardan kelib chiqadigan ekvivalentlar hamda variantlar mavjud bo‘lib, ular quyidagi 2-jadvalda jamlangan.

| Ingliz tili | O‘zbekcha muqobil ekvivalent | Izoh |
|---|---|---|
| A huge financial burden (Stockdale, 2022, p. 185) | Katta moliyaviy yuk | To‘g‘ridan-to‘g‘ri usulidagi tarjima. |
| | Hamyonga og‘irlik qilmoq | Frazeologik ekvivalent (metonimiya). |
| | Katta chiqim / xarajat | Maishiy uslubda ko‘p qo‘llaniladigan variant. |
| | Belni bukadigan xarajat | Ekspressiv-emosional metafora. |

**2-jadval.** *“A wedding can be a huge financial burden” frazeologik birikmasining kontekstual va uslubiy tarjima variantlari*

Mazkur metod tarjima aniqligini hamda semantik maydon barqarorligini tekshirishga xizmat qiladi. Tahlil obyekti sifatida “a wedding can be a huge financial burden” frazeologizmining bevosita va teskari / back translation tarjimalari tanlab olindi. To‘g‘ridan-to‘g‘ri o‘girilganda, ushbu birlik “to‘y juda katta moliyaviy yuk bo‘lishi mumkin” shaklini oladi; teskari tarjimada esa u “a wedding can be a very large financial load/burden” tarzida qayta aks etadi. Garchi keltirilgan ekvivalentlarda denotativ ma’no to‘liq saqlangan bo‘lsa-da, ifoda uslubida ortiqcha rasmiylik seziladi.

Shu bilan birga, mazkur frazeologizmni badiiy-ekvivalent usulida “to‘y kishi hamyoniga og‘irlik qilishi mumkin” deb tarjima qilish ham o‘rinli. Bunda teskari tarjima / back translation “a wedding can put weight on one’s wallet” ko‘rinishiga ega bo‘ladi. Ingliz tilidagi “financial burden” tushunchasi o‘zbek tilidagi “hamyonga og‘irlik qilish” idiomasiga semantik jihatdan to‘laqonli mos keladi.

Leksik-semantik tahlillar shuni ko‘rsatadiki, o‘zbek tilida to‘yga oid birliklar o‘ziga xos iyerarxik tuzilishga ega. Masalan, “to‘y xarajatlari” / wedding expenses umumiy iqtisodiy tushuncha hisoblansa, “sarpo-surug‘” / wedding preparations/costs faqat to‘y oldi xarajatlariga nisbatan qo‘llaniladigan milliy-madaniy xususiyatga ega birlikdir. Shuningdek, o‘zbek to‘ylarida moliyaviy yukning asosiy qismi aynan “to‘y dasturxoni” / the wedding feast tushunchasi bilan bog‘liq.

Umuman olganda, “financial burden” iborasini o‘zbek tiliga o‘girishda “iqtisodiy yuk” birikmasidan ko‘ra, “chiqim” yoki “hamyonga og‘irlik” kabi ifodalarni qo‘llash tarjima tabiiyligini ta’minlaydi. Zero, o‘zbek lingvomadaniyatida to‘y tushunchasi ko‘proq “baraka” va “chiqim” tushunchalari o‘rtasidagi o‘zaro muvozanat sifatida idrok etiladi.

Bundan tashqari, fransuz tilidagi “Se faire passer la corde au cou” (Oxford University Press, 2011) frazeologizmi o‘zining metaforik obrazliligi va tarkibiy semantik ko‘lami bilan alohida ahamiyatga ega. Mazkur tadqiqotda ushbu birlikning o‘zbek tilidagi frazeosemantik muqobillari va teskari tarjima / back translation tahlili amalga oshirildi. Mazkur frazeologizm denotativ jihatdan “turmush qurish” yoki “oila rishtalari bilan bog‘lanish” ma’nosini anglatsa-da, uning zamirida o‘ziga xos konnotativ komponentlar mavjud. Birlikning bevosita kalka usulidagi tarjimasi “bo‘yniga arqon soldirmoq” ma’nosini berib, bu yerda “arqon” leksemasi shaxs erkinligining cheklanishi hamda ijtimoiy-huquqiy ma’suliyatning ramziy ifodasi sifatida namoyon bo‘ladi. Garchi ibora vizual-ekspressiv jihatdan salbiy bo‘yoqdorlikka ega bo‘lib tuyulsa-da, u bevosita nikoh instituti va oilaviy hayotga ishora qiladi. Ya’ni, nikoh jarayoni individning mutlaq erkinlikdan voz kechib, oilaviy majburiyatlar tizimiga integratsiyalashuv nuqtasi sifatida talqin etiladi. Ta’kidlash joizki, ushbu frazeologizm ko‘pincha hazilomuz yoki ironik modal bo‘yoqqa ega bo‘lib, insonning o‘z ixtiyori yoki muayyan deterministik omillar taqozosi bilan hayotini boshqa bir shaxs bilan bog‘lashini ifodalaydi.

Xususan, teskari tarjima metodi iboraning milliy-madaniy o‘ziga xosliklarini hamda

ekvivalentlik darajasini aniqlash imkonini beradi. Quyidagi 3-jadvalda "Se faire passer la corde au cou" frazeologizmining teskari tarjima tahlili aks ettirilgan:

| Til | Matn | Izoh |
|---|---|---|
| Fransuzcha | Se faire passer la corde au cou (Oxford University Press, 2011) | Asl shakli (metaforik). |
| O'zbekcha ekvivalent | Bo'yniga sirtmoq, arqon ilmoq | Ma'no jihatdan eng yaqin variant. |
| Teskari tarjima | Se mettre le licou / le joug au cou | Qayta tarjimada "arqon" tushunchasi joug bilan almashishi mumkin, bu esa nikohning "yuk/ma'suliyat" jihatini yanada kuchaytiradi. |

**3-jadval.** *"Se faire passer la corde au cou" frazeologizmining teskari tarjima tahlili*

Shunday qilib ta'kidlash mumkinki, o'zbek lingvokulturasida to'y va nikoh tushunchalari asosan "baxt uyi", "muqaddas rishta" kabi ijobiy konnotatsiyalar orqali interpretatsiya qilinsa-da, xalq nutqida individ erkinligining cheklanishiga ishora qiluvchi "oyog'ini bog'lab qo'yish" kabi metaforik modellar ham mavjud.

Fransuz tilidagi tahlil qilinayotgan ibora esa mazkur "bog'liqlik" konseptini somatik kod (bo'yin qismi) va arqon obrazi vositasida yanada ekspressiv hamda dramatik tarzda namoyon etadi. Bayon etilgan fikrlar asosida shuni e'tirof etish joizki, mazkur frazeologizm asosi nikoh marosimi bilan quyidagi jihatlar orqali bog'lanadi: nikoh ahdnomasi: arqon – uzilmas kelishuv va sadoqat ramzi bo'lib, to'y kuni kelin va kuyov o'rtasida vujudga keladigan "ma'naviy rishta" bu yerda moddiy "arqon" obrazi orqali metonimik ko'chirilgan. Bundan tashqari, ijtimoiy status o'zgarishi: nikohdan so'ng shaxsning jamiyatdagi erkin harakati muayyan ijtimoiy-axloqiy chegaralarga tushadi. Fransuz lingvomadaniyatida ushbu ibora ko'proq erkaklarga nisbatan qo'llanilib, "uylanish orqali o'z erkini topshirish" mazmunini ifodalaydi.

Demak, "Se faire passer la corde au cou" – shunchaki nikoh jarayonini emas, balki oilaviy hayot bilan bog'liq mas'uliyat hamda shaxsiy erkinlikning qisman cheklanishini o'ziga xos fransuzcha ironiya bilan aks ettiruvchi frazeologik birlikdir.

Yuqoridagilardan kelib chiqib, shunday xulosaga kelish mumkinki, to'y bilan bog'liq frazeologik birliklar nafaqat lisoniy qatlam, balki milliy madaniyatning semantik va konnotativ axborotini o'zida mujassam etgan murakkab strukturadir. Mazkur birliklarning tarjimada maqsadli retsipient auditoriyasiga yo'naltirilgan lisoniy qoliplarga transformatsiya qilinishi, tilni universal kommunikativ vosita sifatida namoyon etadi. Shu nuqtai nazardan, to'y frazeologizmlarining tarjima masalalari va ulardagi ekvivalentlik darajasini tahlil qilish, til hamda tarjima fenomenlarining o'zaro uzviy, ontologik jihatdan determinallashgan dialektik aloqadorligini amaliy jihatdan isbotlaydi. Zero, to'y tushunchasining lingvokulturologik xususiyatlarini asl nusxadan maqsadli tilga adekvat o'tkazish – tarjimaning ontologik mohiyatini belgilovchi asosiy mezondir.

**References:**

1. Baker, M. (2006). *Translation and conflict: A narrative account*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203099919
2. Brislin, R. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 1*(3), 185–216.
3. Catford, J. C. (1965). *A linguistic theory of translation*. Oxford University Press.
4. Chesterman, A. (Ed.). (1989). *Readings in translation theory*. Finn Lectura.
5. Halliday, M. A. K. (2001). Towards a theory of good translation. In E. Steiner & C. Yallop (Eds.), *Exploring translation and multilingual text production: Beyond content*. 13–18. Mouton de Gruyter.
6. Hatim, B., & Mason, I. (1997). *The translator as a communicator*. Routledge.
7. Ho, S. S., Holloway, A., & Stenhouse, R. (2019). *Analytic methods' considerations for the translation of sensitive qualitative data from Mandarin into English*. SAGE Publications.
8. Hutauruk, B. S., Fatmawati, E., Al-Awawdeh, N., Oktaviani, R., Sobirov, B., & Irawan, B. (2023). A survey of different theories of translation in cultural studies. *Studies in Media and Communication, 11*(5), 161–171. https://doi.org/10.11114/smc.v11i5.6119
9. Masubelele, M. R. (2011). A critical analysis of domestication in Makhambeni's translation of Chinua Achebe's novel *No longer at ease*, 1960. *Literator, 32*(3), 105–123.
10. Nida, E. A., & Taber, C. R. (1969). *The theory and practice of translation*. E. J. Brill.
11. O'Keeffe, B. (2019). Translation. In J. R. Di Leo (Ed.), *The Bloomsbury handbook of literary and cultural theory*. Bloomsbury Publishing.
12. Oxford University Press. (2011). *Oxford French minidictionary*. Oxford University Press.
13. Pym, A. (2014). *Exploring translation theories*. Routledge.
14. Robinson, D. (1997). *Western translation theory: From Herodotus to Nietzsche*. St Jerome.
15. Schulte, R., & Biguenet, J. (Eds.). (1992). *Theories of translation*. University of Chicago Press.
16. Schutz, A. (1972). *The phenomenology of the social world*. Northwestern University Press.
17. Stockdale, J. G., III. (2022). *A dictionary and thesaurus of contemporary figurative language and metaphor*. Routledge.
18. Van Leuven-Zwart, K. M. (1991). *Translation studies, the state of the art*. Rodopi.
19. Venuti, L. (1995). *The translator's invisibility: A history of translation*. Routledge.
20. Vermeer, H. J. (1989). Skopos and commission in translation action. In A. Chesterman (Ed.), *Readings in translation theory*. 173–200. Finn Lectura.

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# National and cultural concepts in Chinese mid-autumn festival (中秋节) greetings and their translation into Uzbek

**Laylo Mamatqulova Bahromovna**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Second-Year Master's Student, Linguistics (Chinese Language),*
*Uzbekistan State World Languages University*

Scientific supervisor: **Zilola Ismailovna Salisheva**
*PhD, Associate Professor, Department of Uzbek Language and Literature,*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Annotation** *This article examines national and cultural concepts expressed in greetings for the Chinese Mid-Autumn Festival (中秋节) and the specific challenges of translating them into Uzbek. The study aims to identify the semantic and pragmatic functions of the moon, completeness, family reunion, longing, and prosperity in festive discourse. Its material consists of representative expressions, including 中秋快乐, 阖家团圆, 花好月圆, 月圆人圆, and 千里共婵娟. Descriptive semantic, linguocultural, contextual, and comparative translation methods are employed. Literal meanings, symbolic associations, and the naturalness of proposed Uzbek greetings are compared. The analysis indicates that the moon symbolizes family togetherness, remembrance of distant relatives, and a fulfilled life. In Uzbek, related meanings are commonly expressed through wishes for harmony, reunion, blessings, and happiness. Functional equivalents are therefore suitable for conventional greetings, whereas culturally marked expressions may require image preservation or semantic expansion. Poetic and intertextual formulas often benefit from concise explanation. The findings offer practical guidance for translators and language learners working with Uzbek translations.*

**Keywords** *Mid-Autumn Festival, festive greetings, cultural concept, 团圆, moon imagery, functional equivalence*

# Xitoy o'rta kuz bayrami (中秋节) tabriklaridagi milliy-madaniy konseptlarni o'zbek tiliga tarjima qilish xususiyatlari

**Mamatqulova Laylo Bahromovna**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Sharq filologiyasi fakulteti, Lingvistika (xitoy tili) mutaxassisligi 2-bosqich magistranti,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

Ilmiy rahbar: **Salisheva Zilola Ismailovna**
*Falsafa doktori (PhD), dotsent, O'zbek tili va adabiyoti kafedrasi,*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada Xitoy O'rta kuz bayrami (中秋节) tabriklarida ifodalanadigan milliy-madaniy konseptlar va ularning o'zbek tiliga tarjima qilinish xususiyatlari*

*o‘rganiladi. Tadqiqotning maqsadi oy, to‘liqlik, oila birligi, sog‘inch va farovonlik tushunchalarining tabrik nutqidagi semantik hamda pragmatik vazifalarini aniqlashdir. Material sifatida 中秋快乐, 阖家团圆, 花好月圆, 月圆人圆 va 千里共婵娟 kabi namunaviy xitoycha ifodalar tanlandi. Tavsifiy-semantik, lingvomadaniy, kontekstual va qiyosiy tarjima tahlili usullari qo‘llanildi. Asl ifodalar so‘zma-so‘z mazmuni, ramziy ma’nosi va o‘zbekcha tabrik sifatidagi tabiiyligi bo‘yicha solishtirildi. Natijalar shuni ko‘rsatadiki, oy obrazi xitoy tabriklarida oilaviy jamlik, yaqinlarni eslash va hayotning to‘kisligini anglatadi. O‘zbek tilida esa ushbu ma’nolar ko‘pincha ahillik, diydor, baraka va baxt-saodat birliklari orqali ifodalanadi. Shuning uchun oddiy tabriklarda funksional ekvivalentlik, madaniy ramzi kuchli birliklarda obrazni saqlash va semantik kengaytirish, poetik ifodalarda esa izohli tarjima maqsadga muvofiq. Tadqiqot madaniy konnotatsiyani yo‘qotmasdan, o‘zbek tilida tushunarli va tabiiy tabrik yaratish yo‘llarini ko‘rsatadi. Mazkur xulosalar tarjimonlar, til o‘rganuvchilar va lingvomadaniyat tadqiqotchilari uchun amaliy ahamiyatga ega. Bu yondashuv tarjima vaziyatining maqsadi va auditoriya ehtiyojlarini ham hisobga oladi.*

**Kalit so‘zlar** *O‘rta kuz bayrami, bayram tabriklari, madaniy konsept, 团圆, oy obrazi, funksional ekvivalentlik*

# Национально-культурные концепты в поздравлениях с праздником середины осени (中秋节) и особенности их перевода на узбекский язык

**Маматкулова Лайло Бахромовна**
*bahromovna.laylo@yandex.com*
*Магистрант 2-го курса по специальности «Лингвистика (китайский язык)», Факультет восточной филологии, Узбекский государственный университет мировых языков*

Научный руководитель: **Салишева Зилола Исмаиловна**
*Доктор философии (PhD), доцент кафедры узбекского языка и литературы, Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются национально-культурные концепты, выраженные в поздравлениях по случаю китайского Праздника середины осени (中秋节), и особенности их перевода на узбекский язык. Цель исследования состоит в выявлении семантических и прагматических функций образа луны, полноты, семейного единения, тоски по близким и благополучия. Материалом послужили типичные выражения 中秋快乐, 阖家团圆, 花好月圆, 月圆人圆 и 千里共婵娟. Использованы описательно-семантический, лингвокультурологический, контекстуальный и сопоставительный методы переводческого анализа. Китайские формулы*

*сопоставлены с узбекскими вариантами с учетом буквального значения, культурных ассоциаций и естественности поздравительной речи. Анализ показывает, что луна символизирует семейное воссоединение, память о близких и полноту жизни. В узбекских поздравлениях сходные смыслы чаще передаются пожеланиями согласия, встречи с родными, достатка и счастья. Поэтому для общеупотребительных формул предпочтительна функциональная эквивалентность, для символически насыщенных единиц полезны сохранение образа и смысловое расширение, а для поэтических выражений необходим краткий комментарий. Сделанные выводы помогают сочетать точность передачи культурного содержания с понятностью перевода. Работа может использоваться в практике китайско-узбекского перевода, преподавании языка и дальнейших исследованиях праздничного дискурса.*

**Ключевые слова** *Праздник середины осени, праздничные поздравления, культурный концепт, 团圆, образ луны, функциональная эквивалентность*

**Kirish**

Bayram tabriklari muayyan jamiyatning qadriyatlari, ijtimoiy munosabatlari va ramziy tafakkurini ixcham shaklda ifodalovchi nutq birliklaridir. Ularning tarjimasida faqat lug‘aviy ma’noni ko‘chirish yetarli bo‘lmaydi, chunki tabrik formulalari ko‘pincha tarixiy xotira, marosim, ramz, odat va kollektiv assotsiatsiyalar bilan bog‘langan bo‘ladi. Xitoy tilidagi an’anaviy bayram tabriklari bu jihatdan ayniqsa boy material beradi.

O‘rta kuz bayrami – 中秋节 – xitoy madaniyatida oila a’zolarining bir davrada jam bo‘lishi, to‘lin oyga boqish, yaqinlarni eslash va yaxshi tilak bildirish bilan bog‘langan muhim an’anaviy bayramlardan biridir. Antropologik tadqiqotlarda ham Xitoy marosim taqvimida ajralish va qayta birlashish g‘oyasi muhim o‘rin tutishi, 中秋节 esa “reunion” – qayta jam bo‘lish va birlik ideali bilan bevosita bog‘lanishi ta’kidlangan (Stafford, 2000).

Mazkur bayram tabriklarida 月 va 圆 obrazlari alohida semantik markaz hosil qiladi. To‘lin oy shaklining yumaloqligi 圆满 “to‘kislik, mukammallik” va 团圆 “jam bo‘lish, oila birligi” tushunchalari bilan assotsiativ bog‘lanadi. Natijada oy tasviri tabriklarda tabiat hodisasidan ko‘ra kengroq madaniy belgiga aylanadi. Bunday ko‘p qatlamli belgilarni o‘zbek tiliga o‘girish tarjimondan semantik mazmun, ramziy konnotatsiya va tabrik nutqining tabiiyligini bir vaqtning o‘zida hisobga olishni talab qiladi.

Tadqiqotning maqsadi – 中秋节 tabriklarida faol qo‘llanadigan milliy-madaniy konseptlarni aniqlash, ularning semantik va pragmatik xususiyatlarini tavsiflash hamda o‘zbek tiliga tarjimada qo‘llanishi mumkin bo‘lgan strategiyalarni qiyosiy tahlil qilish. Shu maqsadga muvofiq quyidagi vazifalar belgilandi: O‘rta kuz bayrami tabriklarining asosiy konseptual maydonlarini ajratish; madaniy yuklangan birliklarning o‘zbek tilidagi bevosita yoki funksional muqobillarini aniqlash; ramziy va intertekstual birliklarda izoh zaruratini baholash; tarjimada madaniy xususiyatni saqlash va o‘zbekcha tabiiy tabrik ohangi o‘rtasidagi muvozanatni tavsiflash.

**Adabiyotlar sharhi va Nazariy asos**

Madaniy birliklar tarjimasi tarjimashunoslikda til, kontekst va qabul qiluvchi auditoriya o‘rtasidagi munosabat bilan chambarchas bog‘liq. E. Nida tarjimada qabul

qiluvchining reaksiyasi va kommunikativ ta'sir masalasiga alohida e'tibor qaratadi. Uning dinamik ekvivalentlik haqidagi qarashlari tarjima shaklan manba matniga aynan teng bo'lishi shart emasligi, biroq maqsad auditoriyada tegishli kommunikativ vazifani bajarishi lozimligini ko'rsatadi (Nida, 1977). Nidaning keyingi ishlarida ham tarixiy, madaniy va auditoriyaga oid kontekstlar tarjima ma'nosini qayta yaratishda muhim omil sifatida izohlanadi (Nida, 2001).

L. Venuti tarjimada maqsad madaniyatiga moslashtirish va manba madaniyatining begonaligini saqlash o'rtasidagi munosabatni muhim nazariy muammo sifatida ko'radi. Domestikatsiya tarjimani maqsad til o'quvchisiga ravon va tanish shaklda yaqinlashtiradi; foreignizatsiya esa manba madaniyatiga xos belgilarni ko'rinadigan holda qoldirish imkonini beradi (Venuti, 2018). Bayram tabriklari tarjimasida ushbu ikki yo'nalishni mutlaq qarama-qarshilik sifatida emas, tarjima maqsadi va adresatga bog'liq strategik tanlov sifatida ko'rish maqsadga muvofiq.

P. Newmark madaniy birliklarni tarjima qilishda matn turi va birlikning funksiyasiga qarab turli protseduralarni qo'llash zarurligini ta'kidlaydi (Newmark, 1988). M. Baker esa ekvivalentlikni so'z darajasi bilan cheklamasdan, kontekst, kollokatsiya, pragmatika va diskurs omillari bilan bog'laydi (Baker, 1992). C. Nordning funksionalistik yondashuvida tarjima maqsadi va qabul qiluvchi muhit markaziy ahamiyat kasb etadi (Nord, 1997). Bu qarashlar 中秋节 tabriklarini o'zbekchaga o'girishda bitta universal usul emas, balki vaziyatga mos strategiyalar majmuasi zarurligini asoslaydi.

