

O'ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLIV VA O'RTA MAXSUS TA'LIM VAZIRLIGI
SAMARQAND DAVLAT CHET TILLAR INSTITUTI



ZAMONAVIY TILSHUNOSLIK VA DERIVATSION QONUNIYATLAR

Respublika ilmiy-amaliy anjumani
MATERIALLARI

Samarqand, 2018-yil 25-may



**O‘ZBEKISTON RESPUBLIKASI
OLYI VA O‘RTA MAXSUS TA‘LIM VAZIRLIGI
SAMARQAND DAVLAT CHET TILLAR INSTITUTI**

**ZAMONAVIY TILSHUNOSLIK
VA DERIVATSION QONUNIYATLAR**

**Respublika ilmiy-amaliy anjumani
M A T E R I A L L A R I**

Samarqand shahri, 2018-yil, 25-may

Samarqand – 2018

BBK 74.202.2, 81.2.(-5)-9

Zamonaviy tilshunoslik va derivatsion qonuniyatlar. Respublika ilmiy-amaliy anjumani materiallari. - Samarqand: SamDCHTI nashri, 2018.- 270 b.

Ushbu to'plamdan "Zamonaviy tilshunoslik va derivatsion qonuniyatlar" mavzusidagi respublika ilmiy-amaliy anjumani ishtirokchilarining maqolalari o'rin olgan bo'lib, undan barcha tilshunos, adabiyotshunos va pedagoglar foydalanishi mumkin.

Tahrir hay'ati:

Dotsent I. M. Tuxtasinov	rais
Dotsent Sh.Ashurov	rais o'rinbosari
Professor N.Q.Turniyozov	a'zo
Professor Sh.S.Safarov	a'zo
Professor T.A. Bushuy	a'zo
Dotsent X.Z Xayrullayev	a'zo
Dotsent B. Turniyozov	a'zo
Dotsent R.D.Jo'raqulov	a'zo
Dotsent A.M.Turobov	mas'ul muharrir
O'qituvchi Sh. Alamov	mas'ul kotib

ISBN 978-9943-4399-4-8

To'plamdan o'rin olgan maqolalarning saviyasi, sifati va ilmiy dalillarning haqqoniyligi hamda mazmuni uchun mualliflar mas'ul.

1-SHO‘BA

TIL TARAQQIYOTINING DERIVATSION QONUNIYATLARI

И.М.Тухтасинов (СамДЧТИ ректори)

ДЕРИВАЦИЯ - ЗАМОНАВИЙ ТИЛШУНОСЛИКНИНГ ЭНГ ИЛҒОР ЙЎНАЛИШЛАРИДАН БИРИ СИФАТИДА

Деривация жараёни – тилнинг доимий такомиллашуви таъминлайди. Деривацион қонуниятлар тил ва нутқнинг барча бирликларига таълуқлидир. Деривация ҳар доим тилшуносларимиз тадқиқотларининг илмий ва амалий объекти бўлиб келган. Тил нафақат айрим бир тилнинг яратилиши, балки тилнинг ўзини ўзи ясаши томонидан ўрганилади. Бу ҳодиса ҳозирги тилшунослик фанида тилнинг ўзига хос хусусиятларидан бири бўлмиш **“ДЕРИВАЦИЯ”** деб аталади.

Мустақил Республикамиз бугунги кунда эришган ва эришаётган жаҳон миқёсида ҳам муҳим аҳамият касб этаётган ютуқлар фан-техника соҳасида ўз аксини топмоқда. Бу эса фан ходимлари, шу жумладан тилшунослар олдига улкан вазифаларни кўймоқда. Ана шундай вазифалардан бири жаҳон тилшунослигида эришилган ютуқлардан фойдаланган ҳолда ўзбек тилшунослигида ҳам энг аввал деривация масалаларининг илмий талқинини ва бу билан бевосита боғлиқ бўлган тилимиз таракқиётининг деривацион муаммолари таҳлилини атрофлича ёритишдан иборатдир.

Деривация - замонавий тилшуносликнинг энг илғор йўналишларидан биридир. Жаҳон тилшунослигида тил таракқиётининг ҳозирги даврига қадар структур тилшунослик муаммолари ҳисобланмиш дистрибутив таҳлил, нутқ материалининг бевосита иштирокчилари, трансформацион таҳлил, тил материалининг функционал таҳлили, синтактик ва семантик деривация талқини, психолингвистика, нейролингвистика муаммоларининг ўрганилиши борасида жуда катта ютуқларга эришилди. Бироқ мазкур масалалар талқини, ушбу анжуман муаллифларининг айримлари ишларини ҳисобга олмаганда, ўзбек тилшунослигида ҳали том маънода амалга оширилгани йўқ. Бу эса, ўз навбатида, анжуман мавзусининг ўта долзарблигидан далолат беради.

Анжуманда асосий урғу бериладиган масалаларнинг илмий талқини, ҳали хорижий тилшуносларнинг тадқиқотларида қарийб қузатилмайди. Хусусан, гапдан катта нутқ бирликлари микро ва макроматн материали асосида ҳозирча дескриптив тилшунослик методлари доираси ҳам, Прага функционализмида ҳам синтактик деривация назарияси замирида ҳам бирор бир жиддий тадқиқот амалга оширилгани йўқ.

Тилшунослик фани таракқиётининг ҳозирги даврида тил материалининг структур-систем таҳлили долзарб масалалардан бири эканлиги изоҳ талаб қилмайди. Бу биринчи галда фан ва техника таракқиёти билан узвий боғлиқдир. Математик лингвистика, компьютер лингвистикаси, машина ёрдамида таржима қилиш, луғат тузиш ва ҳ.к. каби масалалар аънавий тилшунослик назария ва методлари воситасида иш юрита олмайди. Шу боис бугунги тилшуносликда тил материалининг структур-систем талқини масаласи лингвистик тадқиқотларнинг кун тартибига асосли равишда кириб келди.

Тилнинг кишилар ўртасида алоқа қуроли эканлиги барчага маълум. Аммо, у ўзининг мураккаб системаси ва структурасига эга бўлган қуролдир. Муайян тилда сўзлашувчиларнинг асосий вазифаси ана шу қуролни амалда қўллай билишдан иборатдир. Тил системаси белгилар мажмуасидан иборат бўлиб, ана шу белгиларнинг синтагматик қаторда фаол қўлланиши жараёнида синтагматик муносабат шаклланади, синтагматик муносабат замирида эса синтактик структуралар шаклланади.

Одатда, энг кичик синтактик муносабат сўзларнинг сўз бирикмаси сатҳидаги боғланиши деб ўрганилиб келинди. Бироқ фактик тил материалининг таҳлили энг кичик синтактик муносабат сўз сатҳида морфемаларнинг ўзаро боғланиши жараёнида воқеланишини кўрсатмоқда. Синтагматик муносабат эса фонемаларнинг горизонтал қаторда ўзаро боғланишида ҳам қузатилади.

Биз аниқ бир тилда бўлаётган ўзгаришларни эмас, балки тил ўзини – ўзи ривожлантираётганлиги ҳақида маълумотга эга бўлишимиз керак. Замонавий тилшунослик тилнинг бир йўналишидан иккинчи йўналишини қандай яратилишини инсониятга тушунтиришни ва ўзи ҳам шу йўналишни ривожлантиришни тақоза этади. Янги семантик маъноларни яратиш ва уни ишлаб чиқиш учун аффиксация ва ўзакни кенгайтиришга эътибор берилиши керак. Шу жиҳатдан олиб қараганимизда деривация оддий ҳол эмас балки, катта бир жараёндир. Айнан мана шу деривацион жараён сув каби, ҳаво каби тилга ўз-ўзини таракқий эттириш ҳукуқини беради.