Mazkur tadqiqotning ilmiy yangiligi O'rta kuz bayrami tabriklarini alohida lingvomadaniy mikromatn sifatida ko'rib, undagi oy, to'liqlik, oila birligi va sog'inch konseptlarini o'zbekcha tarjima yechimlari bilan bevosita bog'lashga intilishidadir. Maqola dissertatsiyaning umumiy "xitoycha bayram tabriklari – o'zbekcha tarjima – madaniy tafsilot" yo'nalishini bir bayram misolida chuqurlashtiradi.

**Tadqiqot metodologiyasi**

Tadqiqot sifat yondashuviga asoslangan. Tahlil uchun zamonaviy xitoy tilida 中秋节 munosabati bilan keng qo'llanadigan tipik tabrik formulalari va madaniy birliklar tanlandi. Ushbu maqolada statistik reprezentativlik yoki muayyan platformadagi chastota haqida da'vo qilinmaydi; misollar tarjima muammosining turlarini ochib beruvchi sifat materiallari sifatida ishlatiladi. Bu yondashuv tekshirilmagan miqdoriy xulosalardan qochish va e'tiborni birliklarning semantik-pragmatik xususiyatiga qaratish imkonini beradi.

Tahlil to'rt bosqichda olib borildi. Birinchi bosqichda tabriklarda uchraydigan madaniy markazlar – oy, yumaloqlik/to'liqlik, oila birligi, sog'inch va farovonlik – ajratildi. Ikkinchi bosqichda birliklarning lug'aviy ma'nosi bilan tabrik kontekstidagi qo'shimcha konnotatsiyalari farqlandi. Uchinchi bosqichda so'zma-so'z tarjima va funksional o'zbekcha variantlar qiyoslandi. To'rtinchi bosqichda qaysi holatda domestikatsiya, foreignizatsiya, semantik kengaytirish yoki qisqa izoh samaraliroq ekani baholandi.

Tarjima variantlari uch mezon asosida ko'rib chiqildi: 1) semantik aniqlik – manba birlikning asosiy ma'nosi saqlanishi; 2) pragmatik tabiiylik – o'zbek tilida tabrik sifatida tabiiy eshitilishi; 3) madaniy informativlik – zarur holatda xitoy madaniyatiga xos ramz va assotsiatsiyaning yo'qolib ketmasligi.

**中秋节 tabriklarining lingvomadaniy xususiyatlari**

O'rta kuz bayrami tabriklarining birinchi va eng faol konseptual markazi – 月 "oy" obrazidir. Xitoy tabrik diskursida oy ko'pincha faqat osmon jismi sifatida emas, uzoqda bo'lgan yaqinlar bilan ruhiy bog'lanish, sog'inch va bir vaqtda bir xil oyga qarash orqali masofani ramziy ravishda yengish vositasi sifatida namoyon bo'ladi. Shu sababli 月 bilan tuzilgan formulalarni tarjima qilishda "oy" leksemasini

saqlash ba'zan manba madaniyatining obrazliligini yetkazish uchun muhimdir.

Ikkinchi markaz – 圆 va 团圆 konseptlaridir. 圆 ning "yumaloq" ma'nosi to'lin oy shakliga, 团圆 esa oila a'zolarining jam bo'lishiga ulanadi. O'zbek tilida "yumaloqlik"ning o'zi oilaviy birlikni avtomatik anglatmaydi. Demak, shakliy obrazni so'zma-so'z ko'chirish o'zbek o'quvchisiga kerakli assotsiatsiyani bermasligi mumkin. Bunday vaziyatda "oila davrasida jam bo'lish", "oilangiz doimo birga bo'lsin", "xonadoningiz ahil bo'lsin" kabi funksional ifodalar maqsadga yaqinroq.

Uchinchi markaz – 思念, ya'ni sog'inish va uzoqdagi yaqinlarni eslash. 中秋节 ning hissiy qatlamida masofa muhim: bayramda birga bo'la olmagan insonlar ham oy obrazi orqali bir-birini eslaydi. O'zbek tilida "sog'inch", "yaqinlaringiz diydoriga yeting", "oila davrasida jam bo'ling" kabi birliklar ushbu pragmatik vazifani tabiiy ifodalay oladi.

To'rtinchi markaz – 月饼. Bu birlikni "oy kulchasi" yoki "oy pirogi" tarzida berish mumkin, biroq uning bayramdagi ramziy vazifasi oddiy taom nomidan kengroq. Madaniyatni tanishtiruvchi matnda "月饼 (oy kulchasi) – O'rta kuz bayramining an'anaviy taomi" kabi izohli shakl ma'qul; kundalik tabrik tarjimasida esa taom nomini saqlash zarurati kontekstga bog'liq.

| Xitoycha birlik | So'zma-so'z mazmun | Tavsiya etiladigan o'zbekcha variant | Strategiya | Madaniy izoh |
|---|---|---|---|---|
| 中秋快乐 | O'rta kuz bayrami quvonchli bo'lsin | O'rta kuz bayramingiz muborak bo'lsin! | Funksional ekvivalent | O'zbek tilidagi tayyor bayram tabrigi modeli qo'llanadi. |
| 阖家团圆 | Butun oila jam bo'lsin | Oilangiz doimo jam va ahil bo'lsin! | Semantik-pragmatik moslashtirish | 团圆 ning oilaviy birlik mazmuni ochib beriladi. |
| 花好月圆 | Gullar chiroyli, oy to'lin | Xonadoningizga baxt, totuvlik va to'kislik yor bo'lsin! | Funksional + semantik kengaytirish | Obrazning so'zma-so'z shakli emas, baxt va mukammallik konnotatsiyasi ustuvor. |
| 月圆人圆 | Oy to'lin, insonlar jam | To'lin oy kabi oilangiz ham bir davrada jam bo'lsin! | Aralash strategiya | Oy obrazi saqlanib, 团圆 assotsiatsiyasi tushuntiriladi. |
| 合家幸福 | Butun oila baxtli bo'lsin | Oilangizga baxt-saodat tilayman! | Funksional ekvivalent | O'zbek tabrik nutqiga tabiiy mos keladi. |
| 月满人团圆 | Oy to'ldi, insonlar jam bo'ldi | To'lin oy kechasida yaqinlaringiz bilan jam bo'lish nasib etsin! | Kontekstual moslashtirish | To'lin oy va oilaviy jamlik bog'lanishi saqlanadi. |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 千里共婵娟 | Ming li uzoqlikda ham bir go‘zal oyga boqmoq | Olisda bo‘lsak ham, bir oy ostida ezgu tilaklarimiz bir bo‘lsin! | Izohli/poetik moslashtirish | 婵娟 klassik poetik kontekstda oy obraziga ishora qiladi; so‘zma-so‘z tarjima tushunarsiz bo‘lishi mumkin. |
| 月饼香甜，生活美满 | Oy kulchasi shirin, hayot to‘kis | Oy kulchasidek shirin, fayzli va farovon hayot tilayman! | Obrazni saqlagan moslashtirish | Bayram taomi obrazli tilakning bir qismiga aylantiriladi. |

**1-jadval.** *Tarjima misollari va strategiyalar tahlili*

Jadvaldagi misollar bir xil strategiyaning barcha birliklarga tatbiq etib bo‘lmasligini ko‘rsatadi. 中秋快乐 kabi formulalarda o‘zbek tilida tayyor funksional muqobil mavjud. Bunda “O‘rta kuz bayramingiz muborak bo‘lsin!” shakli manba sintaksisini takrorlamasa-da, tabrikning kommunikativ vazifasini to‘liq bajaradi.

花好月圆 murakkabroq birlikdir. Uni “gullar yaxshi, oy yumaloq” kabi so‘zma-so‘z tarjima qilish grammatik jihatdan mumkin bo‘lsa-da, o‘zbek o‘quvchisida xitoy tilidagi baxt, go‘zallik va to‘kislik assotsiatsiyasini uyg‘otmaydi. Shu sababli kundalik tabrikda “Xonadoningizga baxt, totuvlik va to‘kislik yor bo‘lsin!” kabi funksional variant tabiiyroq. Ilmiy yoki madaniy-ma’rifiy matnda esa asl 花好月圆 birikmasini saqlab, uning ramziy mazmunini izohlash foreignizatsiya imkoniyatini beradi.

月圆人圆 va 月满人团圆 birliklarida esa oy obrazi bilan oila birligi o‘rtasidagi parallelizm tarjimaning markaziy muammosidir. “Oy to‘lin, odamlar yumaloq” singari shakliy tarjima mutlaqo nomaqbul. “To‘lin oy kabi oilangiz ham bir davrada jam bo‘lsin!” varianti esa oy obrazini saqlagan holda ramziy munosabatni o‘zbekcha tabiiy sintaksis bilan qayta yaratadi.

千里共婵娟 intertekstual va poetik qatlamga ega bo‘lgani sababli alohida e’tibor talab qiladi. 婵娟 klassik poetik nutqda go‘zallik va oyga ishora qilishi mumkin. Shu sababli kundalik adresat uchun faqat transliteratsiya yoki so‘zma-so‘z tarjima yetarli emas. Tarjima maqsadi poetik obrazni tanishtirish bo‘lsa, asl birlik izoh bilan saqlanadi; tabrik vazifasi ustuvor bo‘lsa, “Olisda bo‘lsak ham, bir oy ostida ezgu tilaklarimiz bir bo‘lsin!” kabi kommunikativ qayta ifoda samaraliroq.

**Natijalar**

Tahlil natijasida 中秋节 tabriklarining semantik tashkilida to‘rtta o‘zaro bog‘liq maydon ajralib chiqdi: 1) oy va to‘linlik; 2) oila birligi va jam bo‘lish; 3) sog‘inch va masofani ruhiy yengish; 4) baxt, farovonlik va to‘kis hayot tilagi. Ushbu maydonlar ko‘pincha bitta tabrikning o‘zida birlashadi. Ayniqsa 月 – 圆 – 团圆 zanjiri bayramning lingvomadaniy o‘ziga xosligini belgilovchi asosiy mexanizmlardan biri sifatida namoyon bo‘ladi.

Bevosita funksional muqobil mavjud bo‘lgan birliklarda o‘zbekcha tabiiy tabrik formulasidan foydalanish samarali. Madaniy ramz kuchli bo‘lgan birliklarda esa semantik kengaytirish yoki obrazni saqlagan aralash tarjima ko‘proq ma’no qatlamini yetkazadi. Intertekstual va poetik birliklarda qisqa izoh zarur bo‘lishi mumkin. Demak, strategiya birlikning faqat lug‘aviy murakkabligiga emas, tarjima maqsadi va auditoriyasiga ham bog‘liq.

Muhim natijalardan biri shuki, o‘zbek va xitoy tabrik madaniyatlarida oila, baxt, farovonlik va yaqinlar bilan birga bo‘lish kabi umumiy qadriyatlar mavjud. Bu umumiylik funksional tarjimani osonlashtiradi. Farq esa

ushbu qadriyatlarning qanday ramzlar orqali verbalizatsiya qilinishida ko‘rinadi: xitoy tilida to‘lin oy va yumaloqlik oilaviy jamlik bilan zich bog‘langan bo‘lsa, o‘zbek tilida “ahil oila”, “xonadon fayzi”, “diydor”, “baxt-saodat”, “baraka” singari birliklar tabrik diskursida tabiiyroq ishlaydi.

**Muhokama**

Olingan natijalar funksional ekvivalentlikning bayram tabriklari tarjimasida muhimligini ko‘rsatadi. Nida ta’kidlagan qabul qiluvchi va kommunikativ ta’sir tamoyili nuqtayi nazaridan, “tabrik sifatida tabiiy eshitilish” tarjima sifatining asosiy mezonlaridan biridir (Nida, 1977; Nida, 2001). Biroq faqat funksional moslashtirishga tayanish ham barcha holatda yetarli emas: 花好月圆 yoki 千里共婵娟 kabi birliklarni butunlay o‘zbekcha umumiy tilakka aylantirish manba madaniyatining obrazli xususiyatini ko‘rinmas qilib qo‘yishi mumkin.

Shu nuqtada Venutining domestikatsiya va foreignizatsiya haqidagi qarashlari foydali metodik vosita bo‘lib xizmat qiladi (Venuti, 2018). Kundalik shaxsiy tabrikda domestikatsiyaga yaqin funksional tarjima ustun bo‘lishi mumkin; darslik, ilmiy maqola, turistik qo‘llanma yoki madaniyatni tanishtiruvchi matnda esa xitoycha birlikni saqlash va izohlash ko‘proq maqsadga muvofiq. Shunday qilib, tarjimon “qaysi strategiya mutlaq to‘g‘ri?” degan savoldan ko‘ra “ushbu auditoriya va ushbu matn maqsadi uchun qaysi strategiya ko‘proq ma’no qatlamini saqlaydi?” degan savolga javob izlashi lozim.

Maqola shuningdek bayram tabriklarini alohida pragmatik janr sifatida o‘rganish zarurligini ko‘rsatadi. Tabrikning vazifasi axborot berish emas, ijobiy munosabatni ifodalash, ijtimoiy yaqinlikni mustahkamlash va ezgu tilak bildirishdir. Shu bois grammatik jihatdan aniq, lekin o‘zbek tilida tabrik sifatida g‘alati eshitiladigan tarjima kommunikativ jihatdan muvaffaqiyatsiz bo‘lishi mumkin.

**Xulosa**

Xitoy O‘rta kuz bayrami tabriklarini o‘zbek tiliga tarjima qilish madaniy belgilarni qayta talqin qilishni talab qiladigan murakkab jarayondir. 中秋节 tabriklarida 月, 圆, 团圆, 思念 va 月饼 kabi birliklar oddiy lug‘aviy ma’nodan tashqari oilaviy birlik, to‘kislik, sog‘inch, yaqinlik va farovonlik bilan bog‘liq madaniy konnotatsiyalarni faollashtiradi.

Tadqiqot shuni ko‘rsatdiki, universal mazmunli tabriklarda funksional ekvivalent, ramziy birliklarda semantik kengaytirish va aralash tarjima, intertekstual yoki madaniy jihatdan zich birliklarda esa izohli tarjima samarali yechim bo‘la oladi. Domestikatsiya va foreignizatsiya bir-birini inkor qiluvchi strategiyalar emas; ular tarjima maqsadi, auditoriya va janrga qarab bir-birini to‘ldiradi.

Maqolaning nazariy ahamiyati xitoycha bayram tabriklarining madaniy semantikasini o‘zbek tarjima amaliyoti bilan bog‘lashidadir. Amaliy jihatdan natijalar xitoy–o‘zbek tarjimonlari, xitoy tilini o‘rganuvchilar, tarjimashunoslik va lingvomadaniyat yo‘nalishidagi talabalar uchun qo‘llanishi mumkin. Ushbu tahlil dissertatsiyada 春节, 中秋节, 端午节, 元宵节 kabi bayram tabriklarini keyinchalik qiyosiy o‘rganish uchun alohida tematik blok vazifasini bajaradi.

Tadqiqotning cheklovi shundaki, maqola sifat tahliliga asoslanadi va aniq platforma yoki davr bo‘yicha chastotaviy korpus natijalarini taqdim etmaydi. Keyingi bosqichda manbasi, sanasi va kommunikativ vaziyati aniq qayd etilgan korpus shakllantirib, tabrik formulalarining chastotasi, adresat turi va tarjima strategiyalari o‘rtasidagi bog‘liqlikni miqdoriy jihatdan ham tekshirish maqsadga muvofiq.

**References:**

1. Baker, M. (1992). *In other words: A coursebook on translation*. Routledge.
2. Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice Hall.
3. Nida, E. A. (1977). The nature of dynamic equivalence in translating. *Babel, 23*(3), 99–103. https://doi.org/10.1075/babel.23.3.01nid
4. Nida, E. A. (2001). *Contexts in translating*. John Benjamins. https://doi.org/10.1075/btl.41
5. Nord, C. (1997). *Translating as a purposeful activity: Functionalist approaches explained*. St. Jerome.
6. Stafford, C. (2000). *Two festivals of reunion*. In Separation and reunion in modern China. 30–54. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511488931.002
7. Venuti, L. (2018). *The translator's invisibility: A history of translation*. Routledge. (Original work published 1995).

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Contextual semantics of literary portrait units and their functional correspondence in translation

**Akhmedova Anorkhon Nasivali qizi**[11]
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*Associate Professor (PhD),*
*Uzbekistan State World Languages University*

**Maftuna Mirzayeva Bakhtiyor kizi**[12]
*maftuna@urdu.uz*
*PhD Student,*
*Urgench State University named after Abu Rayhan Biruni*

**Annotation** *This article theoretically examines how literary portrait units connect observable features with character evaluation. It develops compatible criteria for classification, contextual interpretation and translation comparison. Materials include relevant approaches from stylistics and translation studies, theoretical issues from the author's dissertation and specifically constructed examples. Methods comprise conceptual comparison, componential analysis and contextual analysis. Referential meaning, figurative mechanisms, evaluation sources and textual functions constitute distinct analytical dimensions. Interpreting external features as evidence of emotions or character traits requires sufficient contextual support. Translation correspondence is assessed through denotative accuracy, imagery, evaluative orientation, register and narrative perspective. Overlapping bodily, colour, movement and voice features motivate multilayer annotation. Translation operations are distinguished from stylistic outcomes: replacing an image does not necessarily diminish expressiveness. No quantitative corpus findings are presented. The framework supports subsequent systematic comparison of Oybek's novel Navoiy with its English translation, connecting classification, interpretation and translation assessment while preserving the distinctions between these complementary analytical procedures.*

**Keywords** *Literary portrait, linguistic poetics, contextual meaning, body-part vocabulary, evaluation, point of view, functional correspondence, parallel corpus*

# Badiiy portret birliklarining kontekstual semantikasi va tarjimada funksional muvofiqligi

**Axmedova Anorxon Nasivali qizi**
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*Dotsent (PhD),*
*O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Mirzayeva Maftuna Baxtiyor qizi**
*maftuna@urdu.uz*
*Tayanch doktorant (PhD),*
*Abu Rayhon Beruniy nomidagi Urganch davlat universiteti*

[11] Akhmedova A.N. — ORCID: 0000-0002-6884-6083
[12] Mirzayeva M.B. — ORCID: 0009-0003-1898-9355

**Annotatsiya** *Maqolada badiiy portret tarkibidagi til birliklarining tashqi belgini nomlashdan personajga munosabat bildirishgacha bo'lgan semantik imkoniyatlari o'rganiladi. Tadqiqotning maqsadi portretni tasniflash, kontekstda talqin qilish va tarjimada qiyoslash uchun mezonlarni ishlab chiqishdir. Materialni stilistika va tarjimashunoslikka oid qarashlar, dissertatsiya qo'lyozmasidagi masalalar hamda modellashtirilgan misollar tashkil etadi. Tushunchalarni qiyoslash, komponent va kontekstual tahlil usullari qo'llanadi. Portret birligining predmetga daxldor ma'nosi, obraz hosil qilish mexanizmi, baholash manbai va matniy vazifasi tahlil qatlamlari sifatida ajratiladi. Tashqi alomatni ruhiy kechinma yoki barqaror xarakter bilan tenglashtirish kontekst dalilini talab qilishi asoslanadi. Tarjimadagi muvofiqlik denotativ aniqlik, obrazning saqlanishi, baholovchi yo'nalish, registr va hikoya nuqtayi nazari bo'yicha ko'rib chiqiladi. Somatik, rang, harakat va ovoz belgilarining kesishuvchi tabiati tufayli korpusda ko'p belgili annotatsiyadan foydalanish taklif etiladi. Tadqiqot miqdoriy korpus natijalarini da'vo qilmaydi; taklif etilgan model Oybekning "Navoiy" romani va uning inglizcha tarjimasini qiyoslashga mo'ljallangan. Modelning qiymati portret tahlilidagi tasnif, talqin va tarjimaviy bahoni bir-biridan farqlagan holda o'zaro bog'lashida namoyon bo'ladi.*

**Kalit so'zlar** *Badiiy portret, lingvopoetika, kontekstual ma'no, somatik leksika, baholash, nuqtayi nazar, funksional muvofiqlik, parallel korpus*

# Контекстуальная семантика единиц литературного портрета и их функциональное соответствие в переводе

**Ахмедова Анорхон Насивали кизи**
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*Доцент (PhD),*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Мирзаева Мафтуна Бахтиёр кизи**
*maftuna@urdu.uz*
*Докторант (PhD),*
*Ургенчский государственный университет имени Абу Райхана Беруни*

**Аннотация** *В статье теоретически рассматриваются семантические возможности языковых единиц литературного портрета, соединяющих описание внешности с выражением отношения к персонажу. Цель исследования – разработка согласованных критериев классификации, контекстуальной интерпретации и переводческого сопоставления портретных единиц. Материал включает положения стилистики и переводоведения, теоретические вопросы авторской диссертационной рукописи и специально сконструированные примеры. Используются сопоставление понятий, компонентный и контекстуальный анализ. Предметное значение, механизм образности, источник оценки и текстовая функция разграничиваются как самостоятельные уровни анализа. Обосновывается необходимость контекстуальных свидетельств при соотнесении внешнего признака с эмоциональным состоянием или устойчивой чертой характера.*

*Соответствие в переводе рассматривается по параметрам денотативной точности, сохранения образа, оценочной направленности, регистра и повествовательной точки зрения. Пересечение соматических, цветовых, двигательных и голосовых характеристик обусловливает целесообразность многопризнаковой корпусной аннотации. Разграничиваются переводческая операция и стилистический результат: замена образа не означает ослабления выразительности. Исследование не представляет количественных корпусных результатов. Модель предназначена для сопоставления романа Айбека «Навои» с английским переводом. Её значение заключается в согласовании классификации, интерпретации и оценки перевода при сохранении различий между этими процедурами.*

**Ключевые слова** *Литературный портрет, лингвопоэтика, контекстуальное значение, соматическая лексика, функциональное соответствие, параллельный корпус*

**Kirish**

Badiiy asarda insonning qanday ko‘rinishi haqidagi xabar ko‘pincha uning kimligi haqidagi tasavvurni ham boshqaradi. Yuz ifodasi, yurishdagi o‘zgarish yoki ovozning uzilishi o‘quvchini personajning holati haqida mulohaza yuritishga undaydi. Biroq matn ko‘rsatgan alomat bilan undan chiqariladigan xulosa bir xil narsa emas. Oqargan soqol yoshni eslatishi mumkin, lekin donishmandlikni o‘z-o‘zidan isbotlamaydi; bosh egish itoatni anglatishi ehtimol, ammo ayrim vaziyatlarda charchoq yoki iztirobni bildiradi. Portret tahlilining asosiy qiyinchiligi aynan shu o‘tishda, ya’ni seziladigan belgi bilan talqin qilinadigan mazmun orasidagi munosabatda yuzaga keladi.

Ushbu munosabat tarjimada yanada murakkablashadi. Asliyatda ishora orqali berilgan ruhiy holat boshqa tilda bevosita nomlanishi, hurmat ifodalovchi so‘z neytral muqobil bilan almashishi yoki kutilmagan qiyos odatiy tavsifga aylanishi mumkin. Natijada voqea haqidagi ma’lumot saqlansa ham, kitobxonning personajni anglash yo‘li o‘zgaradi. Shuning uchun portret tarjimasini faqat lug‘aviy to‘g‘rilik mezoni bilan baholash yetarli bo‘lmaydi. Qiyoslashda ma’lumotning qay tarzda berilgani, kimning nigohi orqali ko‘rsatilgani va qanday baho hosil qilgani ham tekshirilishi kerak.

Maqolaning maqsadi tashqi tavsifdan badiiy xarakter yaratishga o‘tish mexanizmini tushuntiradigan hamda tarjimaviy qiyos uchun qo‘llanadigan tahlil modelini ishlab chiqishdan iborat. Muammo uch savol atrofida qo‘yiladi: portret birligini oddiy tana nomi yoki voqea harakatidan qanday ajratish mumkin; uning baholovchi va xarakterologik ma’nosi qanday kontekst dalillari bilan asoslanadi; tarjimada shakliy o‘zgarishning funksional oqibati qanday aniqlanadi? Ushbu savollar tasnif, talqin va baholashni yagona tadqiqot doirasida muvofiqlashtiradi.

Tadqiqot muallifning inson qiyofasi tasviriga bag‘ishlangan nazariy qarashlarni alohida muammo asosida rivojlantiradi. Bunda nazariy yo‘nalishlarni tarixiy ketma-ketlikda sanashdan ko‘ra, ularning muayyan tahliliy vazifaga qanday javob berishi muhim deb olinadi. Ishning hissasi portret alomatini aniqlash, uning ma’nosini dalillash va tarjimadagi o‘zgarishini qayd etish uchun bir-biriga bog‘langan, lekin

aynanlashtirilmagan mezonlarni taklif qilishidadir.

**Nazariy asoslar va Muammoning qo'yilishi**

Klassik poetikada obrazli ifoda nomlashning o'ziga xos usuli sifatida izohlanadi. Aristotelning metaforaga doir qarashlari bir soha belgisining boshqa sohaga ko'chirilishini tushuntirishga asos bo'ladi (Aristotel, 1984). Portretga tatbiqan bu yondashuv ko'z, ovoz yoki qomatni tasvirlaydigan birlikning odatiy ma'nosi bilan badiiy qo'llanishi o'rtasidagi farqni ochadi. Lekin tropni topish tahlilning boshlang'ich nuqtasidir. Metafora qaysi taassurotni kuchaytirgani va ayni personaj tasvirida nima sababdan tanlangani izohlanmasa, tahlil vositalar ro'yxati darajasida qoladi.

V. Vinogradovning badiiy nutqni muallif uslubi bilan bog'liq holda o'rganishi alohida ifodani asarning umumiy tashkil topishidan uzmaslikka yo'naltiradi (Vinogradov, 1963). I. Galperinning stilistik tavsiflari esa ifoda imkoniyati bilan matnda yuzaga keladigan usulni farqlash uchun ahamiyatlidir (Galperin, 1958). Portret tadqiqotida bu farq amaliy natija beradi: har bir aniqlovchi epitet, har bir rang esa ramz sifatida belgilanmaydi. Bunday hukm uchun lug'aviy tarkibdan tashqari matndagi ajratib ko'rsatish, qarama-qarshilik yoki takrorlanish vazifasi tekshiriladi.

G. Leech va M. Short badiiy nasr tahlilida til shakli bilan adabiy vazifani bog'lash imkonini ko'rsatadi (Leech va Short, 2007). Bu tamoyil asosida bir xil sifat turli sintaktik yoki hikoyaviy qurshovda boshqa ta'sir tug'dirishi mumkin, degan ishchi xulosaga kelamiz. Masalan, belgi xolis tasvir ichida keltirilishi bilan personajning istehzoli replikasi tarkibida kelishi teng emas. Portretning uslubiy mohiyati uning tarkibidagi so'zlarda ham, ushbu so'zlarni o'zaro bog'laydigan bayon tartibida ham shakllanadi.

O'zbek stilistikasida til birliklarining uslubiy imkoniyatlari va tasviriy vositalariga bag'ishlangan tadqiqotlar milliy materialni tavsiflash uchun tayanch vazifasini bajaradi (Shomaqsudov va boshqalar, 1983; Qo'ng'urov, 1977). Portretga oid ma'nodosh birliklar bir predmetni anglatishi mumkin, ammo ularning nutqiy maqomi teng bo'lmaydi. Shu sababli chehra bilan bashara orasidagi farqni faqat atalayotgan tana qismi orqali tushuntirib bo'lmaydi. Bunday juftliklar portretning predmet mazmuni bilan so'zlovchi munosabatini ajratib o'rganish zarurligini ko'rsatadi.

Kognitiv stilistika xarakter yaratishning kitobxon tomonidan anglanish jihatini muhokama qilishga imkon beradi (Culpeper, 2002). Mazkur maqolada bu yo'nalishdan kelib chiqib, tashqi alomatni tayyor psixologik hukm emas, talqinga sabab bo'ladigan matniy signal sifatida ko'ramiz. Kitobxon bir xil alomatga turlicha izoh berishi mumkinligi sababli tahlilchi o'z xulosasining tayanchini ochiq ko'rsatishi zarur. Bu talab ayniqsa qo'rquv, g'azab, takabburlik yoki mehr singari bevosita kuzatilmaydigan xususiyatlarni belgilashda muhim.

Korpus stilistikasi alohida kuzatishni matn bo'ylab uchraydigan modellar bilan bog'lash imkonini beradi. M. Mahlbergning badiiy nasrga bag'ishlangan ishi shu yo'nalishdagi metodologik tayanchlardan biridir (Mahlberg, 2013). Tarjima tadqiqotida M. Baker tarjimonning o'ziga xos uslubini alohida kuzatish masalasini ilgari suradi (Baker, 2000). Bu ikki yo'nalishdan mazkur ish uchun olinadigan umumiy tamoyil shuki, bir ifodaning tarjimasi bilan tizimli uslubiy tendensiya tenglashtirilmaydi. Tendensiya haqida hukm qilish uchun taqqoslanadigan takroriy kuzatishlar zarur.

**Tadqiqot materiali va Metodlari**

Ish nazariy va sifat tahliliga asoslanadi. Uning materialini yuqorida ko'rsatilgan ilmiy manbalar, muhokama qilingan tushunchalar va mazkur maqola uchun tuzilgan misollar tashkil etadi. Misollar "Navoiy" romanidan olingan iqtiboslar emas; inglizcha variantlar ham nashr etilgan tarjimaga tegishli emas. Ular bir semantik yoki uslubiy farqni alohida ko'rsatishga xizmat qiladigan modellashtirilgan materialdir. Shu bois ulardan Oybek uslubi yoki

muayyan tarjimon faoliyati haqida empirik xulosa chiqarilmaydi.

Tushunchalarni qiyoslash orqali portret, tashqi alomat, badiiy vosita va baholash o‘rtasidagi chegaralar belgilanadi. Komponent tahlil birlikning umumiy predmet ma’nosi bilan qo‘shimcha uslubiy semalarini farqlash uchun qo‘llanadi. Kontekstual tahlilda bir xil ifoda turli vaziyatga joylashtirilib, talqinning qaysi qismi so‘zdan, qaysi qismi qurshovdan kelib chiqishi tekshiriladi. Tarjimaviy qiyosda esa bitta o‘zbekcha misolning ikki inglizcha ifodasi solishtirilib, o‘zgarishning faqat shakli emas, o‘quvchiga berilayotgan axborotga ta’siri ham izohlanadi.

Tahlil birligi sifatida yakka leksema emas, portret mazmunini yuzaga chiqaradigan eng kichik kontekstli parcha olinadi. Zarur holatda u birikmadan gapga yoki qo‘shni gaplarga kengaytiriladi. Bunday tanlov “qo‘l”, “ko‘z” kabi so‘zlarning barcha qo‘llanishini portret deb hisoblashdan saqlaydi. Ayni paytda umumiy kontekstni cheksiz kengaytirish ham maqsad qilinmaydi: talqin uchun qaysi dalil kerak bo‘lsa, shu dalilni o‘z ichiga oladigan matn chegarasi qayd etiladi.

**Natijalar va Tahlil**

**Portret birligining funksional chegarasi**

Badiiy portretni personajning sezgi orqali tasavvur qilinadigan belgilarini tanlab ko‘rsatish va ular vositasida uning matndagi qiyofasini shakllantirish usuli deb tushunamiz. Bunday ta’rif ko‘rinadigan alomatlarni ham, eshitiladigan ovoz xususiyatlarini ham qamrab oladi. Biroq personajga tegishli har qanday xabar portret tarkibiga kiritilmaydi. “U eshikni ochdi” voqea harakatini bildiradi; “U eshikni ocharkan, bukilgan yelkalarini tiklashga urindi” esa tana holatini ajratib ko‘rsatgani uchun portret vazifasini ham bajaradi.

Portret bilan harakat chegarasi shuning uchun qat‘iy grammatik mezon bilan belgilanmaydi. Ikkinchi misolda eshikni ochish syujetni oldinga siljitadi, yelkaning bukilishi esa personajning holatini ko‘z oldiga keltiradi. Bitta gap ikki vazifada qatnashmoqda. Demak, korpusda ham birlikni faqat “portret” yoki faqat «harakat» guruhiga majburan joylashtirish ma’no yo‘qotishiga olib keladi. Asosiy vazifa bilan qo‘shimcha vazifani alohida qayd etish aniqroq natija beradi.

Portretning mavjudligi obrazli vosita qatnashishiga ham bog‘lab qo‘yilmaydi. “Uning chap qoshida eski chandiq bor edi” jumlasida metafora yo‘q, lekin farqlovchi tashqi belgi mavjud. Bu chandiq keyinchalik tanib olish belgisi, o‘tmish voqeasiga ishora yoki personajlar munosabatining sababi bo‘lishi mumkin. Shunday qilib, portret birligi bilan badiiy ko‘chim hajman teng kategoriyalar emas: portret neytral tavsif bilan ham yuzaga keladi, ko‘chim esa portretdan boshqa vazifalarda ham ishlatiladi.

**Portret belgilarining kesishuvchi tuzilishi**

Somatik, rang, kiyim, harakat va ovoz birliklarini yagona qatorning bir-birini istisno qiladigan a’zolari deb olish qiyin. “Titroq barmoqlar” birikmasida tana a’zosi ham, harakat belgisi ham bor; “oqargan lablar” esa somatik tayanchni rang o‘zgarishi bilan birlashtiradi. Birinchisini faqat somatik, ikkinchisini faqat rang guruhi sifatida belgilash portret tuzilishining bir qismini yashiradi. Shu sababli tahlilda belgi nimaga tegishli ekani bilan qanday namoyon bo‘lishi farqlanishi lozim.

| O‘lchov | Tekshiriladigan savol | Modellashtirilgan misol |
|---|---|---|
| Predmet tayanchi | Qaysi a’zo yoki tashqi unsur tasvirlangan | Barmoqlar, lablar, yelka, chopon |
| Kuzatiladigan xususiyat | Qanday rang, shakl, harakat yoki tovush berilgan | Oqarish, bukilish, titrash, xirillash |
| Ifoda mexanizmi | Belgi qanday til vositasi bilan ko‘rsatilgan | Neytral tavsif, qiyos, metafora, takror |
| Matniy vazifa | Mazkur detal shu o‘rinda nimaga xizmat qilgan | Tanitish, holatni ko‘rsatish, baholash, qarshilantirish |

**1-jadval.** *Portret birligini tavsiflashning mustaqil o‘lchovlari*

Jadvaldagi o‘lchovlar bitta birlikning turli tomonlarini qayd etadi. Masalan, kiyim nomining mavjudligi ijtimoiy maqom avtomatik ravishda ifodalanganini anglatmaydi. Eski chopon qashshoqlikni, tejamkorlikni yoki personajning ataylab oddiy ko‘rinishga urinishini bildirishi mumkin. Qaysi ma’no faol ekanini kiyimning o‘zi emas, uning atrofidagi xabarlar aniqlashtiradi. Shuning uchun predmet toifasi kuzatuv sifatida, ijtimoiy talqin esa dalil talab qiladigan xulosa sifatida yoziladi.

**Tashqi alomat va ruhiy talqin munosabati**

M1 misolni ko‘rib chiqamiz: “Eshik ochilishi bilan uning barmoqlari finjon dastasini qattiqroq siqdi”. Matn qo‘l harakatining kuchayganini bildiradi, lekin hissiyot nomini bermaydi. Agar keyingi gapda kutilmagan mehmonning kelishi aytilsa, hayajon talqini yuzaga kelishi mumkin. Tahdid haqidagi oldingi xabar esa xavotir talqinini kuchaytiradi. Sovuq xona tasviri mavjud bo‘lsa, xuddi shu harakatga jismoniy sabab topilishi ehtimol. Demak, bir xil alomatning turli izohlari orasidan tanlash vaziyat daliliga tayanadi.

Bu misolda seziladigan harakat, unga berilgan ruhiy izoh va xarakter haqidagi umumlashma uch xil hukmdir. Barmoqlarning siqilishi bir martalik holatni qayd etadi. “Xavotirlandi” degan izoh kontekst bilan asoslanishi mumkin; “u qo‘rqoq inson” degan xulosa esa qo‘shimcha va takroriy dalil talab qiladi. Ushbu darajalarni aralashtirish portretning psixologik mazmunini haddan tashqari kengaytiradi. Tahlilchi dalil yetarli bo‘lmaganda “ehtimoliy talqin” yoki “noaniq” belgisini qoldirishi kerak.

M2 misolda “Chol kuldi, ammo kulgisi ko‘zlariga yetib bormadi” deyiladi. Bu yerda kulgi bilan nigoh o‘rtasidagi nomuvofiqlik yuzaga chiqarilgan. Jumla samimiylikning yetishmasligi, yashirilgan qayg‘u yoki muloyimlikni saqlashga urinish tarzida anglanishi mumkin. Ammo shu qisqa parchadan qahramonni ikkiyuzlamachi deb atash uchun yetarli asos yo‘q. Portretning badiiy kuchi ba’zan yagona ruhiy tashxisni bermasdan, bir necha ma’no ehtimolini saqlab qolishidadir.

Shu asosda tashqi belgi bilan ichki mazmun orasidagi bog‘lanishni majburiy pog‘onalar zanjiri sifatida emas, kontekst bilan tekshiriladigan munosabat sifatida talqin qilamiz. Har bir portret alomati xarakter va muallif bahosigacha ko‘tarilishi shart emas. Ayrim detallar tasvirning aniqligini ta’minlaydi, ayrimlari vaqtinchalik holatni bildiradi, boshqalari esa takror va qarama-qarshilik orqali barqaror obraz belgisi bo‘lib qoladi. Bu farq nazariy tasnifning matnga moslashishini ta’minlaydi.

**Leksik tanlov va baholashning semantik farqlari**

Portret leksikasidagi yaqin ma’nolilik bir xil tashqi belgining turli talqinlarini yuzaga chiqaradi. M3 qiyosiy misolda “ozg‘in yigit”,

“nozik qomatli yigit” va “qoqsuyak yigit” birikmalarini olaylik. Ularning barchasi gavdaga tegishli bo‘lsa-da, ma’no hajmi va bahosi teng emas. Birinchi ifoda nisbatan xolis bo‘lishi mumkin, ikkinchisida qomatning tuzilishi va ehtimoliy estetik munosabat, uchinchisida esa ozg‘inlikning kuchaytirilgan tasviri mavjud. Ularni shunchaki bir-birining o‘rnini bosadigan variantlar deb olish denotativ farqni ham, uslubiy tanlovni ham soddalashtiradi.

Bu misolda daraja bilan bahoni alohida ko‘rish zarur. Belgining kuchli ifodalanishi har doim salbiy munosabatni anglatmaydi; kuchaytirish hayrat yoki achinishga ham xizmat qilishi mumkin. “Qoqsuyak” so‘zi personajning dushmani tilidan aytilsa, tahqirlash vazifasi kuchayadi; og‘ir kasallikdan so‘ng yaqinining holatini kuzatayotgan kishi nutqida esa qayg‘u yetakchi bo‘lishi mumkin. Lug‘aviy bo‘yoq kontekst bilan butunlay yo‘qolmaydi, ammo undan tug‘iladigan munosabat aniq vaziyatda belgilanadi.

Zid ma’noli birliklar ham tayyor axloqiy qarama-qarshilik sifatida talqin qilinmaydi. Yosh va qari, baland va past yoki oq va qora belgilarining bir sahnada qarshilantirilishi vizual farqni kuchaytirishi mumkin. Bu farqning ezgulik va yovuzlik bilan bog‘lanishi alohida dalillanishi lozim. Aks holda tahlilchi rang yoki jismoniy xususiyatga matn bermagan axloqiy mazmunni yuklaydi. Portret leksikasining semantik munosabatlari obraz talqiniga yo‘l ochadi, lekin talqinning yakuniy natijasini oldindan belgilamaydi.

Uyadoshlik va umumiylik munosabatlari esa qidiruvni tashkil etishga xizmat qiladi. “Yuz” doirasidagi qosh, peshona va lab belgilarini bir guruhda ko‘rish portretning qaysi qismi batafsil tasvirlanganini aniqlashga yordam beradi. Bunda til tizimidagi munosabat bilan asar ichidagi birgalikda kelish farqlanadi. Soqol va salla tana qismlari sifatida bir toifaga kirmaydi, ammo muayyan personaj tasvirida birgalikda ijtimoiy qiyofa yaratishi mumkin. Demak, lug‘aviy tasnif matniy aloqani to‘liq almashtirmaydi.

**Obrazli ifoda va portretning matndagi joylashuvi**

M4 misolda “Uning ovozi gap oxirida sinib ketdi” jumlasi ovoz hodisasini moddiy narsaning sinishi orqali tasvirlaydi. Ko‘chma ifoda uzilish, butunlikning buzilishi va holatning keskin o‘zgarishini birlashtiradi. Biroq ayni ovoz belgisi qayg‘u, zo‘riqish yoki hayajon bilan bog‘lanishi mumkin. Metaforaning aniqlanishi psixologik talqinni avtomatik hal qilmaydi. Shu sababli tahlilda obrazning manba sohasi, u ajratib ko‘rsatgan xususiyat va kontekstda faollashgan kechinma alohida qayd etiladi.

Portretning ta’siri birikmaning o‘zida ham, uning qayerda paydo bo‘lishida ham namoyon bo‘ladi. Qahramon tanishtirilganda keltirilgan ovoz tavsifi dastlabki tasavvurni shakllantiradi. Xuddi shu ifoda keskin bahsning yakunida berilsa, uning vaziyatga munosabati yoki kuchsizlanishini ko‘rsatishi mumkin. Keyingi epizodlarda ovoz yana o‘sha tarzda tasvirlansa, detal bir martalik holatdan takroriy xarakter belgisiga aylanishi ehtimol. Bunday o‘zgarish matndagi taqsimot bilan tekshiriladi.

Sintaktik qurilish ham belgilarning nisbatini boshqaradi. “U kuldi va yelkasini qisdi” bilan “U kuldi. Yelkalari esa qimirlamadi” bir xil ma’lumotni bermaydi. Ikkinchi modelda gap chegarasi va qarshilantiruvchi vosita mimika bilan tana holati orasidagi munosabatni ajratadi. Portretning badiiy tuzilishini faqat sifat va ot birikmalaridan qidirish shu kabi ta’sirlarni chetda qoldiradi. Korpusda gap chegaralarini saqlash ham texnik talabdan tashqari stilistik ahamiyatga ega.

**Baholovchi nigoh va hikoya nuqtayi nazari**

M5 misolda “Mehmon unga g‘oyat dimog‘dor ko‘rindi” deyiladi. “Unga” va “ko‘rindi” birliklari bahoning ma’lum kuzatuvchiga tegishli ekanini bildiradi. “Mehmon dimog‘dor edi” shaklida esa ushbu subyektiv cheklov yo‘qoladi. Ikki jumla bir xil xarakterni tilga olgandek tuyulsa ham, ular xabarning ishonchliligi va manbasini turlicha taqdim etadi. Birinchisida keyingi voqea

kuzatuvchining taassurotini rad etishi uchun ochiq imkoniyat qoladi.

Shu jihatdan muallif, hikoyachi va personaj bahosini aynanlashtirish metodologik xatodir. Salbiy sifat matnda mavjud bo‘lishi uning asarning yakuniy bahosi ekanini anglatmaydi. Istehzo, ishonchsiz hikoyachi yoki personajlar o‘rtasidagi ziddiyat bu ma’noni o‘zgartirishi mumkin. Baholash manbasini aniqlashda nutq egasi, idrok bildiruvchi fe’llar, modal birliklar va qo‘shni replikalar tekshiriladi. Manba aniqlanmagan o‘rinda muallifga qat’iy munosabat nisbat berishdan tiyilish lozim.