Деривацион жараён орқали нутқнинг бир бирлиги асосида янгисини яратиш каби инсон қобилияти орқали яратиладиган хусусиятлари мавжуд. Тил аффикслар ёрдамида ўзакни кенгайтириб, янги маъно яратади. Тилнинг сўзларни сўз ясалиши тўпламига жамлашдек имкониятини қандай

изохлаш ва тушунтириш мумкин? Бу саволга жавоб излаб, тилшунослик деривацияни оддий хусусият эмас, балки жараён деб ҳисоблайди.

Бу жараён олимларни тилнинг ривожланишини турли нуқтаи назарлар бўйича таҳлил қилишга чорлайди. Масалан, деривацион жараён тилнинг структур муаммоларини тушунтиради.

Деривацион қонуниятларнинг кўриниши тил структураси, яъни тил эгаси ва тил бирликлари орасидаги алоқага нур бағишлайди. Буни эса бугун биз мазкур алоқанинг когнитив мазмуни деб атамоқдамиз. Бундан ташқари деривацион қонуниятлар матннинг чегарасини ривожланиши ва кенгайишини ўрганади.

Шу ўринда деривацион жараён ҳар бир тилда турлича намоён бўлишини таъкидлаш жоиз. Тилларнинг хилма-хиллиги ҳар бир табиий тил хусусиятини тушунишни талаб қилади. Бироқ тилшунослар деривацион қонуниятлар тилнинг хилма-хилликлари келиб чиқиши муаммоларига ойдинлик киритади деб ишонадилар.

Н.Қ.Турниёзов (СамДЧТИ)

ТИЛ БИРЛИКЛАРИНИНГ НУТҚИЙ ДЕРИВАЦИЯСИ

Нутқ лингвистикаси муаммолари тадқиқи тилшунослик фанининг бугунги тараққиёти даврида ўта долзарб эканлиги изоҳ талаб қилмайди, зотан, айтиш пайтда нутқ лингвистикаси тилшуносликнинг мустақил соҳаси сифатида илмий асосланди. Бу эса нутқ бирликларини аниқлаб олиш муаммосини ўртага қўймоқда. Чунки нутқ ҳам бошқа соҳалар каби ўз бирликларига эга бўлмас экан, унинг текшириш объекти ҳам бўлмайди. Ана шулардан келиб чиқиб, ҳозирги тилшуносликда нутқ бирликлари сифатида гап, мураккаб синтактик қурилма (гапдан катта бирлик) ва абзац кўрсатилмоқда.

Албатта, нутқнинг энг кичик бирлиги гапдир. Гапдан катта нутқ бирликлари эса матн мақомидадир. Масалан, анъанавий кўшма гаплар (мураккаб синтактик қурилмалар) камида икки гапнинг ўзаро бирикувидан ташкил топади. Бу эса уларнинг матн мақомида эканлигини кўрсатади. Демак, тил бирликларининг ҳам, нутқ бирликларининг ҳам амалда қўлланиши учун улардан бир поғона катта бирлик учун эҳтиёж бўлади. Бошқача айтганда, гаплар ўзларидан кичик бирликлар учун қўлланиш объектлари бўлиб келиб, поғонали муносабат шаклланишига имкон яратади. Агар фикримизни давом эттирсак, сўз доирасида морфемалар ҳамда фонемаларнинг нутқий фаоллик олишлари жараёнида ҳам қуйи даражали шу тарздаги муносабат шаклланишини кўраемиз. Яъни бу ҳолат қуйидагича намоён бўлади: фонема – морфема – сўз ўртасидаги поғонали муносабат тил доирасида (унинг системаси сатҳида) вужудга келади, сўз – гап – матн ўртасида содир бўлувчи поғоналилик эса нутқ доирасида воқеланади. Поғонали муносабат қонуниятига мувофиқ тил сатҳларининг барчаси гап доирасида ўзаро кесишади¹, нутққа хос бўлган сатҳлар эса (гап, мураккаб синтактик қурилма, микроматн) матн доирасида ўзаро муносабат боғлайди.

Бу билан тилдан нутқни ёки нутқдан тилни ажратиш қўймоқчи эмасмиз, албатта, бундай бўлиши мутлақо мумкин ҳам эмас. Чунки нутқнинг материали тил бўлганидек, тилнинг қўлланиш объекти нутқдир. Л.Ельмслевнинг тўғри таъкидлашига кўра: «Тил мавжуд бўлмаса, матн ҳақида сўз бўлиши мумкин эмас, зотан, унинг асосида тил ётади»². Бироқ шундай бўлса ҳам, тилга хос қонуниятларни нутқ қонуниятларидан фарқлаб ўрганиш лозим кўринади. Акс ҳолда ё парадигматик, ёхуд синтагматик режаларнинг бири амалда қўлланган бўларди.

Шуни ҳам айтиш кераки, система тушунчаси фақат тилга эмас, балки нутқ учун ҳам характерлидир. Тил системасининг барча унсурлари алоҳида сатҳлар доирасида ўзига хос парадигмаларни ташкил этиб, умумий яхлитликни вужудга келтиради.

Бу ҳақда мулоҳаза билдирганида Б. Н. Головин қуйидагиларни таъкидлайди: «Тил система сифатида турли сатҳларга тегишли бўлган унсурларга бўлинадик, мазкур «унсурларнинг» энг умумий ва йириклари сифатида фонетика, лексика, сўз ясалиши, морфология, синтаксисни кўрсатиш мумкин»³.

Демак, ҳар бир сатҳ бирликлари алоҳида микросистемалардир. Ана шу боис тил сатҳлари бирликлари нутқий жараёнга ўтганда уларда биз системанинг амалдаги фаолиятини кўраемиз, аммо бу ўринда ҳам поғоналилик вужудга келади: микросистема фаолият кўрсатиши учун макросистемага эҳтиёж туғилади. Навбатдаги поғоналилик воқеланишида эса мазкур макросистема ўзидан катта система таркибига кириб, унга нисбатан микросистемага айланади.

¹ Қаранг: Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование.-М.:Наука,1971, С. .84. Хайруллаев Х. Нутқ бирликларининг поғонали муносабати. – Самарқанд, 2008, 21-бет.

² Ельмслевнинг мазкур фикри И. Ф. Вардулнинг «Основы описательной лингвистики» (- М., 1977) асарининг 51-бетидан олинмоқда.

³ Головин Б. Н. Язык // Общее языкознание. - М., 1979.- С. 93.

Айтиш жоизки, анъанавий тилшуносликда кўшма гаплар ҳақида фикр юритилганда ушбу иерархик муносабат қонуниятларига амал қилинмаётганлигини кузатамиз. Назаримизда бу изоҳ талаб қилмайди.

Рус тилшуноси А.М. Пешковский шу боис ҳам “кўшма гап” тушунчасининг истеъмолда эканлигига ижобий баҳо бермаган эди. Шу сабабли олим “кўшма гап” атамаси ўрнига “сложное целое” терминини таклиф қилган ва бирдан ортиқ гапларни бир гап тарзида тасвирлаш ноқулайликлар келиб чиқишига сабаб бўлишини таъкидлаган эди⁴.

М. Н. Петерсон эса “кўшма гап” тушунчасини мутлақо инкор қилади. Унинг фикрига кўра, боғланган кўшма гап ва эргаш гапли кўшма гап деб аталиб келинаётган синтактик қурилмаларда гапларнинг эмас, балки сўз бирикмаларининг ўзаро боғланаётганлигини кўрамыз⁵.

Табиийки, тил бирликларининг нутққа қай тарзда кўчирилиши ва бу жараёнда поғонали муносабат қоидаларига амал қилмаслик бундай мунозарали фикрларни юзага келтиради. Бу масалаларни мукамал ўрганувчи назария эса синтактик деривация назариясидир.