**Tarjimaviy o‘zgarish va uning funksional natijasi**

Portret tarjimasini qiyoslashda ikki savol farqlanishi zarur: tarjimon qanday amal bajargan va bu amal tasvirga qanday ta’sir ko‘rsatgan. Metaforaning almashtirilishi, ma’noning ochiq ifodalanishi yoki detalning tushirilishi birinchi savolga javob beradi. Obrazlilikning pasayishi, bahoning kuchayishi yoki kuzatuvchi nuqtayi nazarining o‘zgarishi esa ikkinchi savolga tegishli. Masalan, obrazning almashishi funksional yo‘qotish bilan doimo teng emas; boshqa obraz xuddi shunday ta’sirni saqlashi mumkin.

| Mezon | Qiyoslash obyekti | Qayd etiladigan o‘zgarish |
|---|---|---|
| Denotativ aniqlik | Shaxs, a’zo, belgi va harakat | Aniqlash, umumlashtirish, qo‘shish yoki tushirish |
| Obrazning tuzilishi | Qiyos yoki ko‘chim asosidagi bog‘lanish | Saqlash, boshqa obrazga o‘tish, tasviriy izoh |
| Baho va intensivlik | Munosabat yo‘nalishi va belgining darajasi | Neytrallashuv, kuchayish, susayish, yo‘nalish almashishi |
| Registr | Neytral, so‘zlashuv yoki yuksak ifoda | Uslubiy maqomning saqlanishi yoki siljishi |
| Nuqtayi nazar | Kim ko‘radi va hukm qanchalik qat’iy | Kuzatuvchining saqlanishi, aniqlashuvi yoki yo‘qolishi |

**2-jadval.** *Portret tarjimasini qiyoslash mezonlari*

M2 misolning inglizcha A varianti “The old man smiled, but the smile did not reach his eyes” tarzida tuzilishi mumkin. B varianti “The old man gave an insincere smile” shaklida berilsa, mimika bilan nigoh orasidagi qarama-qarshilik o‘rniga samimiyatsizlik haqidagi ochiq hukm keladi. B variantida o‘quvchi uchun talqin aniqroq, ammo yashirilgan qayg‘u kabi boshqa ehtimollar kamaygan. Shu sababli bu o‘zgarish faqat qisqartirish sifatida tavsiflanmaydi; u ko‘rinadigan alomatning ruhiy baho bilan almashtirilishidir.

M4 misol uchun “His voice broke at the end of the sentence” varianti ovoz uzilishini va ko‘chma tasvirni saqlaydi. “He sounded upset as he finished speaking” esa kechinmani umumiyroq nomlaydi. Ikkinchi variantda voqeaning hissiy tomoni mavjud, lekin ovozdagi konkret akustik o‘zgarish kamroq seziladi. Agar asl kontekst qayg‘uni emas, jismoniy zo‘riqishni ko‘rsatsa, “upset” tanlovi mazmunni ham toraytiradi. Funksional baholash shu sababli birikma darajasidagi yaqinlikdan kengroq kontekstga o‘tadi.

M5 misolni “The visitor seemed very haughty to him” tarzida ifodalash bahoning kuzatuvchiga tegishliligini bildiradi. “The visitor was very haughty” jumlasi esa taassurotni qat’iy tavsifga aylantiradi. Bunda “haughty” so‘zining o‘zi saqlangan bo‘lsa-da, portretning hikoyaviy maqomi o‘zgargan. Tarjimadagi ayrim yo‘qotishlar aynan modal va idrok bildiruvchi birliklar darajasida sodir bo‘lishi mumkinligini ushbu qiyos ko‘rsatadi. Ularni faqat portret

otlari va sifatlarini tekshirish orqali topib bo‘lmaydi.

M6 misolda “Hamma uning nuroniy chehrasiga qaradi” jumlasini olaylik. “Everyone looked at his face” varianti qarash harakatini va yuz nomini saqlaydi, biroq aniqlovchining baholovchi mazmunini bermaydi. “Everyone looked at his serene, venerable face” shakli mazkur bahoni ochishga urinadi, lekin “serene” orqali xotirjamlikni qo‘shimcha ta’kidlaydi. “Nuroniy”ning har bir kontekstiga bitta tayyor inglizcha muqobil belgilash shu sababli maqsadga muvofiq emas. Tarjima tanlovi keksalik, hurmat, ma’naviy salobat yoki yorug‘lik bilan bog‘liq qaysi ma’no yetakchi ekaniga tayanishi kerak.

Milliy-madaniy mazmunli tasvirlarda ham lug‘aviy o‘xshashlik bilan assotsiativ yaqinlik farqlanadi. Tabiat yoki yorug‘lik bilan bog‘liq qiyosni aynan ko‘chirish uning badiiy ta’siri avtomatik ravishda teng bo‘lishini kafolatlamaydi. Shu bilan birga bunday qiyosni izohli sifatga almashtirish ham har doim afzal emas. Tahlilning vazifasi oldindan bir usulni ustun qo‘yishdan ko‘ra, ayni tanlov qaysi mazmunni saqlagani va qaysi xususiyatni o‘zgartirganini ko‘rsatishdir.

Mahalliy tushirish bilan butun matn miqyosidagi yo‘qotish ham farqlanadi. Asliyatdagi belgi tarjimada ayni gapdan chiqarilib, keyingi gapda ifodalangan bo‘lsa, bu holat to‘liq omissiya sifatida belgilanmaydi. Kompensatsiya haqidagi xulosa esa yo‘qolgan xususiyatning boshqa joyda qaysi vosita bilan qayta berilganini ko‘rsatishni talab etadi. Faqat “tarjimon ta’sirni boshqa yo‘l bilan saqlagan” degan umumiy izoh tekshiriladigan ilmiy dalil o‘rnini bosa olmaydi.

**Parallel korpus uchun annotatsiya modeli**

Taklif etilayotgan modelni korpusga tatbiq etishda dastlab kuzatiladigan til faktlari, keyin talqin va tarjimaviy qiyos qayd etilishi maqsadga muvofiq. Har bir yozuvda asliyat parchasi, uning matndagi o‘rni, tegishli personaj va mos tarjima konteksti saqlanadi. Gaplar birma-bir mos kelmagan o‘rinlarda bitta gapning bir necha gapga yoki bir necha gapning bitta gapga muvofiqligi ko‘rsatiladi. Moslik topilmagan holat bilan tarjimada tushirib qoldirilgan holat tekshiruvsiz aynanlashtirilmaydi.

| Qatlam | Asosiy ma’lumot | Tahlildagi vazifasi |
|---|---|---|
| Manba va kontekst | Birlik IDsi, nashr, sahifa, to‘liq gap, personaj | Misolning tekshirilishini ta’minlash |
| Kuzatiladigan belgi | Predmet tayanchi, rang, shakl, ovoz yoki harakat | Talqindan oldingi til faktini saqlash |
| Badiiy tashkil topish | Vosita, gap qurilishi, takror, joylashuv | Ifoda mexanizmini tavsiflash |
| Talqin | Baho manbai, ehtimoliy kechinma, dalil, noaniqlik | Xulosaning asosini ochiq ko‘rsatish |
| Tarjimaviy qiyos | Mos parcha, o‘zgarish turi, funksional natija | Amal bilan uning ta’sirini farqlash |

**3-jadval.** *Portret yozuvining tavsiya etiladigan tarkibi*

Bu model bir birlikka bir nechta teg berishga imkon yaratadi. Masalan, “oqargan lablar” yozuvi somatik tayanch va rang o‘zgarishi belgilarini birgalikda oladi. Qo‘rquv talqini uchun dalil bo‘lmasa, emotsional qatlam bo‘sh yoki noaniq qoldiriladi. Natijada jadval ma’lumot yetishmaydigan o‘rinni taxmin bilan to‘ldirmaydi. Aynan shu xususiyat keyinchalik

bir guruh birliklarni izchil qidirish va tahlil qarorlarini qayta ko‘rib chiqish imkonini beradi.

Hisoblash bosqichida uch xil miqdor aralashtirilmasligi kerak: muayyan leksemaning jami uchrashi, portret vazifasidagi uchrashi va ajratilgan badiiy vositalar soni. Bitta gapda bir nechta portret birligi bo‘lishi, bir birlik esa bir necha toifaga tegishli bo‘lishi mumkin. Shu sababli ko‘p belgili tasnif bo‘yicha toifalar ulushining yig‘indisi yuz foizdan oshsa, bu holat hisoblash tamoyili bilan izohlanadi. Maqolada bunday hisoblar bajarilmagan; ular kelgusi empirik tahlilning talabi sifatida ko‘rsatilmoqda.

Annotatsiya ishonchliligini tekshirish uchun tanlangan parchalarni mustaqil ravishda qayta belgilash va kelishmovchilik sabablarini qayd etish mumkin. Ayniqsa “muallif bahosi”, “istehzo” va “xarakter belgisi” kabi talqinlar aniq mezon talab qiladi. Kelishmovchilik faqat xato sifatida emas, tasnif qoidasining yetarlicha ravshan emasligini ko‘rsatuvchi dalil sifatida ham ko‘riladi. Bunday tekshiruvdan keyin teglash yo‘riqnomasi aniqlashtirilsa, korpus natijasini boshqa tadqiqotchi qayta tekshirishi osonlashadi.

**Muhokama**

Tahlil portretni alohida tasviriy vositalarning yig‘indisi sifatida ko‘rish bilan uni matndagi munosabatlar tizimi sifatida o‘rganish orasidagi farqni ochadi. Tasnif qaysi til unsuri qatnashganini bildiradi; kontekstual sharh shu unsur nima sababdan mazkur ma’noni hosil qilganini tushuntiradi. Tarjimaviy qiyos esa ushbu munosabatning boshqa tilda qay tarzda tiklanganini tekshiradi. Ushbu vazifalarni ajratish natijani toraytirmaydi, aksincha, har bir xulosaning dalilini aniqlashtiradi.

Taklif etilgan yondashuvning asosiy afzalligi tashqi belgi va psixologik mazmun orasida avtomatik tenglik o‘rnatmasligidadir. M1 va M2 misollar bir alomatning bir necha talqini bo‘lishi mumkinligini ko‘rsatdi. M3 leksik tanlovda intensivlik bilan bahoning farqlanishini, M4 obrazli ifodaning akustik detalni tashkil etishini ochdi. M5 kuzatuvchi nuqtayi nazarining, M6 esa madaniy va baholovchi mazmunning tarjimaviy qiyos uchun zarurligini namoyon etdi. Bular modellashtirilgan farqlardir; ularning badiiy matndagi ko‘lami korpus tekshiruvida aniqlanishi kerak.

Tadqiqotning chegarasi ham shu yerda belgilanadi. Tanlangan misollar nazariy farqlarni ravshanlashtiradi, ammo muayyan roman uchun qaysi model ustunligini ko‘rsatmaydi. Tarjima variantlarining o‘quvchiga real ta’siri ham alohida retseptiv tadqiqotsiz o‘lchangan deb aytilmaydi. Ushbu maqoladagi “ta’sir” atamasi matn tuzilishidan kelib chiqadigan talqin imkoniyatini bildiradi. Kelgusi tadqiqotda tarjima strategiyalarining chastotasi, personajlar bo‘yicha taqsimot va kitobxon talqini alohida tekshirilishi mumkin.

Oybekning “Navoiy” romani parallel korpusi uchun modelning amaliy qiymati qidiruv natijasini lingvopoetik dalilga aylantirish tartibini belgilashidadir. Dastlab tanlangan nashrlar va gaplar mosligi tekshiriladi, so‘ng portret birliklari kontekst bilan belgilanadi. Shundan keyingina muallif uslubining takroriy xususiyatlari yoki tarjimada baholovchi ma’noning o‘zgarishi haqida xulosa chiqarish mumkin. Nazariy model shu ishning boshlang‘ich mezonlarini beradi; empirik ma’lumot esa uni tasdiqlashi, cheklashi yoki qayta ko‘rib chiqishga undashi mumkin.

**Xulosa**

Badiiy portret birligining ma’nosi predmet belgisi, ifoda usuli va kontekstda yuzaga keladigan talqinning munosabatida shakllanadi. Uning somatik yoki rang guruhiga tegishliligi, obrazli vosita bilan berilgani va baholovchi vazifasi bir xil tasnif darajasini tashkil etmaydi. Shu bois ushbu xususiyatlarni mustaqil o‘lchovlar sifatida qayd etish nazariy jihatdan aniqroq, korpus annotatsiyasi uchun esa qulayroqdir.

Tashqi alomatdan ruhiy holat, barqaror xarakter yoki muallif munosabatiga o‘tish kontekst bilan dalillanishi kerak. Bahoning kimga tegishli ekanini aniqlash personaj taassurotini asarning umumiy hukmi bilan aralashtirishdan saqlaydi. Tarjimada esa bir xil

leksemaning saqlanishi funksional tenglikni kafolatlamaydi: modal birlik, obraz yoki registrdagi o‘zgarish personajning idrok etilishiga ta’sir qilishi mumkin.

Portret tarjimasini baholash uchun denotativ aniqlik, obrazning tuzilishi, baho va intensivlik, registr hamda nuqtayi nazarni qiyoslash taklif etildi. Tarjimaviy amal bilan uning stilistik natijasini farqlash umumiy “saqlangan” yoki “yo‘qolgan” hukmini aniqroq tavsif bilan almashtiradi. Mazkur nazariy model “Navoiy” romani parallel korpusida portret birliklarini tekshiriladigan mezonlar asosida o‘rganish uchun metodologik zamin yaratadi.

**References:**

1. Aristotel. (1984). *Poetika / qadimgi yunon tilidan M. L.* Gasparov tarjimasi. Sochineniya v chetyryokh tomakh. 4-jild. Moskva: Mysl. B. 645–680.
2. Baker, M. (2000). Towards a Methodology for Investigating the Style of a Literary Translator. *Target, 12*(2), 241–266. https://doi.org/10.1075/target.12.2.04bak
3. Culpeper, J. (2002). *A cognitive stylistic approach to characterisation.* E. Semino va J. Culpeper (tahr.), Cognitive Stylistics: Language and Cognition in Text Analysis. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins. B. 251–277. https://doi.org/10.1075/lal.1.13cul
4. Galperin, I. R. (1958). *Ocherki po stilistike angliyskogo yazyka.* Moskva: Izdatelstvo literatury na inostrannykh yazykakh.
5. Leech, G. N., Short, M. (2007). *Style in Fiction: A Linguistic Introduction to English Fictional Prose.* 2-nashr. Harlow: Pearson Longman.
6. Mahlberg, M. (2013). *Corpus Stylistics and Dickens’s Fiction.* New York: Routledge.
7. Mirzayeva, M. B. (sana ko‘rsatilmagan). *Badiiy matnda inson qiyofasini ifodalashning stilistik va lingvopoetik asoslari.* Dissertatsiyaning 1.1-bo‘limi. Nashr etilmagan qo‘lyozma.
8. Qo‘ng‘urov, R. (1977). *O‘zbek tilining tasviriy vositalari.* Toshkent: Fan.
9. Shomaqsudov, A., Rasulov, I., Qo‘ng‘urov, R., Rustamov, H. (1983). *O‘zbek tili stilistikasi.* Toshkent: O‘qituvchi.
10. Vinogradov, V. V. (1963). *Stilistika. Teoriya poeticheskoy rechi. Poetika.* Moskva: Izdatelstvo Akademii nauk SSSR.

**The Lingua Spectrum**
*Volume 10, October 2026*

# Grammatical and Syntactic Transformations in the Translation of Short News Items of Higher Education Institutions between Uzbek and English

**Anorkhon Nasivali kizi Akhmedova**
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*Associate Professor (DSc),*
*Uzbek State World Languages University*

**Khurshida Egamberdiyevna Batirova**
*x.botirova@uzswlu.uz*
*Teacher,*
*Uzbek State World Languages University*

**Annotation** *The article examines grammatical and syntactic transformations observed in the translation of short news items of higher education institutions between Uzbek and English. The material consists of the Uzbek and English versions of news published in 2025 on the official websites of four universities and institutes. The study describes sentence splitting, the conversion of participial modifiers into relative clauses, voice shifts, and the rendering of verbal nouns through verbal and gerundial constructions. It also considers the omission of information, the use of generalizing units, and changes in modal and temporal meaning. The findings show that a substantial restructuring of a sentence does not necessarily affect its content, whereas a minor modal or tense difference may alter the pragmatic meaning of a message. The article proposes three criteria for evaluating such transformations: semantic accuracy, factual completeness, and pragmatic equivalence. It is also noted that, when only finished texts are compared, the cause of a change cannot be reliably established.*

**Keywords** *Translation, grammatical-syntactic transformation, short news, voice shift, omission, pragmatic equivalence*

# O‘zbek va ingliz tillaridagi oliy ta’lim muassasalari qisqa yangiliklari tarjimasida grammatik-sintaktik transformatsiyalar

**Axmedova Anorxon Nasivali qizi**
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*(DSc) dotsent,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Batirova Xurshida Egamberdiyevna**
*x.botirova@uzswlu.uz*
*O‘qituvchi,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada o‘zbek va ingliz tillaridagi oliy ta’lim muassasalari qisqa yangiliklari tarjimasida uchraydigan grammatik-sintaktik transformatsiyalar tahlil qilinadi. Material sifatida to‘rtta universitet va institutning rasmiy saytlaridagi 2025-yilga oid yangiliklarning o‘zbekcha hamda inglizcha versiyalari olingan. Tadqiqotda gapni ajratish, aniqlovchini ergash gapga aylantirish, nisbat almashinuvi, harakat nomini fe’lli yoki gerundiyli ifodaga o‘tkazish kabi hodisalar tavsiflanadi. Shuningdek, axborotning tushirilishi, umumlashtiruvchi birliklar hamda modal va zamon ma’nosining o‘zgarishi ko‘rib chiqiladi. Natijalar shuni ko‘rsatadiki, gap qurilishining keskin o‘zgarishi mazmunning saqlanishiga to‘sqinlik qilmasligi, aksincha, kichik*

*modal yoki zamon farqi xabarning pragmatik ma'nosini o'zgartirishi mumkin. Tahlilda har bir hodisa misollar asosida izohlanib, grammatik shaklning o'zgarishi bilan mazmuniy natija o'rtasidagi munosabat ochib beriladi. Natijalar oliy ta'lim yangiliklarini ikki tilda tayyorlovchi mutaxassislar va tarjimashunoslik yo'nalishidagi tadqiqotchilar uchun amaliy ahamiyatga ega. Maqolada transformatsiyalarni baholash uchun semantik aniqlik, faktual to'liqlik va pragmatik ekvivalentlik mezonlari taklif etiladi. Mezonlar tarjima sifatini gap uzunligi yoki sintaktik modelning mosligiga qarab baholashdan farqli, mazmunga tayanadi. Shuningdek, tayyor matnlarni qiyoslash orqali o'zgarish sababini aniqlash imkoniyati cheklanganligi ta'kidlanadi.*

**Kalit so'zlar** *Tarjima, grammatik-sintaktik transformatsiya, qisqa yangilik, nisbat almashinuvi, tushirib qoldirish, pragmatik ekvivalentlik*

# Грамматико-синтаксические трансформации при переводе кратких новостей высших учебных заведений с узбекского языка на английский

**Ахмедова Анорхон Насивали кизи**
*anora_axmedova@uzswlu.uz*
*Доцент (DSc),*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Батирова Хуршида Эгамбердиевна**
*x.botirova@uzswlu.uz*
*Преподаватель,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье анализируются грамматико-синтаксические изменения, наблюдаемые при переводе кратких новостей высших учебных заведений с узбекского языка на английский. Материалом послужили узбекские и английские версии новостей 2025 года, размещённых на официальных сайтах четырёх университетов и институтов. В работе описываются членение предложения, преобразование причастного определения в придаточное предложение, замена залога, передача отглагольных существительных глагольными и герундиальными конструкциями. Отдельно рассматриваются опущение информации, использование обобщающих единиц, а также изменение модального и временного значения. Результаты показывают, что существенная перестройка структуры предложения не всегда нарушает содержание, тогда как небольшое модальное или временное расхождение способно изменить прагматический смысл сообщения. Каждое явление поясняется примерами, что позволяет показать связь между изменением грамматической формы и смысловым результатом. Выводы могут быть полезны специалистам, которые готовят новости вузов на двух языках, и исследователям в области переводоведения. В статье предлагаются критерии оценки трансформаций: семантическая точность, фактическая полнота и прагматическая эквивалентность. Критерии опираются на содержание*

*сообщения, а не на длину предложения. Подчёркивается, что при сопоставлении готовых текстов причину изменения установить невозможно.*

**Ключевые слова** *Перевод, грамматико-синтаксическая трансформация, краткая новость, замена залога, опущение, прагматическая эквивалентность*

Rasmiy veb-saytlarda joylashtiriladigan qisqa yangiliklar oliy ta'lim muassasalarining xalqaro auditoriya bilan aloqa o'rnatishdagi muhim vositalaridan biriga aylangan. Bunday matnlarning o'zbekcha va inglizcha versiyalari mazmunan bir-biriga yaqin bo'lsa-da, gap qurilishi, ishtirokchilarning ifodalanishi va axborotning joylashuvi jihatidan farqlanadi. Bu farqlarning bir qismi ikki tilning grammatik tizimidan kelib chiqadi, boshqasi esa matnni ixcham, izchil va yangi o'quvchi uchun tushunarli qilish ehtiyoji bilan bog'liq. Shu bois tarjima ekvivalentligini faqat so'zlarning semantik mosligi bilan emas, gap tuzilishi, uslub va pragmatik ta'sir bilan birga o'rganish lozim.

Maqolaning maqsadi 2025-yilda e'lon qilingan oliy ta'lim muassasalari yangiliklari misolida grammatik-sintaktik o'zgarishlarning asosiy turlarini tavsiflash hamda ularning mazmuniy natijasini baholash mezonlarini asoslashdan iborat. Material sifatida Alfraganus universiteti, O'zbekiston Milliy universiteti (O'zMU), O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti (O'zDJTU) va Toshkent menejment va iqtisodiyot institutining (TMII) rasmiy saytlaridagi yangiliklarning ikki tildagi versiyalari tanlandi. Tahlilda qiyosiy-tavsifiy usul va kontekstual tahlil qo'llandi.

Grammatik shaklning almashishi mazmunning saqlanishini ham, o'zgarishini ham bildirishi mumkin, shuning uchun bu ikki jihatni ajratib ko'rish kerak. Molina va Hurtado Albir tarjima usuli, strategiyasi va texnikasi tushunchalarini farqlab, tarjima matnidagi aniq o'zgarishni baholashda uning kommunikativ vazifasiga tayanishni taklif qiladi (Molina va Hurtado Albir, 2002). Shu qarashdan kelib chiqsak, gap qurilishining almashishi o'z-o'zidan muvaffaqiyat yoki kamchilik belgisi emas: natija asliyatdagi axborot tarjimada qanday saqlanganiga bog'liq. Yangilik tarjimasida axborotni saralash masalasini yoritgan Vuorinen esa tushirib qoldirishni tarjima matnida uchraydigan matniy amallardan biri sifatida ko'radi (Vuorinen, 1997).

Til birliklarining tarjimada almashinuvi tarjimashunoslikda anchadan beri o'rganilgan. Katford bunday o'zgarishlarni "translation shifts" deb atagan (Catford, 1965), Vine va Darbelne esa so'z turkumi yoki grammatik toifaning ma'noni o'zgartirmasdan almashishini transpozitsiya deb tavsiflagan (Vinay va Darbelnet, 1995). Nayda ekvivalentlikni asliyat va tarjimaning qabul qiluvchiga ta'siri bilan bog'lab, dinamik ekvivalentlik g'oyasini ilgari surgan (Nida, 1964), Beyker esa grammatik va pragmatik ekvivalentlikni bir-biridan alohida ko'rib chiqadi (Baker, 2018). Yangilik tarjimasi esa oddiy so'zma-so'z ko'chirish emas, tahrir va moslashtirishni ham o'z ichiga olishi mumkin (Bielsa va Bassnett, 2009).

Grammatik-sintaktik transformatsiya deganda asliyatdagi mazmunni boshqa tilda ifodalashda gap qurilishi, grammatik shakl yoki sintaktik munosabatlarning o'zgarishi tushuniladi. Masalan, murakkab gap bir necha gapga bo'linishi, harakat nomi fe'l bilan almashishi yoki majhul nisbat aniq nisbatga o'tishi mumkin. Bunday hodisalarning hammasida shakl o'zgaradi, ammo mazmuniy natija bir xil bo'lmaydi: ba'zan ishtirokchilar va

ular o‘rtasidagi munosabat to‘liq saqlanadi, ba’zan esa bajaruvchining mavqei, voqeaning aniqlik darajasi yoki xabarning urg‘usi o‘zgaradi. Bu maqolada “strategiya” atamasi kuzatilgan matniy o‘zgarishning funksional tavsifi sifatida ishlatiladi, chunki tayyor matnlar o‘zgarishni kim va qanday maqsadda kiritganini ko‘rsatmaydi.Qisqa yangiliklarda eng ko‘p uchraydigan hodisalardan biri o‘zbekcha uzun gapning inglizchada ikki gapga bo‘linishidir. Alfraganus universitetining 2025-yil 12-apreldagi yangiligida talabalar tomonidan ertak sahnalari, milliy raqslar va o‘yinlar tashkil etilgani hamda “Navro‘z taomlari” ko‘rgazmasi o‘tkazilgani bitta gapda, ravishdosh yordamida bog‘langan. Inglizcha versiyada birinchi qism *During the event, the students organized fairy tale performances...* gapiga, ko‘rgazma haqidagi qism esa *An exhibition of ‘Navruz Dishes’ was also held* gapiga ajratilgan. Har bir voqea o‘z grammatik markaziga ega bo‘lgan, ammo hech bir fakt yo‘qolmagan.

TMIIning 2025-yil 27-maydagi yangiligida qoidalarning buyruq bilan tasdiqlanishi va Adliya vazirligi tomonidan davlat ro‘yxatidan o‘tkazilishi o‘zbekcha matnda bitta uzun gapga sig‘dirilgan. Inglizchada bu ikki harakat alohida gaplarda berilgan: birinchisida hujjatni tasdiqlagan mansabdor va buyruq raqami, ikkinchisida ro‘yxatga olgan organ va ro‘yxat raqami (3625) ko‘rsatilgan. Sana va raqamlar saqlangan, ikki huquqiy harakat hamda ularni bajargan turli organlar esa aniqroq ajratilgan. Demak, bu yerda sintaktik bo‘lish faktual mazmunni buzmay, uning tarkibiy qismlari munosabatini oydinlashtirgan.

Biroq gapni bo‘lish har doim aniqlikni oshirmaydi. Alfraganus universitetining 2025-yil 13-martdagi yangiligida tadbirlar soni, ularning natijalari, maktablar bilan hamkorlik va kelgusi vazifalar o‘zbekcha gapda zich qurilmada berilgan, ayrim joylari grammatik jihatdan noaniq. Inglizcha versiyada ma’lumot ikki gapga ajratilgan: avval 300 ta tadbir va 415 ta onlayn loyiha soni, so‘ng natijalar, hamkorlik va kelgusi rejalar keltirilgan. Matn o‘qishga qulaylashgan, lekin *kelgusidagi vazifalar belgilab olindi* birikmasi *future plans were discussed in detail* shaklida berilgan. Vazifalarni belgilash natijaviy harakat, muhokama qilish esa jarayon bo‘lgani uchun bu ikki ifoda mazmunan to‘liq teng emas. Demak, sintaktik soddalashtirish bilan mazmuniy aniqlikni alohida mezonlar asosida baholash zarur.

Alfraganus universitetining 2025-yil 7-maydagi yangiligida “DETEKTIV IQ” o‘yinida 100 ta jamoa orasida g‘olib chiqqan Turizm fakulteti jamoasi haqida so‘z boradi. O‘zbekchada sifatdoshli birikma ot oldida ixcham aniqlovchi vazifasini bajargan, inglizchada esa u *which emerged victorious among 100 teams* ergash gapi orqali berilgan. Bundan tashqari, *tanlov nizomiga ko‘ra* holi inglizcha gap boshiga chiqarilgan (*According to the rules of the competition...*). Yangi fakt qo‘shilmagan: g‘alaba, 100 ta jamoa va rektor bilan kechki ovqat imkoniyati ikkala versiyada ham mavjud. Shu bilan birga, hol komponentining gap boshiga chiqishi o‘quvchi e’tibori avvalo qaysi jihatga qaratilishini belgilaydi, ya’ni sintaktik qayta tashkil etish axborotni qabul qilish ketma-ketligiga ham ta’sir qiladi.

O‘zbek rasmiy yangiliklarida harakat nomlari hamda *amalga oshirish*, *tashkil etish*, *rivojlantirish* kabi birikmalar faol qo‘llanadi. Inglizchada bunday mazmun kontekstga qarab infinitiv, gerundiy, otlashgan birikma yoki shaxsli fe’l bilan beriladi. O‘zMUning 2025-yil 8-fevraldagi yangiligida talabalarning ijodiy salohiyatini rivojlantirish va san’atga qiziqishini qo‘llab-quvvatlash maqsadi *In order to develop... and support...* tarzida ifodalangan. Maqsad munosabati saqlangan, o‘zgargani uning grammatik shaklidir: o‘zbekchada harakat nomi va *maqsadida* birligi, inglizchada *in order to* va infinitiv ishlatilgan. Bu leksik almashtirish emas, balki grammatik vositalar o‘rtasidagi funksional moslikdir.

O‘zMUning 2025-yil 11-iyuldagi Zaltsburg universiteti bilan hamkorlikka oid yangiligida professor-o‘qituvchilar ilmiy tadqiqot loyihalarini amalga oshirish imkoniga

ega bo‘lishi aytilgan. Inglizchada bu mazmun *will be able to implement* shaklida berilgan. Otli-predikativ qurilma modal fe’lli konstruksiyaga aylangan, asosiy ma’no, ya’ni loyihalarni bajarish imkoniyatining paydo bo‘lishi esa saqlangan. Bu misol shuni ko‘rsatadiki, asliyatdagi har bir grammatik komponent tarjimada alohida birlik sifatida berilishi shart emas; asosiy mezon ularning birgalikda bildirgan ma’nosidir.

TMIIning IT-Park bilan memorandumiga oid yangiligida grantlar va qo‘shma loyihalarni amalga oshirish, startap-ekotizimini rivojlantirish, amaliyot va amaliy darslarni tashkil etish yo‘nalishlari inglizchada *implementation of...*, *development of...* va *organizing...* shakllarida, ya’ni otlashgan hamda gerundiyli ifodalar bilan berilgan va ro’yxat tarzida satrlarga ajratilgan. Shakllar bir xil emas, biroq ularning vazifasi, ya’ni hamkorlik yo‘nalishlarini sanash saqlangan; ro‘yxat ko‘rinishi esa yo‘nalishlarni bir-biridan aniqroq ajratgan.

Yangilikda harakat bajaruvchisining ifodalanishi xabarning qabul qilinishiga ta’sir qiladi. Bunda grammatik egani harakatning haqiqiy bajaruvchisi bilan tenglashtirmaslik kerak: majhul nisbatli gapda ham bajaruvchi kontekstdan ma’lum bo‘lishi mumkin. Alfraganus yangiligida *talabalar tomonidan... tashkil etilib* birikmasi *the students organized* deb berilgan. Semantik bajaruvchi, ya’ni talabalar o‘zgarmagan, faqat ularning gapdagi maqomi ko‘makchili to‘ldiruvchidan ega darajasiga ko‘tarilgan. Teskari holat O‘zMUning 2025-yil 4-apreldagi fuqaro muhofazasiga oid yangiligida kuzatiladi: prorektor tadbirni kirish so‘zi bilan ochgan aniq nisbatli gap inglizchada *The event was opened with an introductory speech by...* shaklida majhul nisbatga o‘tgan, biroq tadbirni kim ochgani haqidagi ma’lumot saqlangan.

TMII yangiligida esa *Qoidalar tasdiqlandi* majhul qurilmasi *the Director... approved the Regulations...* faol qurilmasiga aylangan va hujjatni tasdiqlagan mansabdor grammatik ega o‘rniga chiqqan. O‘zMU va Zaltsburg universiteti hamkorligi haqidagi yangilikda shaxssiz *kelishib olindi* shakli *both universities agreed* ko‘rinishida berilib, kelishuv tomonlari ochiq ko‘rsatilgan. O‘zDJTUning Indoneziya bilan malaka oshirish kursiga oid yangiligida esa lavozim va shaxs nomi inglizchada izohlovchi birikma orqali qayta tashkil etilgan. Bu o‘zgarishlarni umumiy qoida deb bo‘lmaydi: bajaruvchi noma’lum, ahamiyatsiz yoki asliyatda ataylab ko‘rsatilmagan bo‘lsa, faol nisbatni tanlash mazmuniy aniqlikka putur yetkazishi mumkin. Shuning uchun har bir misolda bajaruvchi qanday ifodalanganini alohida tekshirish kerak.

Tarjimada axborotning ifodalanmasligini faqat matn hajmiga qarab baholab bo‘lmaydi: gap tushib qolgan bo‘lsa ham, uning ayrim komponentlari boshqa gapga ko‘chirilgan yoki umumlashtirilgan bo‘lishi mumkin. Voqeaning vaqti, joyi, ishtirokchisi yoki natijasi haqidagi ma’lumot bilan umumiy tarixiy izohning tushirilishi bir xil oqibatga ega emas (Vuorinen, 1997). O‘zMUning 2025-yil 21-oktabrdagi BMT modeliga oid yangiligida o‘zbekcha matn tashkilotning maqsadlari, Nizom kuchga kirgan sana va universitetda o‘tkaziladigan haftalik haqidagi kirish bilan boshlanadi, inglizcha versiya esa bevosita shu kuni o‘tkazilgan tadbir haqidagi xabardan boshlanadi. Asosiy voqea, ishtirokchilar va muhokama qilingan masalalar saqlangan, tushuntiruvchi kontekst esa qisqargan. Bu farqni mutlaq ustunlik yoki kamchilik deb emas, mazmuniy hajm va axborotni taqdim etish usulidagi o‘zgarish deb baholash lozim.

Kichikroq ko‘rinishdagi tushirish O‘zDJTUning 2025-yil 17-fevraldagi “Yosh tadqiqotchilar” klubiga oid yangiligida uchraydi. Asliyatda talabalar konferensiyada turli sho‘balarda faol ishtirok etgani yozilgan, inglizchada esa faqat faol ishtirok etgani aytilgan. Ishtirok haqidagi asosiy ma’lumot saqlangan, tashkiliy tafsilot, ya’ni sho‘balar haqidagi qism tushib qolgan. Shu yangilikning boshqa qismida ravishdoshli qurilma inglizchada asosiy fe’l va *-ing* shaklli qo‘shimcha predikativ qurilma bilan berilgan

(*presented... exchanging knowledge and experience*), bunda harakatlar o‘rtasidagi munosabat saqlangan. Demak, bir yangilikda tafsilotning qisqarishi va grammatik moslikning saqlanishi birga kuzatilishi mumkin.

Qo‘shilgan birlik har doim yangi fakt kiritmaydi, lekin xabarning aniqlik yoki ishonchlilik darajasiga ta’sir qilishi mumkin. O‘zDJTUning 2025-yil 23-apreldagi Argentina universiteti bilan hamkorlikka oid yangiligida o‘zbekcha matn hamkorlikning kelgusi natijalarini qat’iy tasdiq shaklida bayon qilgan, inglizchada esa *is expected to enhance... raise... and open...* birikmasi qo‘llangan. Natija kafolatlangan voqea sifatida emas, kutilayotgan prognoz sifatida berilgan. Grammatik jihatdan kichik bu qo‘shimcha xabarning pragmatik mazmunini o‘zgartiradi. Shunga qaramay, tayyor matnlarga tayanib tarjimon qat’iylik darajasini ataylab kamaytirgan degan xulosa chiqarib bo‘lmaydi.

TMIIning doktorlik dissertatsiyalari amaliy ahamiyatiga bag‘ishlangan seminar haqidagi yangiligida sanab o‘tilgan masalalar *key issues were thoroughly discussed, including...* qurilmasi bilan boshlangan. Umumlashtiruvchi birlik keyingi sanash uchun grammatik asos yaratgan, shu bilan birga *key* so‘zi muhokama qilingan masalalarni muhim deb baholash ma’nosini ham kiritgan. O‘zDJTU va Buxoro davlat pedagogika instituti memorandumi haqidagi yangilikda esa asliyatda hamkorlik doirasida amalga oshiriladigan faoliyatlar inglizchada *It also includes...* birikmasi bilan memorandumning tarkibiy yo‘nalishlari sifatida berilgan. Birinchisida kelgusida bajariladigan ishlar, ikkinchisida hujjat mazmuni oldingi o‘ringa chiqadi.

Zamon ma’nosining almashishi esa faktual aniqlikka bevosita ta’sir qiladi. TMIIning IT-Park bilan memorandumiga oid yangiligida o‘zbekcha *hamkorlik yo‘lga qo‘yildi* birikmasi inglizchada *cooperation will be established* shaklida berilgan. Birinchi variant hamkorlik tashkil etilganini, ikkinchisi esa kelgusida tashkil etilishini bildiradi. Memorandum imzolangani haqidagi asosiy voqea saqlangan, lekin rasmiy faoliyat qaysi bosqichda ekanligi haqidagi tasavvur o‘zgargan. Shu sababli rasmiy yangiliklarda ishning bajarilgani, rejalashtirilgani yoki bajarilishi nazarda tutilayotganini farqlash alohida ahamiyatga ega. Shu yangilikka yaqin yana bir holat: muhandislik tanlovi haqidagi xabarda bitta jumla inglizcha versiyada ketma-ket ikki marta berilgan. Bu takror yangi mazmun bermaydi va uni ongli qo‘shish deb talqin qilish uchun asos yo‘q: u tarjima, tahrir yoki materialni bazaga kiritish bosqichlaridan birida yuzaga kelgan bo‘lishi mumkin.

Yuqoridagi misollar gap qurilishining o‘zgarishi bilan mazmuniy natija o‘rtasida qat’iy biryoqlama bog‘liqlik yo‘qligini ko‘rsatadi. Gap sezilarli darajada qayta tuzilganda ham asosiy ma’lumotlar to‘liq saqlanishi mumkin, aksincha, grammatik jihatdan sodda bitta modal yoki zamon komponentining o‘zgarishi xabar ma’nosiga kuchli ta’sir qilishi mumkin. Shu bois ekvivalentlikni faqat gap uzunligi yoki sintaktik modelning mos kelishiga qarab baholash yetarli emas. Tahlil uchun uch mezonni ajratish maqsadga muvofiq: semantik aniqlik (harakat ma’nosi va ishtirokchilar munosabatining to‘g‘ri berilishi), faktual to‘liqlik (muhim ma’lumotlarning yo‘qolmasligi) va pragmatik ekvivalentlik (xabarning aniqlik, baholash va auditoriyaga yo‘naltirilganlik xususiyatlari qanday ifodalangani).

Rasmiy yangiliklarda bu mezonlarga institutsional uslubning izchilligi ham qo‘shiladi: qaror, memorandum yoki xalqaro tadbir haqidagi xabarda harakatni bajargan shaxs, tashkilot maqomi va ishning bajarilgan yoki rejalashtirilganligi aniq ifodalanishi kerak. Grammatik ravonlik mazmuniy ishonchlilikni o‘z-o‘zidan ta’minlamaydi, shuning uchun sintaktik vositalarning tabiiyligi va faktual aniqlik o‘zaro bog‘liq, ammo alohida baholanadigan talablardir. Kuzatilgan hodisalar 1-jadvalda umumlashtirilgan.

| Hodisa | Manba | Tarjimadagi natija |
|---|---|---|
| Bitta gapning ikkiga ajratilishi | Alfraganus, TMII | Asosiy voqealar saqlangan; rasmiy harakatlar va ularning subyektlari aniqroq farqlangan |
| Axborotni qayta guruhlash | Alfraganus | Bayon izchillashgan, biroq “vazifalarni belgilash” mazmuni “muhokama qilish” mazmuniga yaqinlashgan |
| Sifatdoshli aniqlovchining ergash gap bilan berilishi | Alfraganus | Voqea va ishtirokchilar munosabati saqlangan |
| Nisbat almashinuvi (faol ↔ majhul) | Alfraganus, O‘zMU, TMII | Bajaruvchi saqlangan, grammatik ega o‘zgargan; ayrim hollarda bajaruvchi aniqroq ko‘rsatilgan |
| Axborotning tushirilishi | O‘zMU, O‘zDJTU | Asosiy voqea saqlangan, tushuntiruvchi kontekst yoki tashkiliy tafsilot qisqargan |
| Modal birlikning qo‘shilishi | O‘zDJTU | Kelgusi natijaning qat’iylik darajasi o‘zgargan |
| Umumlashtiruvchi birlik qo‘shilishi | TMII | Bayon izchillashgan, qo‘shimcha baholovchi ma’no paydo bo‘lgan |
| Zamon ma’nosining almashishi | TMII | Faoliyatning amalga oshish bosqichi boshqacha ifodalangan |
| Jumlaning takrorlanishi | TMII | Mazmuniy zaruratsiz takror; kelib chiqishi aniqlanmagan |

**1-jadval.** *Oliy ta’lim muassasalari qisqa yangiliklarida kuzatilgan grammatik-sintaktik va tahririy o‘zgarishlar*

Tahlil o‘zbek va ingliz tillaridagi oliy ta’lim yangiliklari tarjimasida gapni ajratish, aniqlovchini ergash gapga aylantirish, nisbatni almashtirish, harakat nomini fe’lli yoki gerundiyli ifoda bilan berish, axborotni tushirish hamda modal va zamon ma’nosini o‘zgartirish kabi hodisalar mavjudligini ko‘rsatdi. Ularning ayrimi ikki tilning grammatik xususiyatlaridan, ayrimi matnni ixcham va izchil bayon qilish ehtiyojidan kelib chiqadi. Gap qurilishining katta o‘zgarishi mazmunni buzmasligi, kichik modal yoki zamon farqi esa xabarning pragmatik ma’nosini o‘zgartirishi mumkinligi aniqlandi. Shuning uchun transformatsiyalarni semantik aniqlik, faktual to‘liqlik va pragmatik ekvivalentlik mezonlari asosida birgalikda baholash maqsadga muvofiq.

Shuningdek, tayyor asliyat va tarjima matnlari asosida nima o‘zgargani aniqlanadi, ammo o‘zgarishni tarjimon, muharrir yoki boshqa mas’ul xodim kiritgani va uning maqsadi matniy qiyoslash orqali ishonchli belgilanmaydi. Ikki tildagi yangilik bir manbadan tarjima qilingan, tahrir qilingan yoki alohida tayyorlangan bo‘lishi mumkin, shu sababli matnlar o‘rtasidagi farqni qayd etish bilan uning kelib chiqish sababini izohlashni ajratish zarur.

**References:**

1. Baker, M. (2018). *In other words: A coursebook on translation* (3rd ed.). Routledge.
2. Bielsa, E., & Bassnett, S. (2009). *Translation in global news*. Routledge.

3. Catford, J. C. (1965). *A linguistic theory of translation: An essay in applied linguistics*. Oxford University Press.
4. Molina, L., & Hurtado Albir, A. (2002). Translation techniques revisited: A dynamic and functionalist approach. *Meta*, *47*(4), 498–512.
5. Nida, E. A. (1964). *Toward a science of translating: With special reference to principles and procedures involved in Bible translating*. E. J. Brill.
6. Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1995). *Comparative stylistics of French and English: A methodology for translation* (J. C. Sager & M.-J. Hamel, Trans. & Eds.). John Benjamins.
7. Vuorinen, E. (1997). News translation as gatekeeping. In M. Snell-Hornby, Z. Jettmarová, & K. Kaindl (Eds.), *Translation as intercultural communication: Selected papers from the EST Congress—Prague 1995* (pp. 161–171). John Benjamins.