Синтактик деривация жараёнида нафақат тил ва нутқ факторлари, балки экстралингвистик омиллар ҳам ўзаро кесишади. Чунки деривация тушунчаси тил омилларини ҳам, нутқ омилларини ҳам тўлиқ камраб олади. Яъни Л.Н. Мурзин таъбири билан айтганда, деривация тил ва нутқ ўртасида тафовут ҳосил қилмайди, чунки нутқ тилни жонлантиради. Тилнинг бу фаоллашуви меъёрларга нисбатан эркинликда кечади. Бошқача айтганда, нутқ жараёнида тил катта эркинликка эга бўлади⁶. Унинг фикрича, лексик бирлик, образли қилиб айтганда, ҳар қандай грамматик либосни кия олади⁷.

Дарҳақиқат, тил бирликлари нутқда реал қўлланилар экан, улар турли ўзгаришларга дуч келади, қайта шаклланади, бир-бировига ўтади, яъни транспозицияга учрайди. Бу эса, маълум даражада, функцияга киришиш жараёнида улар ўртасидаги чегарани йўқотади. Кўринадики, деривация универсал характерга эга. Бир томондан у тил доираси билан нутқ доирасини бирлаштириб турса, иккинчи томондан у функционал жиҳатдан турли даражадаги тил бирликларини: фонема, морфема, лексема ва ҳ. к.ларни тенглаштиради. Айтиш жоизки, тил нутққа яхлит структура тарзида эмас, балки алоҳида лавҳалар билан, сўзловчининг эҳтиёжлари асосида танлаб олинган қурилма элементлари билан кириб келади⁸. Сўз (тил бирлиги) инсон томонидан нутқ орқали билимларини ва ўз фикрига бўлган субъектив муносабатини ифодалаш учун қўлланилади. Нутқ эса, маълумки, ҳар доим иккита субъект, яъни сўзловчи ёки ёзувчи ҳамда тингловчи ёки ўқувчига (китобхонга) эга бўлади. Тингловчисиз нутқ мавжуд бўлмайди. Ҳатто иккинчи одамнинг иштирокисиз сўзланган нутқ ҳам инсоннинг ўз-ўзи билан мулоқоти тарзида баҳоланади. Бу ўринда иллокутив ва перлокутив прагматик актларнинг ўзаро узвий муносабатини кўрамыз.

Юқоридагилар билан бир қаторда шуни ҳам таъкидлаш жоизки, ҳозирда дериватология соҳаси тилни турли йўналишлар билан ўрганишти: лингвистик йўналиш (деривация атамаси остида тил бирликларининг шаклланиши тушунилади); когнитив йўналиш (тил бу доимий кузатувдаги узлуксиз жараён, фикрни ифодалашнинг энг муҳим воситасисифатида ўрганилади (тил материаллари ва шакллари асосида)) ва психологик йўналиш (бунда деривация тил бирликларини фаоллаштирувчи жараён сифатида кўзга кўринмас, мавҳум тарзда ифодаланади. У сўзловчининг онгида шаклланади ва деривацион жараённи унинг айрим натижаларига, билвосита маълумотларга кўра кузатиш мумкин).

Кўринадики, деривацион назария ҳозирга қадар лингвистик доирада энг талаби кучли назариялардан биридир, чунки мазкур йўналиш Е. С. Кубрякова таъбири билан айтганда, тилшунослик ривожланишининг замонавий тамойилларига тўлиқ жавоб беради⁹. Тил табиатини ва нутқ фаолиятини ўрганар экан, дериватология тил жараёнини тўлиқ очиб беради.

У бир қатор назарий муаммоларнинг ҳал қилинишига имконият яратди ва марказида инсон онги турувчи лингвокогнитология, матншунослик, нутқ лингвистикаси каби янги лингвистик йўналишларнинг шаклланишига асос бўлиб хизмат қилди.

Адабиётлар:

1. Вардуль И. Ф. Основы описательной лингвистики, М., 1977.
2. Головин Б. Н. Язык // Общее языкознание.- М., 1979.
3. Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления. Из научного наследия, М., 2001.
4. Кубрякова Е.С. Когнитивные аспекты процессов деривации. – Пермь, 1998.

⁴Қаранг: Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. 7 – изд.- М., 1956. – С. 447.

⁵Қаранг: Петерсон М. Н. Очерк синтаксиса русского языка.- Пг., 1923.- С.32.

⁶Қаранг: Мурзин Л.Н. О степенях свободы языка.- Екатеринбург: Урал. Унив. Публ., 1997.- С. 127-133.

⁷Қаранг: Мурзин Л.Н. Глагол и его маски.- Екатеринбург: Урал. Унив. Публ., 1993.- С. 4-10.

⁸Қаранг: Кацнельсон С.Д. Категории языка и мышления. Из научного наследия, М., 2001. – С.25.

⁹Қаранг: Кубрякова Е.С. Когнитивные аспекты процессов деривации. – Пермь, 1998.- С.45.

5. Мурзин Л.Н. О степенях свободы языка.- Екатеринбург: Урал. Унив. Публ., 1997.
6. Мурзин Л.Н. Глагол и его маски.- Екатеринбург: Урал. Унив. Публ., 1993.
7. Петерсон М. Н. Очерк синтаксиса русского языка.- Пг., 1923.
8. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении. 7 – изд.- М., 1956.
9. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование.-М.: Наука, 1971.
10. Хайруллаев Х. Нутқ бирликларининг поғонали муносабати. – Самарқанд, 2008.

U. Sanaqulov (SamDU)

XI ASR TIL ILMIGA OID “DEVONU LUG‘OTIT TURK” ASARI VA UNING O‘RGANILISHI

Mahmud Qoshg‘ariy birgina “Devonu lug‘otit turk” asari bilan dunyo tilshunoslik sivilizatsiyasiga o‘zining munosib hissasini qo‘shgan, turkiy xalqlar ma‘naviy-madaniy merosining ming yillar avvalgi darajasini ilmiy-amaliy jihatdan tahlil qilla olgan turkiy lingvistika tarixida o‘chmas iz qoldirgan buyuk qomusiy olim hisoblanadi.

Uning “Devonu lug‘otit turk” asari milodiy asr boshlarida yashagan turkiy qavmlar foydalangan til va unga hos lug‘aviy birliklar qiyosiy metod asosida talqin etilgan. Boshqacha aytganda, bu asar leksikografik, ya‘ni oddiy lug‘at emas, balki bundan ming yillar avval O‘rta Osiyoda yashagan turkiy qavmlar tilida iste‘molda bo‘lgan so‘zlarning ma‘noviy va funksional-stilistik, fonetik, grammatik xususiyatlarini o‘zida mujassam etgan lingvistik asar hamdir. Shunchaki lingvistik asar emas, balki umumturkiy tilshunoslikda til nazariyasi va qiyosiy-tarixiy metodning yuzaga kelishiga ilk asos, ildiz bo‘lgan ilmiy-amaliy manba ham hisoblanadi. Bu asarning mohiyatan ahamiyatli yana bir tomoni borki, hozirgi turkiy xalqlarning o‘tmish tarixi, etnogenezi, etnologiyasi (shajarasi), qadimiy etnografiyasi (turmush tarzi, urf-odatlar, folklori) kabilari bilan bog‘liq bo‘lgan g‘oyatda ishonchli muhim ma‘lumotlar mavjud. Bu asar qomusiy xarakterga egadir. Shu bois, o‘ziga xos bu qomusiy asardan nafaqat lingvistika tarixida, balki adabiyotshunoslik, folklorshunoslik, tarix, geografiya-o‘lkashunoslik, tarixshunoslik, etnografiya, etnologiya, va faylsafa kabi juda ko‘p sohalar bo‘yicha o‘tmishda ham, hozir ham tadqiqotchilar o‘zlarini qiziqtirgan masalalar bo‘yicha samarali foydalanib kelishgan va kelmoqdalar.