# HISTORY

The Lingua Spectrum

*Cogito, ergo sum*

TARIX 610

ИСТОРИЯ 614

The Lingua Spectrum
Cogito, ergo sum

Jurnal Oliy Attestatsiya Komissiyasi tomonidan 2025-yil 4-yanvar kuni 366/5-sonli qaror bilan tavsiya etilgan milliy ilmiy nashrlar ro'yxatiga kiritilgan

# Uzbekistan 1930–1939: the period of the Latin alphabet

**Namazov Asliddin Turobovich**
*asliddinnamazov0@gmail.com*
*Independent researcher,*
*Uzbek State World Languages University*

**Annotation** *This article provides a comprehensive overview of the Latin alphabet period in the history of Uzbekistan from 1930 to 1939. The political, social, and cultural aspects of the writing reform process are analyzed in depth, and its positive impact on literacy and the pursuit of modernity is highlighted, as well as its negative consequences for national memory and religious heritage. The article, based on archival documents, the press of that time, and scientific research, highlights the role and lessons of this period as a complex process. The results show that, although the transition to the Latin alphabet was an important factor in the spiritual renewal of the people, it also created difficulties for the process of preserving historical memory and national identity.*

**Keywords** *Uzbekistan, 1930–1939, Latin alphabet, writing reform, national memory, literacy, Jadidism, Soviet ideology*

# O‘zbekiston 1930–1939-yillar: lotin alifbosi davri

**Namazov Asliddin Turobovich**
*asliddinnamazov0@gmail.com*
*Mustaqil izlanuvchi,*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Ushbu maqolada O‘zbekiston tarixidagi 1930–1939-yillar oralig‘idagi lotin alifbosi davri keng yoritilgan. Yozuv islohoti jarayonining siyosiy, ijtimoiy va madaniy jihatlari chuqur tahlil qilinib, uning savodxonlikning oshishi va zamonaviylikka intilishdagi ijobiy ta’siri bilan birga, milliy xotira va diniy merosga yetkazgan salbiy oqibatlari ham ko‘rsatilgan. Maqolada arxiv hujjatlari, o‘sha davr matbuoti va ilmiy tadqiqotlarga asoslanilgan holda, bu davrning murakkab jarayon sifatidagi o‘rni va saboqlari yoritilgan. Natijalar shuni ko‘rsatadiki, lotin alifbosiga o‘tish xalqning ma’naviy yangilanishi uchun muhim omil bo‘lgan bo‘lsa-da, tarixiy xotira va milliy o‘zlikni saqlash jarayoniga qiyinchiliklar tug‘dirgan.*

**Kalit so‘zlar** *O‘zbekiston, 1930–1939-yillar, lotin alifbosi, yozuv islohoti, milliy xotira, savodxonlik, jadidchilik, sovet mafkurasi*

# Узбекистан 1930–1939 годы: период латинского алфавита

**Намазов Аслиддин Туробович**
*asliddinnamazov0@gmail.com*
*Независимый исследователь,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье представлен всесторонний обзор периода латинского алфавита в истории Узбекистана с 1930 по 1939 год. Глубоко анализируются*

*политические, социальные и культурные аспекты процесса реформы письма, подчеркивается его положительное влияние на грамотность и стремление к современности, а также его негативные последствия для национальной памяти и религиозного наследия. Статья, основанная на архивных документах, прессе того времени и научных исследованиях, освещает роль и уроки этого периода как сложного процесса. Результаты показывают, что, хотя переход на латиницу был важным фактором духовного обновления народа, он также создал трудности для процесса сохранения исторической памяти и национальной идентичности.*

**Ключевые слова** *Узбекистан, 1930–1939, латинский алфавит, реформа письма, национальная память, грамотность, джадидизм, советская идеология*

**Kirish**

XX asrning 30-yillari O‘zbekiston tarixida siyosiy va madaniy jihatdan keskin o‘zgarishlar davri sifatida tarixda qolgan. Aynan 1929-yilda qabul qilingan qaror asosida O‘zbekistonning yozuv tizimi arab yozuvidan lotin yozuviga o‘tkazildi va bu jarayon 1930–1939-yillar davomida keng miqyosda amalga oshirildi. Ushbu davr “lotin alifbosi davri” sifatida tarixga kirgan bo‘lib, u nafaqat texnik va lingvistik o‘zgarishlarni, balki jamiyatning madaniy, siyosiy va ijtimoiy hayotida chuqur iz qoldirdi. Lotin alifbosining joriy etilishi O‘zbekiston xalqining savodxonligini oshirish, yangi madaniy va ilmiy tafakkurni shakllantirishga qaratilgan edi. Shu orqali xalqni "jaholatdan chiqarish", zamonaviy dunyo bilan bog‘lash, ilm-fan va texnika yutuqlaridan foydalanish imkoniyatini kengaytirish ko‘zda tutilgan edi. Biroq bu jarayon oddiygina yozuvni almashtirishdan iborat bo‘lmadi. U o‘z ichiga mafkuraviy kurashni, milliy qadriyatlar va an’analarga bo‘lgan munosabatni ham qamrab oldi. Lotin alifbosining joriy etilishi o‘zbek madaniyatining jahon maydoniga chiqishida muhim qadam bo‘lsa-da, bu o‘zgarish ko‘plab ziyolilar, ma’rifatparvarlar va oddiy xalq o‘rtasida turli munosabatlar va qarama-qarshiliklarni yuzaga keltirdi. Ushbu maqolada 1930–1939-yillar oralig‘ida O‘zbekistonning madaniy-ma’rifiy taraqqiyotiga lotin alifbosining ta’siri, uning afzallik va kamchiliklari, shuningdek, bu davrning tarixiy saboqlari chuqur ilmiy tahlil etiladi.

**Adabiyotlar tahlili va Metodologiya**

1930–1939-yillar davridagi lotin alifbosiga o‘tish jarayoni bo‘yicha ilmiy tadqiqotlar bugungi kungacha keng ko‘lamda olib borilgan. Ayniqsa, yozuv islohoti jarayonining siyosiy, madaniy va ijtimoiy jihatlari bo‘yicha qator tadqiqotchilar chuqur tahlillar berib o‘tgan.

Q. Usmonovning O‘zbekiston yozuv tarixi (2005) asarida yozuv evolyutsiyasining bosqichlari, jumladan, arab yozuvidan lotinga o‘tish sabablari va natijalari keng tahlil qilingan. Muallif yozuv islohoti orqali sovet hokimiyatining aholi ongiga ta’sir qilish, diniy an’analarni zaiflashtirish va yangi dunyoqarashni shakllantirishni maqsad qilganini asoslagan (Usmonov, 2005).

A. Is’hoqovning O‘zbekiston madaniyati va ma’rifati tarixi (2010) asarida lotin alifbosining joriy etilishi savodxonlikning oshishiga xizmat qilgani, lekin shu bilan birga, eski avlod va yangi avlod o‘rtasida ma’naviy uzilishlar yuzaga kelgani ta’kidlanadi. Is’hoqov, ayniqsa, bu davrda yozilgan darsliklar va ommaviy adabiyotlar yordamida yangi avlod ongiga sovet mafkurasini singdirish mexanizmini batafsil yoritadi (Is’hoqov, 2010).

S.N. Mirzayevning O‘zbek yozuvi va madaniy taraqqiyot (2014) nomli tadqiqotida lotin alifbosiga o‘tishning madaniy hayotdagi

ijobiy va salbiy tomonlari tahlil qilingan. Mirzayevga ko‘ra, bu davrda milliy adabiyot va matbuot jadal rivojlanib, yangi gazeta va jurnallar paydo bo‘ldi, lekin ziyolilar qatlamining bir qismi yangi yozuvni o‘zlashtirishda qiyinchiliklarga duch kelgan (Mirzayev, 2014).

Shuningdek, Karimovning Tarixiy xotirasiz kelajak yo‘q (1997) asarida lotin alifbosiga o‘tishning milliy xotira va identitetga ta’siri haqida tarixiy-falsafiy mulohazalar mavjud. Muallif bunday o‘zgarishlarni milliy merosning bir qismi sifatida ko‘rib, ularni xalq ongidagi murakkab psixologik jarayon sifatida baholaydi (Karimov, 1997).

Tadqiqotda tarixiy-tahliliy, qiyosiy va tizimli yondashuvlardan foydalanildi. Tarixiy-tahliliy uslub yordamida yozuv o‘zgarishi jarayonidagi voqealar izchilligi va sabab-oqibat munosabatlari o‘rganildi. Qiyosiy yondashuv orqali O‘zbekistondagi yozuv islohoti boshqa Markaziy Osiyo respublikalari bilan taqqoslab ko‘rildi. Masalan, Qozog‘iston, Tojikiston va Turkmaniston ham ayni davrda lotin alifbosiga o‘tkazilgan, lekin u yerdagi sotsial-madaniy natijalar O‘zbekiston tajribasidan ba’zi jihatlarda farqlangan. Tizimli yondashuv orqali yozuv o‘zgarishining siyosiy, madaniy va ijtimoiy jihatlari o‘zaro bog‘liqlikda yoritildi. Bu esa umumiy jarayonning ichki mexanizmlarini ochib berishga yordam berdi.

Bundan tashqari, maqolani tayyorlash jarayonida O‘zbekiston Milliy arxivi hujjatlari, 30-yillardagi gazetalar (masalan, Qizil O‘zbekiston, Yangi yo‘l) va o‘sha davrdagi darsliklar ham qo‘llanildi. Bu manbalar yozuv islohoti jarayonini jonli va amaliy misollar bilan tahlil qilish imkonini berdi.

**Natijalar**

Tadqiqot natijalari shuni ko‘rsatadiki, 1930–1939-yillar oralig‘idagi lotin alifbosiga o‘tish jarayoni O‘zbekistonning madaniy va ijtimoiy hayotida qator tub o‘zgarishlarni yuzaga keltirgan. Birinchi navbatda, bu davrda savodxonlik darajasi sezilarli darajada oshgan. 1926-yilda aholining savodli qismi atigi 6–7 % bo‘lgan bo‘lsa, 1939-yilga kelib bu ko‘rsatkich 65–70 % ga yetgani manbalarda qayd etilgan. Lotin alifbosi o‘zbek tilini o‘rganishni yengillashtirgan, fonetik yondashuv asosidagi yozuv tizimi oddiy xalq uchun qulay bo‘lgan. Shu sababli, qishloq joylarda ham ko‘plab yangi maktablar ochilib, millionlab bolalar va kattalar o‘qishga jalb etildi. Ayniqsa, ayollar o‘rtasida savodxonlik oshishi bilan ularning jamiyatdagi mavqei mustahkamlangan va ijtimoiy faolligi kuchaygan. Yozuv islohoti orqali ko‘plab yangi gazeta va jurnallar nashr qilina boshladi. Masalan, Qizil O‘zbekiston, Yangi yo‘l, Sharq yulduzi kabi nashrlar lotin alifbosida chiqib, ommaviy axborot vositalarining ta’sir doirasini kengaytirdi. Shu nashrlar orqali sovet mafkurasi faol yoyilgan va yangi avlodning ongida sotsialistik qadriyatlar shakllantirilgan.

Milliy adabiyot va dramaturgiyada ham yangi uslublar paydo bo‘ldi. Jadidchilik ruhidagi ma’rifatparvarlik g‘oyalari, milliy uyg‘onish talablari va yangi zamonaviy mavzular ko‘tarildi. Ammo ayni paytda, siyosiy nazoratning kuchayishi bilan jadidchilik yo‘nalishi tanqid ostiga olinib, bir qator yozuvchilar va ziyolilar qatag‘onga uchradi. Bu esa ijodiy erkinlikni cheklab, san’at va adabiyotning mafkuraviy ramkaga solinishiga olib keldi. Lotin alifbosiga o‘tish jarayonida xalqning diniy merosini o‘rganishga, qadimgi yozma manbalarni o‘qishga bo‘lgan imkoniyat cheklangan. Chunki yangi avlod lotin alifbosida o‘qib-yozishni o‘rganar, eski arab yozuvidagi kitob va manbalardan uzoqlashgan. Shu bilan, milliy xotira va tarixiy meros bilan bog‘liq ma’lum uzilishlar yuzaga kelgan.

Arxiv hujjatlari va o‘sha davr matbuotidan olingan dalillar ko‘rsatadiki, yozuv islohoti bir yoqlama emas, balki ko‘p qirrali va murakkab jarayon bo‘lgan. Yozuvning yangilanishi, bir tomondan, jamiyatda zamonaviylik va yangilik ruhi uyg‘otgan bo‘lsa, ikkinchi tomondan, u xalqning o‘z o‘tmishi bilan bog‘liqligini zaiflashtirgan va tarixiy xotirani sinovga qo‘ygan. Natijalar shuni ko‘rsatadiki, 1930–1939-yillar lotin alifbosi davri o‘zbek xalqining savodxonligini oshirish, ijtimoiy va madaniy modernizatsiya jarayonlarini tezlashtirishga

xizmat qilgan bo‘lsa-da, milliy meros va o‘zlikni anglash jarayonida murakkab oqibatlarga olib kelgan.

**Muhokama**

O‘zbekiston tarixidagi 1930–1939-yillar lotin alifbosi davri – bu nafaqat yozuv tizimining texnik o‘zgarishi, balki jamiyatning butun bir ma’naviy va madaniy asoslarini yangilashga qaratilgan keng qamrovli jarayon sifatida e’tiborni tortadi. Avvalo, yozuvning lotinlashtirilishi o‘zbek xalqining jahon ilm-faniga yaqinlashishida va yangi davrga moslashishida muhim omil bo‘ldi. Lotin alifbosi yordamida o‘zbek tili va adabiyoti yanada soddalashdi, fonetik prinsiplarga asoslangan yozuv xalq orasida tezroq tarqaldi va savodxonlik ko‘rsatkichining oshishiga xizmat qildi. Shu nuqtayi nazardan qaralganda, islohot o‘z zamonasi uchun ijobiy yangilik bo‘lib ko‘rindi va ko‘plab ziyolilar tomonidan qo‘llab-quvvatlandi. Biroq, bu davrning ichki siyosiy va mafkuraviy kontekstini e’tibordan chetda qoldirish mumkin emas. Sovet hokimiyati yozuv islohotini aholining diniy va milliy o‘zligini zaiflashtirish uchun qulay vosita sifatida ko‘rdi. Arab yozuvi o‘rniga lotin yozuviga o‘tish orqali islomiy merosdan ma’naviy uzilish yuzaga keldi. Masalan, diniy asarlar va qadimiy qo‘lyozmalar yangi avlod uchun o‘qilmaydigan bo‘lib qoldi. Bu esa xalqning tarixiy xotirasida katta bo‘shliq hosil qildi. Lotin alifbosi joriy etilishi bilan birga, ommaviy axborot vositalarida va ta’lim tizimida keng ko‘lamli mafkuraviy kampaniyalar boshlandi. Gazeta va jurnallarda yangi yozuvni targ‘ib qilish orqali sovet ideologiyasi singdirildi. Shu yo‘l bilan kommunistik qadriyatlar, sotsializm g‘oyalari va ateizm targ‘ib qilindi. Natijada, yangi avlodda diniy va an’anaviy qadriyatlarga bo‘lgan qiziqish asta-sekin susayib bordi.

Yana bir muhim jihat – bu davrda xalqning ko‘p qirrali madaniyati, jumladan, adabiyot va san’at yo‘nalishlarida ham yirik o‘zgarishlar yuz berdi. Jadidchilikning oxirgi yillari sifatida qaraladigan bu davrda hali ham milliy uyg‘onish va modernizatsiya g‘oyalari davom etgan bo‘lsa-da, 30-yillar oxiriga kelib, qatag‘onlar tufayli erkin fikrli ziyolilar repressiya qilindi. Cho‘lpon, Fitrat, Abdulla Qodiriy kabi milliy uyg‘onish arboblari lotin alifbosidan faol foydalangan, ammo ularning asarlari keyinchalik mafkuraviy tanqidga uchradi va taqiqlangan.

Qiyosiy tahlillar ko‘rsatadiki, O‘zbekiston tajribasi boshqa Markaziy Osiyo respublikalaridagi yozuv islohotlariga o‘xshash bo‘lsa-da, o‘zbek xalqi uchun bu jarayon ancha chuqur va og‘ir kechgan. Chunki o‘zbek tili va madaniyati o‘sha davrda Markaziy Osiyoda yetakchi rol o‘ynagan va lotinlashtirish bu ustunlikni sovet markaziy boshqaruvi ostiga bo‘ysundirish vositasi sifatida ham ishlatilgan.

Bu davrning saboqlari shuni ko‘rsatadiki, yozuvning o‘zgarishi nafaqat lingvistik jarayon, balki milliy ong va madaniy xotiraning o‘zgarishi bilan chambarchas bog‘liq. O‘zbek xalqi murakkab ijtimoiy va siyosiy sharoitlarga moslashishda o‘z o‘zligini saqlashga harakat qilgan, ammo shafqatsiz repressiyalar va mafkuraviy bosimlar bu jarayonni og‘irlashtirgan. Yig‘ma holda qaralganda, lotin alifbosi davri o‘zbek xalqining modernizatsiya yo‘lidagi ijobiy va salbiy tajribalarini jamlagan murakkab davr sifatida baholanishi mumkin. Shu asosda, tarixiy xotira va milliy o‘zlikni tiklash jarayonida bu davrdan olinadigan saboqlar bugungi kunda ham dolzarb bo‘lib qolmoqda.

**Xulosa**

O‘zbekiston tarixidagi 1930–1939-yillar lotin alifbosi davri – bu nafaqat tilshunoslikdagi inqilobiy o‘zgarish, balki butun bir madaniy, ijtimoiy va siyosiy muhitning yangilanish jarayoni sifatida tarixiy ahamiyat kasb etadi. Ushbu davrning asosiy natijalaridan biri – xalq savodxonligining keskin oshishi va yangi avlodning shakllanishidir. Lotin alifbosiga o‘tish tufayli ko‘plab yangi maktablar ochildi, yangi darsliklar tayyorlandi va keng omma zamonaviy bilimlarga yanada yaqinlashdi. Biroq, yozuv o‘zgarishi nafaqat ijobiy, balki murakkab va ziddiyatli oqibatlarga ham olib keldi. Arab yozuvining yo‘qolishi milliy meros, diniy va tarixiy matnlarni o‘rganishda katta to‘siq bo‘ldi.

Natijada, yangi avlod o‘z tarixiy ildizlaridan va diniy manbalardan uzoqlashdi. Bu esa xalqning tarixiy xotirasida chuqur iz qoldirdi va milliy o‘zlikni anglash jarayonini murakkablashtirdi.

Sovet hokimiyati lotin alifbosini joriy etish orqali o‘z mafkurasini keng yoyishga muvaffaq bo‘ldi. Ommaviy axborot vositalari va ta’lim tizimi orqali aholiga kommunistik qadriyatlar singdirildi. Shu bilan birga, milliy ziyolilar qatlamining yo‘q qilinishi, erkin fikrning bostirilishi va ijodiy muhitning mafkuraviy nazoratga o‘tishi madaniy rivojlanish jarayonini keskin sekinlashtirdi. Shu davrda milliy adabiyot va san’at sohalarida yangi mavzular va yo‘nalishlar paydo bo‘lgan bo‘lsa-da, bu yangilanishlar erkin ijod asosida emas, balki sovet mafkurasi yo‘riqlariga asoslangan edi. Cho‘lpon, Fitrat, Qodiriy kabi jadidlar va milliy uyg‘onish arboblarining asarlari, ular ifodalagan milliy g‘oya va mustaqillik ruhini yo‘q qilishga qaratilgan siyosiy kampaniyalar bilan birga bostirildi.

Tarixiy tajriba shuni ko‘rsatadiki, yozuv islohoti o‘zbek xalqining zamonaviylikka intilish yo‘lidagi bir qadam sifatida baholansa-da, uni sharoit va davr kontekstidan ajratib bo‘lmaydi. Lotin alifbosiga o‘tish jarayoni nafaqat ma’rifiy va texnik yangilanish, balki milliy qadriyatlar va mustaqil tafakkur uchun jiddiy sinov bo‘ldi. Bugungi kunda O‘zbekiston mustaqillik sharoitida tarixiy xotirani tiklash, milliy qadriyatlarni qayta baholash va zamonaviy yozuv tizimini rivojlantirish borasida katta ishlar amalga oshirilmoqda. Shu nuqtayi nazardan qaralganda, lotin alifbosi davrining saboqlari xalqimiz uchun nafaqat o‘tmishni eslash, balki kelajakni to‘g‘ri yo‘naltirishda ham muhim asos bo‘lib xizmat qiladi.

Demak, 1930–1939-yillar lotin alifbosi davri o‘zbek tarixida murakkab va ziddiyatli, lekin o‘ta muhim tarixiy bosqich sifatida qolmoqda. U o‘zbek xalqining o‘zligini saqlash, zamonaviylik va mustaqillikka intilish yo‘lida muhim saboqlar manbai sifatida qadrli bo‘lishi shubhasizdir.

**References:**

1. Axmedov, A. (2008). *O‘zbekiston yozuv islohoti va uning ijtimoiy-madaniy oqibatlari*. Toshkent: Fan nashriyoti.
2. Is’hoqov, A. (2010). *O‘zbekiston madaniyati va ma’rifati tarixi*. Toshkent: Ma’naviyat nashriyoti.
3. Karimov, I. (1997). *Tarixiy xotirasiz kelajak yo‘q*. Toshkent: O‘zbekiston nashriyoti.
4. Mirzayev, S. N. (2014). *O‘zbek yozuvi va madaniy taraqqiyot*. Toshkent: Sharq nashriyoti.
5. *O‘zbekiston Respublikasi Markaziy davlat arxivi fond materiallari* (1930–1939-yillar).
6. *Qizil O‘zbekiston gazetasi arxiv sonlari* (1930–1939-yillar).
7. Qodiriy, A. (1994). *Tanlangan asarlar*. Toshkent: G‘afur G‘ulom nomidagi Adabiyot va san’at nashriyoti.
8. Rasulov, M. (2001). *O‘zbek adabiyoti tarixi*. Toshkent: O‘zbekiston Milliy ensiklopediyasi nashriyoti.
9. Usmonov, Q. (2005). *O‘zbekiston yozuv tarixi*. Toshkent: Fan nashriyoti.
10. *Yangi yo‘l gazetasi arxiv sonlari* (1930–1939-yillar).

# Psychological and pedagogical characteristics of communication in students with autism spectrum disorder

**Sayera Ataxanova**
*sayeraataxanova@uzswlu.uz*
*Associate Professor, Doctor of Philosophy in Psychological Sciences (PhD,*
*Uzbek State World Languages University*

**Annotation** *This article examines the psychological and pedagogical characteristics of communication among students with autism spectrum disorder through a critical analysis of research. It aims to identify individual differences in communication, the influence of classroom conditions, and educational support. The study adopts a targeted narrative review of publications from 2022 to 2026, including systematic reviews, meta-analyses, and school-based studies. The analysis addresses spoken and nonspoken communication, pragmatic interaction, emotional regulation, sensory experiences, peer relationships, and augmentative and alternative communication. Findings indicate that successful communication depends not only on student abilities but also on communication partners, task organization, and accessibility. Peer-mediated approaches and visual or electronic supports offer options, although effects vary across learners and settings. The paper proposes an individualized educational framework prioritizing communicative initiative, student preferences, and functional participation. Particular attention is given to distinguishing the performance of prescribed social behaviors from meaningful, reciprocal engagement in classroom activities and relationships.*

**Keywords** *autism spectrum disorder, social communication, inclusive education, pragmatics, peer interaction, augmentative communication, sensory environment, individualized support*

# Autizm spektri buzilishlari (ASB) bo‘lgan o‘quvchilar kommunikatsiyasining psixologik-pedagogik xususiyatlari

**Sayera Ataxanova**
*sayeraataxanova@uzswlu.uz*
*Psixologiya fanlari bo‘yicha falsafa doktori (PhD), dotsent*
*O‘zbekiston davlat jahon tillari universiteti*

**Annotatsiya** *Maqolada autizm spektri buzilishlari bo‘lgan o‘quvchilar kommunikatsiyasining psixologik va pedagogik xususiyatlari tadqiqotlar asosida tahlil qilinadi. Tadqiqot maqsadi muloqotdagi individual tafovutlarni, sinf muhitining ta’sirini hamda ta’lim jarayonida qo‘llaniladigan qo‘llab-quvvatlash usullarining imkoniyat va cheklovlarini aniqlashdan iborat. Ish 2022–2026 yillarda nashr etilgan ilmiy maqolalar, tizimli sharhlar va metatahlillarni maqsadli qiyosiy o‘rganishga tayanadi. Tahlilda og‘zaki va og‘zaki bo‘lmagan ifoda, pragmatik muloqot, hissiy boshqaruv, sensor sezgirlik, tengdoshlar bilan o‘zaro munosabat va alternativ kommunikatsiya vositalari ko‘rib chiqiladi. Natijalar kommunikatsiya samaradorligi o‘quvchining nutqiy ko‘nikmalariga emas, balki suhbatdoshning munosabati, vazifaning tuzilishi va muhitning moslashuviga ham bog‘liqligini ko‘rsatadi. Tengdoshlar ishtirokidagi mashg‘ulotlar hamda vizual va elektron vositalar istiqbolli*

*ekani, biroq ularning ta'siri barcha o'quvchilarda bir xil namoyon bo'lmasligi qayd etiladi. Maqolada individual muloqot profilini tuzish, o'quvchining tashabbusini va tanlovini hisobga olish, funksional natijalarni kuzatishga asoslangan yondashuv taklif qilinadi. Bu yondashuv o'quvchining darsdagi faol ishtiroki, mustaqil murojaati va ijtimoiy munosabatlari sifatini baholashga va korreksion ishlarni uning ehtiyojlariga mos rejalashtirishga xizmat qiladi.*

**Kalit so'zlar** *autizm spektri buzilishlari, ijtimoiy kommunikatsiya, inklyuziv ta'lim, pragmatik muloqot, tengdoshlar bilan hamkorlik, alternativ kommunikatsiya, sensor muhit, individual qo'llab-quvvatlash*

# Психолого-педагогические особенности коммуникации обучающихся с расстройствами аутистического спектра

**Сайера Атаханова**
*sayeraataxanova@uzswlu.uz*
*Доктор философии (PhD) по психологическим наукам, доцент,*
*Узбекский государственный университет мировых языков*

**Аннотация** *В статье рассматриваются психологические и педагогические особенности коммуникации обучающихся с расстройствами аутистического спектра на основе актуальных исследований. Цель работы состоит в анализе индивидуальных различий в общении, влияния школьной среды и возможностей образовательной поддержки. Использован целенаправленный аналитический обзор публикаций 2022–2026 годов, включая систематические обзоры, метаанализы и исследования школьных практик. Рассматриваются вербальные и невербальные способы общения, прагматические навыки, эмоциональная регуляция, сенсорная чувствительность, взаимодействие со сверстниками и средства дополнительной и альтернативной коммуникации. Анализ показывает, что результативность общения определяется не только навыками самого ребёнка, но и поведением партнёра, организацией задания и доступностью среды. Программы с участием сверстников, визуальная поддержка и коммуникативные технологии обладают практическим потенциалом, однако их эффективность зависит от индивидуального профиля и условий применения. Предлагается педагогический подход, учитывающий коммуникативную инициативу, предпочтения и функциональные результаты ученика. Особое внимание уделяется разграничению формального выполнения социальных правил и участия в совместной деятельности. Сделанные выводы ориентированы на планирование индивидуальной поддержки без подмены благополучия ребёнка внешними показателями социального соответствия.*

**Ключевые слова** *расстройства аутистического спектра, социальная коммуникация, инклюзивное образование, прагматика общения, взаимодействие со сверстниками, альтернативная коммуникация, сенсорная среда, индивидуальная поддержка.*

**Kirish**

Autizm spektri buzilishlari (ASB) bo‘lgan o‘quvchilarning maktabdagi ishtirokini baholashda kommunikatsiya alohida o‘rin tutadi. O‘qituvchining ko‘rsatmasini tushunish, yordam so‘rash, tengdoshiga murojaat qilish, o‘z xohishini bildirish yoki noqulaylikdan xabardor etish – bularning har biri ta’lim olish imkoniyati bilan bevosita bog‘liq. Shu bilan birga, kommunikatsiyani faqat ravon og‘zaki nutq, savolga tezkor javob yoki ko‘zga qarash orqali baholash o‘quvchining haqiqiy muloqot salohiyatini to‘la ochib bermaydi. Muloqot jarayonida kim bilan, qanday vaziyatda va qaysi vositada axborot almashilayotgani ham muhimdir.

Jahon sog‘liqni saqlash tashkiloti autizmni asab tizimi rivojlanishi bilan bog‘liq turli holatlarni qamrab oluvchi spektr sifatida tavsiflaydi. Uning 2025 yilgi ma’lumotida autizmli shaxslarning qobiliyatlari va qo‘llab-quvvatlash ehtiyojlari bir xil emasligi, ular hayot davomida o‘zgarishi mumkinligi ta’kidlangan (World Health Organization, 2025). Binobarin, bir xil tashxisga ega ikki o‘quvchi so‘z boyligi, tilni tushunish, muloqotga kirishish usuli, sensor sezgirligi va sinfdagi mustaqilligi jihatidan sezilarli farq qilishi mumkin. Bu tafovutlarni yagona «kamchiliklar ro‘yxati»ga sig‘dirish pedagogik qarorlarni soddalashtirib yuboradi.

So‘nggi yillardagi tadqiqotlar ijtimoiy kommunikatsiyani o‘quvchiga xos o‘zgarmas xususiyat emas, balki o‘quvchi, muloqotdosh va vaziyat o‘rtasida yuzaga keladigan jarayon sifatida talqin qilmoqda. Walton va hammualliflarning (2024) ota-onalar, pedagoglar va mutaxassislar ishtirokida o‘tkazgan sifat tadqiqotida kommunikatsiyaga munosabat, motivatsiya, vaziyat va hissiy boshqaruv jiddiy ta’sir ko‘rsatishi aniqlangan. Bunday yondashuv pedagogdan «o‘quvchi nima qila olmaydi?» degan savol bilan cheklanmasdan, «qaysi sharoitda va kim bilan muloqot o‘rnatiladi?» degan savolni ham berishni talab qiladi.

O‘zbekistonda alohida ta’lim ehtiyojlari bo‘lgan bolalar uchun imkoniyatlarni kengaytirish masalasi inklyuziv ta’limni rivojlantirishga oid normativ hujjatlarda belgilangan (O‘zbekiston Respublikasi Prezidenti, 2020). Biroq huquqiy imkoniyatning mavjudligi o‘quvchining darsda haqiqatan ishtirok etayotganini o‘z-o‘zidan anglatmaydi. Psixologik-pedagogik jihatdan muhim vazifa sinfdagi topshiriq, muloqot qoidalari, nutqiy talablar va o‘quvchi uchun mavjud ifoda vositalari o‘rtasidagi muvofiqlikni ta’minlashdan iborat.

Mazkur maqolaning maqsadi ASB bo‘lgan o‘quvchilar kommunikatsiyasining asosiy psixologik-pedagogik jihatlarini zamonaviy empirik adabiyotlar asosida tahlil qilish va ularga mos ta’limiy qo‘llab-quvvatlashning amaliy mezonlarini belgilashdir. Tadqiqotda kommunikatsiyaning shakllari, uni boshqaruvchi psixologik omillar, tengdoshlar bilan munosabat, alternativ kommunikatsiya va natijani baholash usullari o‘zaro bog‘liq holda ko‘rib chiqiladi.

**Tadqiqot materiallari va usullari**

Maqola yangi eksperiment yoki o‘quvchilarni bevosita testdan o‘tkazishga emas, balki e’lon qilingan tadqiqotlarni maqsadli tahliliy sharhlashga asoslangan. Manbalar 2022–2026 yillarda nashr etilgan retsenziyalangan maqolalar, tizimli sharhlar, metatahlillar va tadqiqot ishtirokchilari tajribasini o‘rgangan ishlardan tanlandi. Sharhda maktab yoshidagi autizmli o‘quvchilar, inklyuziv sinf, ijtimoiy munosabat, nutqiy va nutqdan tashqari kommunikatsiya, tengdoshlar ishtirokidagi yordam hamda alternativ kommunikatsiyaga oid natijalar ustuvor hisoblandi.

Manbalarning asosiy qismi Journal of Autism and Developmental Disorders, Autism, Journal of Speech, Language, and Hearing Research, American Journal of Speech-Language Pathology, Autism & Developmental Language Impairments hamda Review Journal of Autism and Developmental Disorders jurnallaridagi nashrlardan iborat. Dalillar ogʻzaki va boshqa ifoda shakllari, hissiy-sensor sharoit, hamkorlikdagi munosabat, pedagogik vositalar va natijani baholash kabi mazmuniy yoʻnalishlar boʻyicha qiyoslandi. Shuningdek, ishlar dizayni, qamrab olingan ishtirokchilar guruhi va xulosalarni umumlashtirish chegaralari inobatga olindi.

Maqsadli adabiyotlar sharhi toʻliq qamrovli tizimli sharh yoki metatahlil sifatida taqdim etilmaydi: manbalarning barchasini topishni kafolatlovchi roʻyxatdan oʻtkazilgan protokol, mustaqil ikki baholovchili tanlash tartibi va birlashtirilgan effekt hisob-kitobi bajarilmagan. Maqolada keltirilgan tadqiqot miqdorlari, effekt koʻrsatkichlari va kuzatuv natijalari tegishli nashrlar mualliflariga tegishli boʻlib, mazkur ishning shaxsiy empirik maʼlumotlari deb talqin qilinmaydi.

**Natijalar va muhokama**

Kommunikatsiyaning individual profili. ASB boʻlgan oʻquvchilarda nutq va ijtimoiy muloqotning rivojlanishi turlicha namoyon boʻladi. Ayrim oʻquvchilar grammatik jihatdan murakkab gaplar tuzsa-da, suhbat mavzusini almashtirish yoki bilvosita maʼnoni anglashda qiynalishi mumkin. Boshqalar kam soʻzlashadi, ammo ishora, rasm, yozuv, qurilma yoki predmetni koʻrsatish orqali aniq maqsadni ifodalaydi. Shuning uchun talaffuz yoki lugʻat hajmi kommunikatsiyaning barcha vazifalarini bir oʻlchovda aks ettirmaydi. Munosabatni boshlash, rad etish, axborot almashish, oʻzaro fikr bildirish va yordam soʻrash alohida baholanishi lozim.

Walton va hammualliflar (2024) tomonidan oʻrganilgan ota-onalar, oʻqituvchilar va mutaxassislar kommunikatsiyaning odatiy boʻlmagan shakllarini ham hisobga olish zarurligini qayd etgan. Masalan, oʻquvchi topshiriqni bajarishdan chekinsa, bu doim ham «boʻysunmaslik»ni anglatmaydi: u talabni tushunmagan, sensor jihatdan charchagan yoki yordam soʻrashning qulay vositasiga ega boʻlmagan boʻlishi mumkin. Bunday vaziyatda pedagogning birinchi qadami xatti-harakatga maʼnoni tayyor holda yuklash emas, uning oldidan kelgan sharoitlarni tahlil qilishdir. Qisqa, aniq savol va muqobil javob shaklini berish oʻquvchining niyatini aniqlashga xizmat qilishi mumkin.

Pragmatik kommunikatsiya va oʻzaro anglashuv. Muloqotning pragmatik tomoni til birliklarini vaziyat, suhbatdoshning bilimi va ijtimoiy maqsadga muvofiq tanlashni qamrab oladi. Oʻquvchi hazil, koʻchma maʼno, mavzuni yumshoq oʻzgartirish yoki suhbat navbatini saqlashda qoʻshimcha tushuntirishga muhtoj boʻlishi mumkin. Biroq muloqot muvaffaqiyatini faqat autizmli oʻquvchining «meʼyorga moslashishi» bilan belgilash toʻgʻri emas: oʻqituvchi va tengdoshlar ham tushunarli nutqdan foydalanish, vaqt berish va soʻzsiz ishoralarni qabul qilishni oʻrganishi kerak. Shu oʻrinda muloqot ikki tomonning oʻzaro moslashuvini talab qiladigan faoliyat sifatida qaraladi.

Oʻqituvchi savol berganidan keyin darhol qayta soʻrashi, javobni oʻzi aytib qoʻyishi yoki oʻquvchining har bir harakatini toʻxtatishi muloqot tashabbusini kamaytirishi mumkin. Aksincha, kutilgan javobga yetarli vaqt ajratish, tanlovni ikki yoki uchta tushunarli variantda taqdim etish, oʻquvchining bildirgan fikrini davom ettirish va uning qiziqish mavzusidan koʻprik sifatida foydalanish sinfdagi oʻzaro anglashuvni yengillashtiradi. Bular mazkur maqoladagi nazariy tahlildan kelib chiquvchi pedagogik xulosalar boʻlib, har bir oʻquvchi uchun taʼsiri alohida kuzatuv bilan tekshirilishi zarur.

Nutqdan tashqari ifoda va alternativ kommunikatsiya. Funksional kommunikatsiya faqat ovozli nutqqa tenglashtirilmasligi kerak. Rasmli kartochka, belgilar tizimi, ishora, kommunikativ daftar yoki ovoz chiqaruvchi

elektron qurilma o‘quvchiga xohishini, fikrini yoki rad javobini bildirish imkonini beradi. Pope, Light va Laubscher (2025) minimal og‘zaki nutqqa ega autizmli bolalar bilan bog‘liq 29 tadqiqotni tahlil qilib, tabiiy rivojlanish-xulq-atvor usullari hamda qo‘shimcha va alternativ kommunikatsiya (AAC) imkoniyatlarini baholagan. Shu bilan birga, AACni ushbu usullar bilan bevosita taqqoslagan ishlar ozligini qayd etgan. Demak, umumiy ijobiy yo‘nalish mavjudligi aniq bir qurilma har qanday bola uchun ustun ekanini anglatmaydi.

Edgar, Schlosser va Koul (2024) 6–9 yoshdagi minimal og‘zaki nutqqa ega to‘rt nafar autizmli bolada tizimli o‘rgatish hamda AAC modellashtirishining tengdoshlar bilan muloqotga ta‘sirini o‘rgangan. Tadqiqotda o‘yin navbatini so‘rash, savolga javob berish va izoh bildirish kabi funksiyalar kuzatilgan. Kichik tanlama va bir holatli dizayn bunday natijalarni barcha maktab o‘quvchilariga to‘g‘ridan-to‘g‘ri tatbiq etishga imkon bermaydi. Biroq tadqiqot amaliy jihatdan muhim nuqtani ko‘rsatadi: alternativ vosita faqat biror buyumni talab qilish uchun emas, balki o‘zaro munosabatni davom ettirish uchun ham o‘rgatilishi lozim.

Qo‘llab-quvvatlashning psixologik jihatlari. Sensor ta‘sirlarga sezgirlik, kutilmagan o‘zgarishlarga munosabat va hissiy boshqaruvdagi qiyinchiliklar kommunikatsiya imkoniyatiga bevosita ta‘sir qilishi mumkin. Juda shovqinli sinfda o‘quvchi ma‘lumotni eshitishi, topshiriqqa diqqat qaratishi yoki javob berish uchun yetarli imkoniyat topmasligi mumkin. Bu yerda «muloqot qilishni istamaydi» degan xulosa har doim ham asosli emas. Topshiriq oldidan vizual kun tartibini ko‘rsatish, o‘zgarishni oldindan aytish, qisqa dam olishni tashkil etish va qo‘zg‘atuvchilar miqdorini kamaytirish kabi choralar kommunikativ ishtirok uchun zarur sharoitni yaratishi mumkin.

O‘quvchining o‘zini qanday his etayotganini aniqlash ham tarbiyaviy jarayonning tarkibiy qismidir. So‘z bilan javob berish qiyin bo‘lganda, hissiy holatni rasm, shkala yoki ko‘rsatish usulida bildirish mumkin. Bunda o‘quvchiga o‘z harakatini izohlash uchun imkoniyat berish muhim; pedagogik muloqot bolaning har bir noodatiy xatti-harakatini cheklashga qaratilmasligi kerak. SCERTS modeliga oid tizimli sharhda ijtimoiy kommunikatsiyani qo‘llab-quvvatlash bo‘yicha umidli natijalar qayd etilgan, ammo hissiy boshqaruv va bir qator boshqa ko‘rsatkichlar yuzasidan dalillar bir xil emasligi ta‘kidlangan (Yi et al., 2022).

Tengdoshlar bilan o‘zaro munosabat. Inklyuziv sinfda muloqotning ahamiyati faqat o‘qituvchi savoliga javob berish bilan cheklanmaydi. Birgalikda vazifa bajarish, o‘yin qoidasini kelishish, navbat kutish, tengdosh fikriga munosabat bildirish va do‘stlik aloqalarini saqlash ham ijtimoiy ishtirok belgilaridir. Ragaglia, Trovato va Bulgarelli (2026) boshlang‘ich maktab yoshidagi bolalar bilan tengdoshlar vositachiligida olib borilgan 24 tadqiqotni ko‘rib chiqib, ko‘p ishlarda ijobiy o‘zgarishlar kuzatilganini, ammo keyingi davrdagi barqarorlikni baholagan tadqiqotlar kamligini ko‘rsatgan. Bu ma‘lumot natijani faqat mashg‘ulot tugagan zahoti emas, odatiy sinf sharoitida ham kuzatish zarurligini anglatadi.

Tsou va hammualliflar (2026) umumta‘lim maktablaridagi ijtimoiy qo‘shilishga qaratilgan 56 tadqiqotni tahlil qilgan. Mualliflar mashg‘ulotlarga kirish imkoniyati ortgani har doim o‘zaro munosabat va do‘stlik sifati yaxshilanishini anglatmasligini qayd etishgan. Shu sababli o‘quvchining sinfda qatnashishi bilan unga tengdoshlar tomonidan qabul qilinishi alohida ko‘rsatkichlar sifatida qaralishi lozim. Faqat «guruhda o‘tirdi» degan belgi o‘quvchining fikri eshitilgani, qarorga ta‘sir qilgani yoki o‘zini xavfsiz his etganini isbotlamaydi.

Afsharnejad va hammualliflar (2026) maktab yoshidagi autizmli bolalar va o‘smirlar uchun ijtimoiy ko‘nikmalarni o‘rgatuvchi guruh dasturlarining ochiq va bilvosita o‘rgatish shakllarini qiyoslagan. Ushbu metatahlilda 65 tadqiqot sharhlangan, shularning 49 tasi miqdoriy umumlashtirishga kiritilgan.

Nashrlanish og‘ishini statistik tuzatishdan keyin ijtimoiy ko‘nikmalarga oid umumiy natijalar bo‘yicha barqaror ta‘sir aniqlanmagan (Afsharnejad et al., 2026). Bu xulosa alohida ishtirokchilar uchun foydani inkor etmaydi, ammo barcha guruh dasturlarini birdek samarali deb baholashga asos bermaydi. Pedagogik mashg‘ulotni tanlashda yosh, guruh tarkibi, maqsadli ko‘nikma va real hayotda qo‘llash imkoniyatini birgalikda ko‘rib chiqish kerak. Nejati va hammualliflar (2024) 52 ta eksperimentni qamragan tizimli sharhda esa o‘rganilgan ijtimoiy ko‘nikmalarni boshqa vaziyatga ko‘chirish natijalari yosh, mashg‘ulot shakli, davomiyligi va sharoit bilan bog‘liqligini qayd etgan. Demak, bir mashg‘ulotda erishilgan natijani har bir hayotiy vaziyat uchun avtomatik kafolat deb qabul qilish mumkin emas.

O‘quvchining tajribasini inobatga olish. McKinlay va hammualliflar (2025) umumta‘lim o‘rta maktabida autizmli o‘smirlarning ijobiy tajribasiga ta‘sir qiluvchi psixologik, ijtimoiy va muhit omillarini ularning o‘z qarashlari orqali o‘rgangan. Atkinson, Wood-Downie va Wright (2024) esa boshlang‘ich maktabda autizmli o‘quvchilarning birinchi shaxs tajribasiga oid 22 sifat tadqiqotini birlashtirgan. Ikki sharhda ham munosabatlar sifati, tushunish va maktab muhiti muhim masala sifatida namoyon bo‘ladi. Bu holat qo‘llab-quvvatlash rejasini ishlab chiqishda faqat mutaxassis yoki ota-onaning bahosiga tayanish yetarli emasligini ko‘rsatadi.

Guruh muhokamasida o‘quvchi fikrini og‘zaki emas, yozma bildirishni afzal ko‘rishi mumkin. Bunday tanlovni ishtirok shakli sifatida qabul qilish muhim. Shuningdek, majburiy ko‘zga qarash yoki bir xil intonatsiyani talab qilishning o‘zi funksional muloqotni yaxshilamaydi (Walton et al., 2024).

Kuzatish va baholash mezonlari. Kommunikatsiya samaradorligini bir martalik testdan ko‘ra tabiiy muloqot vaziyatlarida muntazam kuzatish orqali to‘laroq baholash mumkin. Tsamitrou va Plumet (2024) inklyuziv maktabgacha ta‘limdagi 17 kuzatuv tadqiqotini tahlil qilib, ishtirokchilarning muloqot shakli bilan birga suhbatdoshning xatti-harakatini ham hisobga olish zarurligini ko‘rsatgan. O‘quvchining boshlang‘ich tashabbusi, murojaatining funksiyasi, javob olishi, suhbatning davom etishi va muloqotdan keyingi ishtiroki alohida qayd etilsa, pedagogik yordamni aniqroq rejalashtirish imkoni paydo bo‘ladi.