Masalan, ushbu asarni tadqiq etgan o‘tmish olimlaridan biri *Ali Amiriy quyidagilarni yozib qoldirgan edi: “Kitobni qo‘lga olishim bilan o‘zimni yo‘qotib qo‘ydim. Bu kitob dunyoda qiyosi yo‘q, ham ma‘lum bo‘lmagan bir turk qomusi va grammatikasi edi. Arab tili uchun Sibavayxiyning kitobi qanday muhim bo‘lsa, bu ham turk tili uchun shunday ahamiyatlidir. Hozirga qadar turk tilida buning kabi kitob yozilgani yo‘q. Bu kitobning haqiqiy bahosini aniqlamoqchi bo‘lsangiz, jahonning xazinalari bunga teng kelolmas”*.¹⁰

Xususan, so‘nggi yangi davr olimlari tomonidan tadqiq etilib, ushbu asarning ilmiy qiymati haqida ko‘plab fikrlar bayon etilgan. Masalan, bular orasida mashhur sharqshunos olim *P.K.Juzening “Devonu lug‘otit turk” asari haqidagi quyidagi fikrlari xarakterlidir: “Mahmudning bu tekshirishlari shu qadar keng va chuqurki, hatto bunday asar XIX asrda yozilganda ham, unga shon-sharaf bo‘lardir. Mahmud Qoshg‘ariyning devoni singari asar fan olamida keyingi asrlarda ham yaratilgan emas. Uning asari bamisoli “Turkiy qomus”dir*”.

Bu asarga bo‘lgan munosabatning birinchi bosqichida tadqiqotchilar uni tarjima qilish bilan mashg‘ul bo‘ldilar. Natijada uning o‘zbek, turk, ozarbayjon, qozoq, uyg‘ur, shuningdek, eron, ingliz, nemis, rus, xitoy tillaridagi tarjima variantlari yuzaga keldi. Bu borada ulkan xizmatlari bo‘lgan turkiyalik Besim Atalay, o‘zbekistonlik Solih Mutallibov, ozarbayjonlik Ramiz Esker, qozog‘istonlik Asqar Agaboyov, uyg‘uristonlik Muhammad Fayziy va Ahmad Ziyoyev, eronlik Husayn Muhammadzoda Siddiq, rossiyalik turkolog S.E.Malov, angliyalik Robert Denkoff va Jizm Makkali, germaniyalik Karl Brokkelman va boshqalarning ishlarini qayd etish mumkin. Bu xayrli ishlar hamon davom etmoqda. Fan-texnika taraqqiyoti tufayli endilikda asarning elektron nusxalari internet saydalaridan joy olgan. Ushbu asar oradan o‘n asr vaqt o‘tganligiga qaramasdan bugun dunyo ilmiy ma‘rifat ahlining nazarida turibdi. “Devonu lug‘otit turk” asari bo‘yicha jahon bo‘yicha va O‘zbekistonda amalga oshirilgan ishlar haqida J.Xudoyberdiyevning “Mahmud Qoshg‘ariy hayoti va «Devonu lug‘otit turk» asarining o‘rganilishi” nomli ilmiy ommabob riisolasida juda yaxshi ma‘lumotlar berilgan¹¹.

“Devonu lug‘otit-turk”ga bo‘lgan munosabatning ikkinchi bosqichi asarni ilmiy tadqiq etish bilan bog‘liq. Bu borada olib borilgan va olib borilayotgan ishlar ko‘lamini dunyo miqyosida belgilash mumkin. Zero o‘zbekistonlik olim J.Xudoyberdiyev xayrli bir ishga qo‘l urib, Mahmud Qoshg‘ariy va uning devoni

¹⁰ Худойбердиев Ж. Махмуд Қошғарий ҳаёти ва «Девону луғотит турк» асарининг ўрганилиши. – Тошкент, 2010, -Б.4. (-48 б.)

¹¹ Худойбердиев Ж. Махмуд Қошғарий ҳаёти ва «Девону луғотит турк» бўйича яратилган асарлар кўрсаткичи” – Тошкент, 2010 (-169 б.).

tadqiqiga bag'ishlangan tadqiqotlar yuzasidan kuzatishlar olib borgan, uning natijasi o'laroq «Mahmud Koshgariy xayoti va «Devonu lugotit turk» asarining o'rganilishi» asarini (Toshkent, «Fan», 2010), ayniqsa, «Mahmud Qoshg'ariy hayoti va «Devonu lug'otit turk» bo'yicha yaratilgan asarlar ko'rsatkichi» nomli muhim ilmiy ommabop risolasini chop qilgan. Xususan, «Mahmud Qoshg'ariy hayoti va «Devonu lug'otit turk» bo'yicha yaratilgan asarlar ko'rsatkichi» kitobida olim faoliyati bilan bog'liq 1800 ga yaqin yuzaga kelgan ishlar ro'yxati keltirilgan. Bu juda katta raqam bo'lib, «Ko'rsatkich»da keltirilgan ma'lumotlarda mavzu doirasidagi eng ko'p tadqiqotlar turk tilida 501 ta, rus tilida 393 ta, o'zbek tilida 309 ta, ozarbayjon tilida 164 ta, turkman tilida 147, ingliz tilida 126 ta, tilida nashr etilgan. 20 tadan 40 tagacha bo'lgan ishlar nemis (37), uyg'ur (26), qozoq (22), xitoy (20) tillarida; 1 tadan 9 tagacha bo'lgan tadqiqotlar qirg'iz (9), tatar (5), fransuz (3), venger (3), yapon (3), boshqird (2), italyan (2), qoraqalpoq (2), tojik (2), ukrain (2), fors (1) tillarida chop etilgan. Bizningcha, bu ko'rsatkich hali mukammal emas, chunki o'zbek olimlarining barchasi bo'yicha qilingan ishlar to'liq aks etmagan. Balki xorijiy olimlarning ishlari bo'yicha ham shunday xulosaga kelish mumkin. Hozirgi paytda, har qaysi ilmiy dargohlarda yozilgan ilmiy ishlar va tadqiqotlarni to'liq ro'yxatini hisobga olinsa Mahmud Qoshg'ariy faoliyati bilan bog'liq yuzaga kelgan ishlarning soni 2000 dan oshib ketadi, balki undanda ortar. Zero turkologiyada, jumladan, o'zbek tilshunosligida har yili Mahmud Qoshg'ariy faoliyati va «Devonu lug'otit turk asari bo'yicha o'nlab tadqiqotlar, ilmiy maqolalar yozilmoqda. Bunday ishlarning amalga oshishi turk tilshunosligidan keyin, o'zbek olimlarining ishi ikkinchi o'rinda deyishimiz mumkin. Chunki rus tilida yozilgan ishlarning 60 ga yaqini o'zbek tilshunoslari tomonidan amalga oshirilgan, buning ustiga O'zbekistondagi quyuda amalga oshirilgan ishlar ko'rsatkida mukammal hisobga olinmagan.

Hozirgi davrlarda Mahmud Qoshg'ariy buyuk tilshunos olim sifatida tilshunoslikning barcha sathlari bo'yicha ishonchli ma'lumotlar berganligi haqida va uning ilmiy xulosalari hamda nazariy fikrlarini asosli ravishda turli sarlavhalar asosida maqolalar, ilmiy ishlar yozilgan va yozilmoqda. Birgina Samarqand shahridagi bilim dargohlarida o'tgan asrning oxirlari va hozirgi davrlarda o'nlab maqolalar va malakali bitiruv (diplom) ishlari, magistirlilik dissertatsiyalari yozilgan. Masalan, keyingi uch-to'rt yillarda va ushbu yilda ham Mahmud Koshg'ariy hamda uning devoni bo'yicha malakaviy bitiruv ishlari va 10 dan ortiq ilmiy maqolalar chop etildi. Bu ishlar SamDCHTI va SamDU dargohlarida, axbarotnomalari va ilmiy to'plamlarda ham chop etilganligi samarqandlik olimlarimizga ma'lum. Mana ikki yildan beri Mahmud Koshg'ariyning til bilmiga doir nazariy qarashlarining o'rganilishi masalasida ilmiy anjumanlar va axborotnomalari orqali chiqishlar qilib kelishganligim ko'pchilikka ma'lum. Mahmud Koshg'ariyning fonetik olim sifatidagi qarashlari haqida ba'zi bir fikrlarni aytmoqchiman, bu sohada uning nazariy qarashlarini qisqacha tavsiflamoqchiman.