Perrelet va hammualliflar (2025) inklyuziv ta‘limni qo‘llab-quvvatlashga oid 233 ta eksperimental tadqiqotni umumlashtirib, natijalarni o‘lchash vositalari juda turlicha ekanini va inklyuziyani baholashda yagona yondashuv shakllanmaganini ko‘rsatgan. Ularda ijtimoiy munosabat va ijtimoiy ko‘nikmalar ko‘p uchraydigan maqsadlar bo‘lgan, ammo ko‘plab ishlarda dasturning amalda qanday qo‘llangani yetarlicha o‘rganilmagan. Shu sababli maktabdagi monitoring nafaqat bolaning harakatini, balki berilgan ko‘rsatma, tanlangan vosita, tengdosh ishtiroki va muhitdagi o‘zgarishlarni ham qayd etishi maqsadga muvofiq.

Mazkur tahlil asosida kommunikatsiyani pedagogik kuzatishning besh o‘zaro bog‘liq yo‘nalishi ajratiladi: muloqot tashabbusi, fikrni ifodalash vositasi, suhbatdoshning javobi, sensor-hissiy sharoit va o‘quv faoliyatidagi real ishtirok. Mazkur ajratish mustaqil tashxis metodikasi yoki standartlashtirilgan shkala emas. U yuqoridagi ishlardan kelib chiqqan holda o‘qituvchi, maktab psixologi va logopedning hamkorlikdagi kuzatuvini tizimlashtirishga qaratilgan nazariy-amaliy taklifdir.

**Psixologik-pedagogik qo‘llab-quvvatlashning amaliy yo‘nalishlari**

Birinchi yo‘nalish – o‘quvchining individual kommunikativ profilini tuzish. Bunda u qaysi til va ifoda vositasidan foydalanishi, nimani oson tushunishi, nima sababdan muloqot boshlashi, qaysi holatda yordam so‘rashi, qaysi muhitda charchashi va kim bilan o‘zini erkinroq his qilishi aniqlanadi. Profil imkoniyatlarni baholashga qaratiladi va tashxis qo‘yish uchun ishlatilmaydi. Uni tuzishda ota-ona, o‘quvchi, sinf rahbari, psixolog va tegishli

mutaxassislar fikri bir-birini to'ldirishi mumkin. O'quvchining o'z bildirgan tanlovi esa chetda qolmasligi lozim.

Ikkinchi yo'nalish – topshiriq va nutqiy muhitni moslashtirish. Qisqa va aniq ko'rsatma, vazifani ko'rgazmali bosqichlarga ajratish, oldindan belgilangan tartib, javob uchun qo'shimcha vaqt va turli ifoda shakllarini qabul qilish o'quvchining faol ishtirokini yengillashtiradi. Agar bola AAC vositasidan foydalansa, uni faqat alohida mashg'ulotda emas, dars va tanaffusda ham qo'llash imkoniyati bo'lishi kerak. Muloqotdoshlar qurilma yoki kartochkada bildirilgan xabarga odatdagi nutqiy murojaatdek javob qaytarishi muhimdir. Bunda natija vositaning «zamonaviyligi» bilan emas, uning o'quvchi uchun ishonchli va qulay ekani bilan baholanadi.

Uchinchi yo'nalish – tengdoshlar bilan tabiiy hamkorlikni tashkil etish. O'zaro yordam faqat autizmli o'quvchini «yetaklab yurish»dan iborat bo'lmasligi kerak; vazifa har ikki ishtirokchining hissasi zarur bo'ladigan tarzda tuzilishi lozim. Masalan, bir o'quvchi rasmlar orasidan ma'lumot tanlasa, ikkinchisi shu tanlov asosida hikoyani davom ettirishi mumkin. Bunday topshiriqda o'zaro axborot almashish zarurati paydo bo'ladi. Tengdoshlarga faqat to'g'ri javobni kutmasdan, o'quvchining tanlagan ifoda usulini anglash va uning qaroriga hurmat bilan munosabatda bo'lish tushuntiriladi.

To'rtinchi yo'nalish – hissiy xavfsizlik va muloqot huquqini ta'minlash. O'quvchiga dam olishni so'rash, rad etish, qo'shimcha tushuntirish olish yoki boshqa ifoda shaklini tanlash imkoni berilishi muhim. Majburiy jismoniy yaqinlashish, doimiy ko'zga qarash talabi, noxush sensor ta'sirlar va har bir xatti-harakatni omma oldida tuzatishga urinish sinfdagi ishonch munosabatlariga salbiy ta'sir ko'rsatishi mumkin. Pedagogik maqsad muloqotning tashqi shaklini bir xillashtirish emas, o'quvchining o'z fikrini tushunarli yetkazishi va boshqalar fikrini anglashi uchun o'zaro mos muhit yaratishdan iborat.

Beshinchi yo'nalish – natijani funksional ko'rsatkichlar orqali kuzatish. O'quvchi qancha marta mustaqil yordam so'radi, o'z tanlovini qanday bildirdi, topshiriq haqida tengdoshi bilan qancha marta fikr almashdi, kattalar aralashuvisiz muloqot qancha davom etdi va o'rganilgan ko'nikma boshqa vaziyatda saqlandimi – shu kabi savollar pedagogik tahlil uchun ahamiyatli. Bu ma'lumotlar bir necha hafta davomida turli sharoitlarda yig'ilsa, yordamning real foydasini baholash osonlashadi. Biroq mazkur mezonlar har bir bolaning maqsadlari, yoshi va qo'llab-quvvatlash ehtiyojiga qarab moslashtirilishi zarur.

**Tadqiqot cheklovlari va istiqbollari**

Ko'rib chiqilgan adabiyotlarning katta qismi ingliz tilida olib borilgan va turli ta'lim tizimlariga mansub ishtirokchilarni qamrab olgan. Shuning uchun tadqiqot natijalarini o'zbek sinflariga bir xil shaklda ko'chirish ilmiy jihatdan ehtiyotkorlikni talab qiladi. O'zbek va rus tillarida muloqotga kirishish, murojaat shakllari, sinfdagi jamoaviy faoliyat va oila bilan maktab aloqasi mahalliy tadqiqotlar orqali alohida o'rganilishi lozim. Shuningdek, o'quvchilarning yoshi, hamroh rivojlanish xususiyatlari va og'zaki nutq darajasi natijalarni taqqoslashda albatta hisobga olinishi kerak.

Bundan tashqari, ko'pgina aralashuv tadqiqotlarida natijalar cheklangan vaqtda va maxsus tayyorgarlik ko'rgan mutaxassislar ishtirokida olingan. Ko'nikmaning odatiy darsga o'tishi, keyinchalik saqlanishi, bolaning shaxsiy qoniqishi va o'zaro do'stlik sifati haqidagi ma'lumotlar esa bir xil darajada to'liq emas (Ragaglia et al., 2026; Tsou et al., 2026). O'zbekiston sharoitida keyingi tadqiqotlar pedagoglarning kommunikativ moslashuv usullarini, AAC vositalarining o'zbek tilidagi qo'llanishini, tengdoshlarning ishtirokini va o'quvchining o'z tajribasini birgalikda baholashga yo'naltirilishi maqsadga muvofiq.

**Xulosa**

Autizm spektri buzilishlari bo'lgan o'quvchilar kommunikatsiyasini psixologik-pedagogik jihatdan o'rganish uning shakli,

maqsadi va amalga oshish sharoitini birgalikda baholashni talab qiladi. Og'zaki nutqning mavjudligi yoki cheklanganligi o'quvchining barcha ijtimoiy imkoniyatlarini belgilamaydi. Muloqot tashabbusi, axborotni tushunish, rad etish, tanlov bildirish va hamkorlikka qo'shilish kabi funksional vazifalarni alohida kuzatish zarur.

Hozirgi tadqiqotlar tengdoshlar bilan hamkorlik, vizual ko'mak, qo'shimcha va alternativ kommunikatsiya hamda ta'lim muhitini moslashtirishning ijobiy imkoniyatlarini ko'rsatadi. Biroq usulning ta'siri o'quvchi ehtiyoji, kontekst va uning qanday amalga oshirilishiga bog'liq. Ijtimoiy qoidalarni formal bajarishni haqiqiy o'zaro muloqot va maktabga mansublik hissi bilan tenglashtirmaslik kerak.

Shu asosda o'qituvchi, psixolog, logoped va oila hamkorligida individual kommunikativ profil tuzish, o'quvchiga o'z fikrini qulay shaklda bildirish imkoni berish va o'quv jarayonidagi funksional ishtirokni muntazam baholash tavsiya etiladi. Mazkur maqolada ilgari surilgan yondashuv adabiyotlar tahliliga asoslangan nazariy-amaliy umumlashma bo'lib, uning mahalliy ta'lim tizimidagi natijadorligi maxsus empirik tekshiruvni talab qiladi.

**References:**

1. Afsharnejad, B., Whitehorne Smith, P., Bölte, S., Milbourn, B., & Girdler, S. (2026). A systematic review of implicit versus explicit social skills group programs in different settings for school-aged autistic children and adolescents. Journal of Autism and Developmental Disorders, 56(5), 1707–1724. https://doi.org/10.1007/s10803-024-06657-z
2. Atkinson, E., Wood-Downie, H., & Wright, S. (2024). 'Everybody needs to learn more': A thematic synthesis of the first-hand experiences of autistic students in primary schools. Neurodiversity, 2. https://doi.org/10.1177/27546330241275160
3. Edgar, T. C., Schlosser, R. W., & Koul, R. (2024). Effects of an augmentative and alternative communication intervention package on socio-communicative behaviors between minimally speaking autistic children and their peers. American Journal of Speech-Language Pathology, 33(4), 1619–1638. https://doi.org/10.1044/2024_AJSLP-23-00313
4. McKinlay, M., Thorpe, D., Cage, E., Grainger, C., Jasper, C., & Stewart, M. (2025). A systematic review: Which psycho-social-environmental factors do autistic students identify as being important for positive experiences in mainstream secondary school? Autism, 29(3), 566–578. https://doi.org/10.1177/13623613241285974
5. Nejati, V., Peyvandi, A., Nazari, N., & Abadi, F. (2024). The effectiveness of social training in individuals with autism spectrum disorder (ASD): A systematic review and transfer analysis. Scientific Reports, 14, Article 32131. https://doi.org/10.1038/s41598-024-83953-9
6. Perrelet, V., Veyre, A., Chawki, L., Margot, C., & Cappe, É. (2025). What are we targeting when we support inclusive education for autistic students? A systematic review of 233 empirical studies and call for community partnerships. Autism, 29(12), 2927–2940. https://doi.org/10.1177/13623613251352223
7. Pope, L., Light, J., & Laubscher, E. (2025). The effect of naturalistic developmental behavioral interventions and aided AAC on the language development of children on the autism spectrum with minimal speech: A systematic review and meta-analysis. Journal of Autism and Developmental Disorders, 55(9), 3078–3099. https://doi.org/10.1007/s10803-024-06382-7

8. Ragaglia, B., Trovato, I., & Bulgarelli, D. (2026). Peer-mediated social skills interventions in primary school settings for autistic children in the light of the ICF bio-psycho-social model: A systematic review. Journal of Autism and Developmental Disorders, 56(3), 1074–1097. https://doi.org/10.1007/s10803-024-06604-y
9. Tsamitrou, S., & Plumet, M.-H. (2024). The importance and challenges of observing social interactions in autistic preschoolers during inclusive educational settings: A scoping review. Autism & Developmental Language Impairments, 9. https://doi.org/10.1177/23969415241227077
10. Tsou, Y.-T., Kovács, L. V., Louloumari, A., Stockmann, L., Blijd-Hoogewys, E. M. A., Koutamanis, A., & Rieffe, C. (2026). School-based interventions for increasing autistic pupils' social inclusion in mainstream schools: A systematic review. Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 13, 45–68. https://doi.org/10.1007/s40489-024-00429-2
11. Walton, K. M., Borowy, A. R., & Taylor, C. A. (2024). "It just depends": Parent, teacher, and expert conceptualization of social communication in young autistic children. Autism, 28(4), 920–931. https://doi.org/10.1177/13623613231185401
12. World Health Organization. (2025, September 17). Autism. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders
13. Yi, J., Kim, W., & Lee, J. (2022). Effectiveness of the SCERTS model–based interventions for autistic children: A systematic review. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 65(7), 2662–2676. https://doi.org/10.1044/2022_JSLHR-21-00518
14. O'zbekiston Respublikasi Prezidenti. (2020, 13 oktabr). Alohida ta'lim ehtiyojlari bo'lgan bolalarga ta'lim-tarbiya berish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to'g'risida (PQ-4860-son qaror). https://lex.uz/uz/acts/5044711

# CONTENTS


| | | |
|---|---|---|
| **LINGUISTICS** | | **4** |
| **Sulaymanova N.J.** | A comparative analysis of the cognitive-semantic features of conceptual metaphors in English and Uzbek | 5 |
| **Allayarova M.T.** | Linguocognitive and linguocultural features of figurative toponyms in Uzbek and English | 13 |
| **Tashpulatova Sh.Z.** | Linguopsychological Foundations of the Expression of Mental States in English and Uzbek | 20 |
| **Rakhimova U.S.** | The poetics of the mother image in 19th-century English novels: the interpretation of biological and surrogative motherhood | 27 |
| **Umarova Sh.I.** | Combinatorial properties of collocations | 33 |
| **Suvanova Kh.B.** | Linguocognitive and pragmatic features of female inner speech: a comparative analysis of V. Woolf's "Mrs Dalloway" and O. Hoshimov's "Ikki eshik orasi" | 41 |
| **Pazilova N.M., Nancy M. Ackles** | National-cultural code and the linguistic construction of social identity in Jura Fozil's "The garden": A Linguopragmatic study | 48 |
| **Saloxiddinov M.Sh.** | Article title: cognitive-axiological features and linguocultural representation of the family concept in Uzbek and English | 61 |
| **Kosheva D.Kh.** | Linguocultural analysis of oral discourse: key parameters and methodological cautions | 72 |
| **Jo'rayeva N.S.** | Semantic gradation and stylistic differentiation of verbs expressing smiling in English and Uzbek | 81 |
| **Abdulkhaeva M.M.** | The role of paragraphemic devices in the theoretical and stylistic analysis of written discourse | 87 |
| **Pazilova N.M., Makhmudova M.N.** | Abdurauf Fitrat's term-formation principles and the semantic-functional adaptation of artificial intelligence terms into Uzbek | 93 |
| **Pazilova N.M., Imomova Z.M.** | Speech strategies and gender roles in Abdurauf Fitrat's family discourse: a linguopragmatic analysis of "Oila" | 100 |
| **Shakurova N.Kh.** | National-cultural and cognitive features of the concept "Mother" in English and Uzbek | 107 |
| **Abdujalilov M.I.** | The linguistic nature of lexical units denoting attributes in Uzbek and Russian | 117 |
| **Chulliyev N.A.** | The theoretical foundations of constructing and expressing collective knowledge in political discourse | 128 |
| **Song D.** | Multilingual guided interpretation mechanisms for foreign tourists in living museums: A case study of the Konigil Tourism Village in Samarkand | 138 |

| | | |
|---|---|---|
| **Jalolova G.M.** | Structural-semantic classification and etymological layers of astrological vocabulary in English and Uzbek | 146 |
| **Abduxakimova G.** | A Lexico-Semantic Comparative Analysis of Euphemisms Related to the Body, Health and Private Life in Contemporary English and Uzbek Media Discourse (Social Media, Online News and Blogs) | 153 |
| **Dalieva M.Kh.** | Lexical and pragmatic features of English-language media headlines: a corpus study of world health organization news releases | 161 |
| **Baynazarov Z.M.** | Language policy in the Timurid period and the status of the Turkic language | 169 |
| **Im S.B.** | Gallicisms and the Ways They Entered the Russian Language | 181 |
| **Im S.B.** | Karamzin as the Creator of the French Culture of Sensibility in the Russian Language | 189 |
| **Siddikova F.O.** | The representation of hospitality in English and Uzbek: A Comparative Linguocultural Analysis | 195 |
| **Sadinova M.A.** | Binary conceptual oppositions in the linguistic worldview: The life – death model | 204 |
| **Umarova J.Zh.** | Evaluative Language and Metaphor in Museum Discourse: Assessing AI-Based Analysis of the Savitsky Museum Catalogue | 228 |
| **Xojanov Sh.B.** | The study of phraseological units based on modern linguistic theories in K. Karimov's novel "Agabiy" | 239 |
| **Azimova D.A.** | The System of Non-Canonical Antonym Pairs in English Presidential Speeches and Proverbs (Non-Canonical Antonyms as Powerful Rhetorical Instruments) | 246 |
| **Nasirova R.A.** | Phraseological and Paremiological Conceptualization of Moral Values in English and Uzbek | 254 |
| **Kambarova M.A.** | Universal and National-Specific Features in English and Russian Proverbs (based on Proverbs about Homeland) | 260 |
| **Djalilov M.M.** | Neologisms and abbreviations: the interaction of word-formation processes in modern linguistics | 267 |
| **Sabirova B.U.** | The lexical-semantic analysis of Uzbek pragmalinguistic terms "lingvistik kontekst, vaziyat konteksti, ijtimoiy konteks va kognitiv kontekst" | 273 |
| **Karimova Z.G'.** | Illocutionary features of modal and interjection word-sentences in typologically different languages | 282 |
| **Borisova Ye.V.** | Linguistic representation of blame and responsibility in public corporate apologies | 289 |
| **Yahyaeva E.V.** | Vocative words and vocative sentences in Azerbaijani | 301 |
| **Musayeva S.** | Structural and semantic features of phraseological units in the form of word combinations and sentences in Azerbaijani | 310 |

| | | |
|---|---|---|
| **Nazarova N.B.** | The Literary Representation of Women's Accomplishments and Charm in Jane Austen's Novels | 319 |
| **Karimova S.S.** | Connotative meaning and pragmatic interpretation in literary texts | 325 |
| **Radjabova G.G.** | Corpus evidence and the limits of intuition in the study of collocation | 331 |
| **Adinaev O.J.** | Onomastic, lexico-semantic and linguocultural foundations for the study of celestial body names | 339 |
| **Muxitdinova X.S.** | Sociocultural and diachronic characteristics of personal names in the Uzbek language | 349 |
| **Amanov V.B.** | Universal values as an object of linguocultural research in Spanish and Uzbek | 358 |
| **PEDAGOGY** | | **378** |
| **Kambarova D.I.** | The methodology of developing oral speech competence of future foreign language teachers in a digital educational environment | 379 |
| **Allayarov T.Ya.** | Developing communicative competence of public health college students using the standardized patient method | 389 |
| **Silanteva E.F.** | Preliminary training for ESP teachers for effective integrated teaching | 396 |
| **Omonova E.B., Musoyeva A.B.** | Digital revision portfolios for developing English writing skills in Uzbek secondary schools | 411 |
| **Paluanova Kh.D.** | The relationship between pragmalinguistic analysis and linguodidactic design in preservice English teacher education | 419 |
| **Adamboyeva N.Q.** | Age-related development of phonological skills in children aged 7–10 and their role in reading competence | 427 |
| **Alimardonov L.A.** | Theoretical foundations and conceptual model of spiritual technologies in ensuring the information security of young people | 435 |
| **Pazilova N.M., Abdulhakimova R.A.** | Didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian | 443 |
| **Kadirova N.M., Tahirova Sh.Sh.** | Stages of working with texts in Russian language classes at higher education institutions | 450 |
| **Pulatova F.U.** | Pragmadidactic features of teaching implicature and indirect speech acts in English language education | 456 |
| **Sulaymonova M.A.** | AI-Assisted Feedback in EFL Writing: Implications for Writing Accuracy and Learner Autonomy | 464 |
| **Khodjieva Z.M.** | Theoretical and Methodological Foundations and Practical Stages of Criterion-Referenced Assessment in Foreign Language Teaching at Higher Education Institutions | 489 |
| **Musayeva F.M.** | The role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students | 498 |

| | | |
|---|---|---|
| **Kholmuradova L.E., Axmadova G.K.** | Games for developing communicative skills in primary school | 507 |
| **Axmadaliyeva X.A.** | The effectiveness of developing life skills among grade 10–11 students through the CLIL approach | 517 |
| **Abdurasulova N.A.** | Fostering professional readiness among tourism students through contextualized English language learning | 527 |
| **Ismailov Y.N.** | Intangible cultural heritage as an object of didactic authenticity in German language teaching (a comparison of Germany and Uzbekistan) | 535 |
| **Djurayeva M.Sh.** | Project tasks based on comparative analysis of culturally situated communication in English speaking classes | 543 |
| **Rakmankulova N.Kh.** | Pedagogical conditions for developing the cognitive competence of future teachers through facilitative interaction | 553 |
| **TRANSLATION** | | **564** |
| **Mamatqulova L.B., Salisheva Z.I.** | Translation strategies for culture-bound units in Chinese spring festival greetings into Uzbek | 565 |
| **Uzakova L.A.** | Translation issues of wedding-related phraseological units and the degree of equivalence | 573 |
| **Mamatqulova L.B., Salisheva Z.I.** | National and cultural concepts in Chinese mid-autumn festival (中秋节) greetings and their translation into Uzbek | 582 |
| **Akhmedova A.N., Mirzayeva M.B.** | Contextual semantics of literary portrait units and their functional correspondence in translation | 590 |
| **Akhmedova A.N., Batirova Kh.E.** | Grammatical and Syntactic Transformations in the Translation of Short News Items of Higher Education Institutions between Uzbek and English | 601 |
| **HISTORY** | | **609** |
| **Namazov A.T.** | Uzbekistan 1930–1939: the period of the Latin alphabet | 610 |
| **Ataxanova S.** | Psychological and pedagogical characteristics of communication in students with autism spectrum disorder | 615 |
| **CONTENTS** | | **624** |

VOLUME 10, OCTOBER 2026
ISSN: 3060-4958

UZBEKISTAN STATE WORLD
LANGUAGES UNIVERSITY

# The Lingua Spectrum