Mahmud Qoshg'ariy, o'z davri darajasida eng avvalo, fonetist olim sifatida qimmatli nazariy fikrlarini bildira olgan. Eng ahamiyatlisi shundaki, olimning mazkur sohaga doir g'oyalari, nazariyalari, qarashlari hozirgi turkiyshunoslik va o'zbekshunoslik fonetikasida o'z qimmatini yo'qotganicha yo'q.

1. Mahmud Qoshg'ariy turkiyshunoslikda ilk bor nutq tovushlarning fonemalik mezonini seza olgan va o'z atamasi bilan belgilagan. Fonema bilan variant orasiga chegara sezgan. Nutq a'zolarining nutq tovushlarini hosil qilishdagi holatini ko'rsatgan. Nutq tovushlarini nutq a'zolarining holatiga va harakatiga qarab guruhlashtirgan. Demak, olim fonema va harf munosabatini ham turkiyshunoslikda ilk bor belgilagan.

2. Orfografiya va orfoepiya masalasi fonetikaning g'oyat muammoli nuqtasi sanaladi. SHuning uchun fonetika bilan shug'ullangan olimlarning aksariyati uni chetlab o'tmaydilar. Bu masalaga ham ular bevosita yoki bilvosita o'z munosabatini bildirib o'tganlar. Garchi Mahmud Qoshg'ariy o'z asarida yozuv masalasiga maxsus bo'lim ajratmagan bo'lsa-da, bu sohaga o'z munosabatini bildirgan. Eng e'tiborlisi, orfografiya masalasidagi muammolarni orfoepiya bilan bog'lab sharhlaydiki, bunday usul orfografiyadagi ayrim nazariy jihatlarini yechishda manbaning yordami katta ekanligini ko'rsatadi. Ayni paytda, turkologiyada orfografiya prinsiplari orfoepiya qonuniyatlaridan kelib chiqib belgilanganligini ta'kidlaydi.

Mahmud Qoshg'ariy turkiyshunoslikda ilk bor imlo talaffuzdagi tovushlarni ifodalashdan o'jiz ekanini ochib berdi. Uning o'zi birinchi bo'lib yozuvdagi kamchilikni to'ldirish maqsadida ayrim harflarni belgiladi.

3. Mahmud Qoshg'ariy turkiyshunoslikda ilk bor tovushni maxsus kuzatdi, ularni ilmiy jihatdan o'rgandi. Tovushlarning kombinatsiya natijasidagi mavqelarini-akustik va fiziologik holatlarini belgiladi. Olim fonetikaga doir juda ko'p yangiliklar ochdi, bu sohani yangi-yangi qoidalar bilan boyitdi. Olim ularning undosh tovushlardan farqini ajratar ekan, ulardagi kenglik va torlik, cho'ziqlik va qisqalik holatlaridagi qonuniyatlarni ochadi. Unli tovushlardagi ana shu xususiyatlarni asos qilib muallif turkiy tillardagi umumiylik va ular orasidagi xususiylikni belgilaydi.

4. Mahmud Qoshg'ariy e'tiroficha, fonetik jarayon g'oyat ko'p holatlar bilan bog'liq. Shuning uchun uni izchil va to'g'ri talqin qilish ham unga katta imkoniyat yaratadi. Olim undan shu maqsadlarda foydalangan. Chunonchi, u fonetik jarayonlarning ko'p holatda so'zlar etimologiyasini aniqlashga yordam berishini qayd etadi. «Devonu lug'otit turk»da Mahmud Qoshg'ariy shu usul orqali juda ko'p so'zlarning

etimologiyasini belgilaydi. Bu albatta, hozirgi umumturkologiya va o'zbek tilshunosligi uchun so'zlar etimologiyasini aniqlash, xususan, etimologik lug'atlar tuzish yo'lida g'oyat ahamiyatlidir.

Turkiy tillarda undoshlar juftligi, undosh tovushlarning juft holda qator kelishi yoki kelmasligi haqida turkologiya va o'zbek tilshunosligida xilma-xil fikrlar mavjud. Ayrim olimlar undosh tovushlarning takrorlanib kelganligini tan olmasalar, ayrimlar uni cho'ziq undoshlar deb ataganlar. Ba'zilar uni boshqa tillarning ta'siri sifatida ko'rsatgan. Mahmud Qoshg'ariyning ushbu fonetik jarayon yuzasidan tahlili bu boradagi qarashlarga ham oydinlik kiritishi mumkin. Olimning qayd etishicha, tovushlardagi ikkilik turli maqsadda yuzaga keladi. Chunonchi, mubolag'a, ta'kid, kuchaytiruv maqsadlari sabab bo'lishi mumkin. Ba'zan bir tovushning ikkinchi tovushga singishi ham ushbu fonetik jarayonni yuzaga keltiradi. Tadqiqotchi undoshlardagi juftlik tilda keyin yuzaga kelgan fonetik jarayon ekanligi haqidagi g'oyasini olg'a surar ekan, ularning so'z turkumlari bo'yicha ham turlicha ekanligini qayd etadi. Mahmud Qoshg'ariy bu jarayonni qoidalashtirib, aslida bir harf iikki qayta takrorlangan so'z turkiy tillarda sira yo'qdir. U faqat oxirgi harfi "t" bo'lgan fe'llardagina paydo bo'ladi. Ismlarda esa bu holat juda ozdir, deydi.

Xullas, Mahmud Koshg'arining nafaqat o'zbek tilshunosligida, balki umumturkologiyada fonetiksiga doir nazariy fikrlari haligacha mukammal o'rganilgan emas.

Adabiyotlar

1. Махмуд Кошғарий. Девону луғотит турк. 1-том. -Т.: “Фан”, 1960(-490 б.).
2. Худойбердиев Ж. Махмуд Қошғарий ҳаёти ва «Девону луғотит турк» асарининг ўрганилиши. – Тошкент, 2010. (-48 б.)
3. Худойбердиев Ж. Махмуд Қошғарий ҳаёти ва «Девону луғотит турк» бўйича яратилган асарлар кўрсаткичи” – Тошкент, 2010 (-169 б.)

Hoshim Ismoil Hamam Ali (Misr Arab Respublikasi) O'ZBEK MUTAFFAKIRLARNING DUNYO ILMI RIVOJIGA QO'SHGAN HISSALARI¹²

Bizga ma'lumki jahon ilmiy sivilizatsiyasi rivojiga ko'plab mutafakkir va allomalarning qo'shgan hissasi va tutgan roli beqiyosdir. Shuningdek islom, arab ilmi juda ko'p ilm va fan sohalarining chuqur o'rganilishiga, boy ilmiy izlanishlar olib borilishiga va ilmiy yangiliklari bilan fan sohalarining tadqiq obyektining yanada kengayishiga xizmat qildi. Quyidagi alloma, mutafakkir va ularning keng tarmoqda olib borgan izlanishlarini misol tariqasida keltirishimiz mumkin: Imom al-Buxoriy va Muslim hadis ilmida, Abu Asvad Dualiy va Sibaviy grammatikada, Halil ibn Ahmad aruz vazni ilmida, Maxmud az-Zamaxshariy, Ibn Kasir va Nasafiylar tafsir ilmida, Tabariy tarixda, Ibn Mansur lug'tashunoslik ilmida, Muso al-Xorazmiy algebrada, Abu Ali ibn Sino tibbiyotda, Abu Qahhor Jurjoniy notiqlik asoslari ilmida va boshqa ko'plab allomalar turli fan sohalarida qomusiy olim sifatida tanilganlar. Qadim tarixda hozirgi O'zbekiston hududlari Movarounnahr nomi bilan mashhur bo'lgan davlati chegaralari doirasida bo'lgan. Insoniyat taraqqiyoti, ilmiy va madaniy sivilizatsiyasi ravnaqiga ulkan hissa qo'shishgan yuqoridagi alloma va mutafakkirlarning ko'pchiligi ya'ni Buxoriy, Zamaxshariy, Ibn Kasir, Xorazmiy, Ibn Sino va Nasafiylar huddi shu tuproq va buyuk zaminda tug'ilishgan edilar. Shu zaminda yashayotgan har bir inson yuqoridagi allomalarning avlodi ekanligi bilan fahrlanishi va g'ururlanishi lozim. Ushbu maqolada dunyo ilm-fani va insoniyat sivilizatsiyasi rivojiga o'ziga xos hissa qo'shgan Maxmud az-Zamaxshariy hayoti va ilmiy izlanishlari haqida qisqacha to'xtalib o'tamiz.

Uning to'liq ismi Imom Abulqosim Maxmud ibn Umar ibn Muhammad Zamaxshariy, U milodiy 1074 (hijriy 467) yil rajab oyining to'rtinchi sanasida Xorazmning Zamaxshar qishlog'ida tug'ilgan. U milodiy 1143 (hijriy 538) yil Makka shahridan Arofat kechasidan qaytganidan so'ng vafot etgan.¹³ Zamaxshariy tarixda Muhammad ibn Nushtakin tomonidan asos solingan va Xorazmshohlar sulolasi nomi bilan mashhur bo'lgan davlatda tug'iladi va o'sha davrda bu ulkan davlatni Abu Fattah Malikshoh idora qilardi. Umrining oxirgi yillarida Xorazmshohlar davlatiga "Utuz" laqabi bilan mashhur bo'lgan Bahouddin ad-Davla hukmdorlik qilayotgan edi.¹⁴

Maxmud az-Zamaxshariyning oila qurmaganligi sababli farzandlari bo'lmagan. Buning sababi sifatida Zamaxshariy ilmni va izlanishni barcha narsadan ustun qo'yganligi bilan izohlanishi mumkin.¹⁵ Zamaxshariy asarlarining aksariyatini fors tilida yozgan bo'lsa-da, arab tilini o'rganish va tadqiq qilishga juda ko'p vaqt sarflagan. Bu haqda Zamaxshariy o'zining "Muqaddimat ul-adab" ("Adab ilmiga muqaddima") asarida quyidagicha ta'rif keltirib o'tgan: "Barcha tillarning yaxshisi bu-arab tilidir, kitoblarning eng muqaddasi esa Qur'oni Karimdir".

¹² Tarjimon Z.A.Norboyev

¹³ . Qarang: Ibn Xilikan. Vafiyat al-Ayan. 4-jild. M., 1965 4-bet.

¹⁴ Qarang: Maxmud az-Zamaxshariy. Muqaddimat ul-adab. 2-bet.

¹⁵ Qarang: Maxmud az-Zamaxshariy. Navobig' ul-kalim. 3-bet

Zamaxshariy dastlab Xorazmda mahalliy olimlar qo`lidan ta`lim oladi, so`ngra o`z ilmini boyitish maqsadida Buxoro va Samarqand shaharlariga boradi. Qomusiy olim bo`lish maqsadi uni keyinchalik Bog`dod shahriga olib bordi, so`ngra o`z ilmini yanada boyitish uchun Ka`ba (Olohning uyi) joylashgan Makka shahriga ko`chib boradi. Zamaxshariy Makka shahrida juda ko`p asarlarni yozadi. Shundan so`ng u "Jarulloh" (Olohning qo`shnisi) nisbati bilan ataladi. Unga bunday nisbat berilishiga sabab uning Makka shahrida yozgan asarlari islom va arab sivilizatsiyasi rivojiga ulkan hissa qo`shganligidadir.

Zamaxshariy bir oyog`idan ajralgan edi. Buning sababini quyidagicha berib o`tgan: "Yosh edim, bir chumchuq ushlab oldim va oyoqlarini ip bilan bog`lab, uni qo`limda uchirib yurgan edim, bir mahal chumchuq bir teshikka kirib qoldi. Uni chiqarish maqsadida oyog`iga bog`langan ipni tortdim. Lekin uning oyoqlari ip bilan yulinib chiqdi". Shunday kunlarning birida Zamaxshariy ilmini yanada mustahkamlash maqsadida Buxoro shahriga ko`chib keladi. Kuchli shamolli kunda Zamaxshariy oyog`ini sindirib oladi va unga oyog`ini kesishdan boshqa chora yo`qligini aytadi. Shundan so`ng uning bir oyog`ini kesishadi va oyog`i o`rniga yog`och oyoq qo`yishadi. Unga odamlar uning oyog`ining bittasi yo`q deb emas, balki oyog`ini singan deb o`ylashlari uchun yog`ochli oyog`ini o`rab yurishini aytadi.¹⁶

Maxmud az-Zamaxshariy ilm o`rganish maqsadida juda ko`p shaharlarga borgan va uning ustozlari ham ko`p bo`lgan. Masalan: Abu Mudar Maxmud ibn Jarir Dabbiy Isfahoniy, Abu Bakr Abdulloh ibn Talxa ibn Muhammad ibn Abdulloh al-Yabiriy Andalusiy, Abu Xattab ibn Batar, Abu Mansur Javaliqiy Abu Ali Xasan ibn Muzaffar an-Nishopuriy, Abu Mansur Nasr al-Xarasiy va boshqalar. Shu qatorda Zamaxshariyning shogirdlari ham ko`p bo`lgan, undan ko`plab yoshlar ilm olishga harakat qilishgan. Zamaxshariyning shogirdlari: shayxlar hujjati nomi bilan mashhur bo`lgan Abu Xasan Ali ibn Muhammad ibn Ali ibn Ahmad ibn Marvon Umroniy al-Xorazmiy, Muhammad ibn Qosim ibn Boyajuk al-Baqoliy, Abu Yusuf Yoqub ibn Ali, Xorazm notiqi nomi bilan shuhrat qozongan Al-Muvaffaq ibn Ahmad Abu Said Is`hoq, nasl-nasabi tomonidan Ali ibn Abu tolibga borib tutashadigan Ali ibn Iysa ibn Hamza ibn Vaxas va boshqalar.

Zamaxshariy ko`plab fanlarning bilimdoni bo`lgan, u yozgan asarlar buning tasdig`idir. U tafsir ilmida uning "Al-Kashshof an haqiqi it-tanziyl va uyun il-aqoviyl fi vujuh it-ta`viyl" ("Qur`on haqiqatlari va uni sharhlash orqali so`zlar ko`zlarini ochish") asari Qur`on tafsiriga bag`ishlangan. Notiqlik san`atiga ilmiga bag`ishlangan "Asos al-Balog`a" ("Notiqlik asoslari") asarida fikrni chiroyli ibora va so`zlar bilan ifodalash uchun kishi balog`at ilmlaridan yaxshi xabardor bo`lishi kerakligini alohida ta`kidlab o`tgan. Arab tili nahvi va sarfini o`rganishda yirik qo`llanma sifatida noyob hisoblangan "al-Mufassal" ("Grammatika bo`yicha mufassal kitob") asari, bu kitobning muxtasar nusxasi "Al-Unmuzaj" ("Namuna") nomi bilan ataladi. Hadis ilmida ma`nosini anglash qiyin bo`lgan ibora va soz`larning to`liq ma`nosi uning "Al-foiq fi g`arib al-hadis" ("G`arib hadislar haqida qimmatli kitob") asarida keltirilib o`tilgan. Geografiya sohasida uning "Kitob al-jibol valamkina valmiyoh" ("Tog`lar, joylar va suvlar haqida kitob") asarida geografik joylar to`g`risida qimmatli ma`lumotlar berilgan. Leksikologiya sohasiga bag`ishlangan "Muqaddimat ul-adab" ("Adab ilmiga muqaddima") asarida arabcha so`zlar ostida forsiy tarjimalarini bergan, bu kitob o`zbek tarixiy leksikologiyasi uchun qimmatli manbadir. Shuningdek adabiyotshunoslik ilmida aruz vaznida so`z yurituvchi "Al-Qustos fil-aruz" ("Aruzda o`lchov") asari muhim manbalardan biri sifatida qaraladi. Shuningdek Zamaxshariy asarlari orasida "Atvoq uz-zahab fil-mavo`iz val-xutab" ("Xutbalar va va`zlar bayonida oltin shodalar") nasihatlar to`plamini ham keltirib o`tishimiz mumkin.

Maxmud az-Zamaxshariy arab tili ilmi rivojiga ham ulkan xizmat qilgan. Uning "Al-Mufassal" asari azaldan Sharqda ham, G`arbda ham shuhrat topgan edi. Bu asar arab tili grammatikasi bo`yicha mufassal kitob edi. Bu kitodni yod olganlar arab tili nahvu sarfining yetuk bilimdoni bo`lishar edi. U o`sha davrda bu tilning eng mashhur olimlariga shogird tushishga harakat qildi va ulardan boy ilmiy meroslarini o`rgandi. Uning ilmiga turli xil ilmiy doiralar yuqori baho berishgan, ya`ni, Zamaxshariyning ko`plab asarlari fors tilida yozilgan bo`lsada uning arab tili ilmi rivojiga qo`shgan hissasi uchun bejizga uni "Arab va g`ayri arablar ustozlari" nisbati bilan aytishmagan bo`lar edi.

Xulosa o`rnida shuni aytishimiz mumkin-ki, O`zbekiston zaminida tug`ulib jahon ilm-fani, madaniyati va san`atiga qo`shgan ulkan ma`daniy merosi bilan shuhrat qozongan ajdodlarimiz bilan g`ururlanishimiz, fahrlanishimiz kerak. Har bir shu zamin farzandi madaniy va ilmiy beshik o`chog`ida yashayotganligini unutmazligi lozim.

Adabiyotlar

1. Ibn Xilikan. Vafiyat al-Ayan. 4-jild. Misr Arab Respublikasi, 1965. 4-bet.
2. Maxmud az-Zamaxshariy. Muqaddimat ul-adab. XII asr. 2-bet
3. Maxmud az-Zamaxshariy. Navobig` ul-kalim. XII asr. 3-bet
4. Maxmud az-Zamaxshariy. Atvoq uz-zahab fil-mavo`iz val xutab. XII asr. 23-bet

¹⁶ Qarang: Maxmud az-Zamaxshariy. Atvoq uz-zahab fil-mavo`iz val xutab. 23-bet

КАСБ-ХУНАР ТЕРМИНЛАРИ ДЕРИВАЦИЯСИГА ОИД МУЛОҲАЗАЛАР

Маълумки, бошқа тилларда бўлганидек, ўзбек тилида ҳам касб-кор эгалари номлари ҳам кўпинча бир ўзак-негиздан иборат лексик бирликлар билан ифодаланади. Бундай терминлар структурасига кўра туб, ясама ва қўшма бўлиши мумкин. Чўпон, табиб, жарроҳ, котиб, доя, наққош, доктор, врач, оператор, монтёр кабилар морфематик қисмларга ажратилмайдиган, яъни туб касб-хунар номлари ҳисобланса, ҳайдовчи, учувчи, пайвандловчи, қўйчибон, ўрмоншунос, таксичи, бульдозерчи, киоскачи сингарилар ясама терминлар жумласига киради. Товуқбоқар, бузоқбоқар, радиоуста, моделчи шакл солувчи типдаги ясамалар эса қўшма ҳисобланади. Сўз ясалишининг ҳаммага маълум бўлган бу усуллари келтиришимизнинг боиси бор, албатта. Гап шундаки, ижтимоий-сиёсий ҳаётда, фан ва техникада содир бўлаётган туб ўзгаришлар лексиканинг бошқа қатламлари қатори касб-кор эгалари номларининг ҳам миқдор жиҳатдан кўпайиб боришига олиб келмоқда. Бу борадаги далиллик материалларни юқорида келтирган эдик. Табиий, шунчалик миқдордаги «объект» ларни бир сўз (туб, ясама, қўшма) билан ифодалаш анча мушкул. Шунга кўра, бундай терминларнинг маълум (ҳаттоки мутлақ кўп)қисмини бирикма терминлар ташкил этади, улар тилнинг муҳим номинатив воситаси сифатида бевосита ифодаланаётган тушунчанинг белгисини таъкидлаб кўрсатади. Мазкур фикрни мисол билан тушунтиришга уринамиз. Ўзбек тилида аввалдан ҳайдовчи термини бирор нарса бирор томонга қараб юришга кистовчи, мажбур қилувчи, бирор томонга йўлловчи касб-хунар маъносини ифодалаб келган. Лекин ўша вақтда ҳам, мазкур лексема якка ҳолда қўлланмаган, албатта унинг аниқланмиш объекти, яъни бирор нарса, предмет ёхуд уй ҳайвонлари номи мавжуд бўлган. Масалан: пода ҳайдовчи, жувоз ҳайдовчи, ер ҳайдовчи каби. Кейинги пайтларда эса турли-туман транспорт воситалари, қишлоқ хўжалик машиналарининг пайдо бўлиши муносабати билан уларни бошқарувчи касб-хунар номларини ифодалаш учун ҳам, айна шу ҳайдовчи терминидан фойдаланишга тўғри келади. Масалан: трамвай ҳайдовчи(си), троллейбус ҳайдовчи(си), автомобиль ҳайдовчиси, извош ҳайдовчи(си) ва бошқалар. Фикримизнинг далили учун яна битта мисол келтирамиз. Ўзбек тилига русча-байналмилал аппаратчи термини ўзлашгани маълум. Шуниси ҳам борки, касбшуносликда аппаратчиларнинг қандай иш бажаришига қараб ихтисосликлари фаркланади. Шунга кўра, она тилимизда аппаратчи термини билан ҳосил қилинган ўнлаб бирикмалар юзага келди. Масалан, биргина кимё саноатида аппаратчилар қуйидаги хилдаги иш билан машғулдир: дозалаш аппаратчиси, полимерлаш аппаратчиси, қуритиш аппаратчиси, кимёвий суюқланмалар тайёрлаш аппаратчиси, азот ўғитлар ишлаб чиқариш аппаратчиси, технологик жараёнлар аппаратчиси ва бошқалар.

Барча тиллар сингари ўзбек тилида ҳам муайян тушунчалар содда, қўшма сўзлар ҳамда бирикмалар воситасида ифодаланиши мумкин. Касб-хунар номларини англаувчи лексик бирликлар ҳақида ҳам худди шундай дейиш мумкин. Шунга кўра, бевосита мавзунини ёритишга киришишдан олдин она тилимиздаги касб-хунар номларининг миқдори ҳақида умумий тасаввур ҳосил этиш мақсадга мувофиқ деб топилди.

Ўзбек тили лексикасида касб-хунар номлари ўзига хос ўринни эгаллайди. Маълум сабабларга кўра, уларни санаб адоғига етиш қийин. Юқорида жуда кўп касб-хунар мажудлиги ҳақида маълумот берган эдик. Табиийки, уларнинг ҳар бирининг ўзига хос термини мавжуд. Шунга кўра, она тилимизда мавжуд бўлган сўз яшаш усуллари касб-хунар номларига нисбатан ҳам бемалол тарқалади.

Маълумки, ўзбек тилида сўз соф негиздан ҳамда негиз ва суффикс контаминациясидан иборат. Шуниси ҳам борки, негиз, биринчидан, морфематик қисмларга ажратилмаслиги, иккинчидан, морфематик қисмларга ажратилиши мумкин. Шунга кўра, ўзбек тилининг барча сўзлари сингари касб-хунар номлари ҳам ўзбек (лингвистик адабиётларда ноль суффиксли сўз) кўринишидаги ва ясама ҳолидаги лексемалардан иборат бўлади.

Материаллар таҳлили шундан далолат берадики, ҳозирги ўзбек тилида морфематик қисмларга ажратилмайдиган касб-хунар номлари унчалик кўп эмас. Ҳисоб-китобларга мурожаат этадиган бўлсак, масалан, «Ўзбек тилининг изоҳли луғати» да мана шундай касб-хунар номларидан 500 дан сал ортиқроғи қайд этилган. Уларнинг 100 тадан кўпроғини асли ўзбекча (умумтуркий) касб-хунар номлари ташкил этишини ҳам уқтириб ўтишни лозим деб ҳисоблаймиз.

Маълум сабаблар (булар ҳақида кўп гапирилганига кўра) ўзбек тилининг лексикасидан форс-тожикча сўзларнинг кенг ўрин олганлиги аёндыр. Ана шундай лексемаларнинг 200 га яқини касб-хунар номларидан иборатки, улар ҳозирги ўзбек тили нуктаи назаридан ўзакдан иборат сўз сифатида қаралади. Мисолларга мурожаат этайлик: деҳқон, доя, навқар ва бошқалар.

Ўзак тарзида қараладиган касб-хунар номларининг бир қисмини арабий ўзлаштирмалар ташкил этади (уларнинг сони 200 га яқин). Домла // домудла, жаллоб, жосус, коҳин, маддох кабилар шулар жумласидандир.

Ўзбек тили лексикасидан ўрин олган лектор, оператор, механизатор, ректор, режиссёр, альпинист, энтомолог, геронтолог, биолог, физиолог, эколог каби жуда кўп русча-байналмилал ўзлаштирма касб-хунар номлари ҳам морфематик қисмларга ажратилмайдиган лексемалар қаторига киради.

Ўзбек тилидаги касб-хунар номларининг бир қисмини кўшма ҳолидаги лексик бирликлар, ташкил этади. Аввало шуни қайд этиш лозимки, тадқиқот объектимизда соф кўшма ҳамда дефисли касб-хунар номлари мавжуддир.

Она тилимизда 200 дан ортиқ соф кўшма касб-хунар номи ўз вазифасини бажариб келмоқда, яъни алоқа жараёнида ишлатилмоқда (бизнинг картотекамиз асосида: аслида бундан ҳам кўпроқлигига ишончимиз комил).

Соф кўшма касб-хунар номларининг лексик-семантик гуруҳлари ҳақида гап кетар экан, аввало шуларни қайд этиш керак бўлади:

1. Соф кўшма касб-хунар номларининг бир гуруҳи «бирор мансабни эгаллаган кимса, бирор унвон эгаси» маъноларини англатиб келишини куйидаги мисоллар намунасида кўриш мумкин (уларнинг аксарият кўпи историзмлардир): мингбоши, мирзабоши, мироббоши, ясовул боши, ўнбоши, товонбоши, юзбоши кабилар.

2. Бу лексемаларнинг бир қатори «кўлга ўргатилган ҳайвонларга қаровчи, боқувчи» «маъносини ифодалаб келади: молбоқар, товукбоқар, беданабоқар, қуёнбоқар кабилар шулар жумласидандир.

3. Кам микдорда бўлса-да, соф кўшма касб-хунар номлари ичида «бирор касб эгаси» маъносини ифодаловчи лексемалар ҳам мавжуд. Масалан: кўзбойлогич // кўзбойловчи// кўзбоғчи, ишбошқарувчи //ишбоши, темирйўлчи, тошкесар ва б.

Ҳозирги босқичда бошқа халқлар тиллари лексикаси қатори ўзбек тили лексикасини ҳам рус ва бошқа Европа тилларининг таъсирсиз тасаввур этиб бўлмайди. Бундай таъсирни лексиканинг барча қатламларида яққол сезиш мумкин. Чунки мана шу қатламларнинг ҳар бирида айнан ўзлаштирилган ёхуд калькалаштирилган сўз ва терминларга дуч келинади.

Ўзбек тилига рус тилидан тузилишига кўра содда (шофёр, профессор, доцент каби), ясама (машинист сингари), кўшма (киномеханик, радиотехник каби) терминлар ўзлаштирилган (айнан ёки калькалаштирилган ҳолда). Мана шундай ўзлаштирилган (калькалар)орасида рус тилида «составные» ёхуд «сложносоставные» деб аталган сўз ва терминлар ҳам анчагина бор. Ампер-секунд, ватт-соат, мактаб-интернет, маънавий-сиёсий кабилар шулар жумласидандир. Компонентлари орасига дефис қўйиб ёзиладиган мана шундай лексик бирликлар ичида касб-хунар номларини ифодалайдиган юзлаб терминлар мавжудки, улар ўзбек тили учун тамоман янгиликдир. Мисолларга мурожаат қилайлик:учувчи-космонавт, чилангар -асбобсоз,бракчи- назоратчи, пардозловчи-плиталовчи, компьютерчи- котига, генерал-майор, чилангар-наладкачи, механик - чилангар ва б.

Бу типдаги янги сўзлар ўзбек тили (туркий тиллар) гагина хос бўлган сўзлардан фарқ қилиб турибди. Чунки асли ўзбекча жуфт сўзлар асосан «жамлик маъносини ифодалаш учун хизмат қилади[1, 267].Юқоридаги каби касб-хунар номлари эса бир йўла икки хил касб-корни эгаллаган, икки хил вазифани бажарадиган касб-хунар каби маъноларни ифодалаб келади.

Шундай қилиб, она тилимизда туб, кўшма ҳамда бирикма тарзидаги кўплаб касб-хунар номлари мавжуд экан. Шу билан бирга, материалларимизнинг кўрсатишича, ясама касб-хунар номларининг ҳам ўзига хос ўрни бор. Уларнинг барчасини бир тадқиқот доирасида ўрганиб чиқиш қийин, албатта.

Хулоса қилиб айтганда, ижтимоий – сиёсий, ҳаёт, фан ва техникадаги туб ўзгаришлар туфайли ўзбек тили лексикасининг қатламларидан бири- касб-кор эгалари номлари микдор жихатдан бениҳоя бойиб бормоқда. Улар хилма-хил семантик- мавзуй гуруҳлардан иборат бўлиб, касб-кор номларининг деривациясида ўзбек тилининг барча сўз яшаш усулларида кенг фойдаланилмоқда.

Адабиётлар:

1. Ўзбек тили грамматикаси, 1 –том. -Тошкент: Фан, 1975.

胡口靖夫(こぐち・やすお サマルカンド国立外国語大学名誉教授)

Koguchi Yasuo (SamDChTI)

発展するサマルカンドを見て

TARAQQIY ETAYOTGAN SAMARQAND

ある日本の旅行会社のチャーター便を利用したサマルカンド直航(ちょっこう)の「隊商(たいしょう)の道 サマルカンド・ブハラ・ヒワの旅

8日間」のツアーに参加しました。期間は、2018年4月6日から4月13日です。

驚いたのは、このツアーがウズベクツーリズムの後援を受けているので、東京成田空港の搭乗ゲート前で駐日ウズベキスタン大使のファジロフ氏による歓迎の挨拶があり、さらにその後全員の搭乗を見送って下さったことです。私は思わず「スパシーバ」と言って大使と固く握手しました。

今回私がツアーに参加した大きな目的は3つありました。第1は、自由行動中に久しぶりにサ外大の学長を表敬訪問(ひょうけいほうもん)し、懇談(こんだん)すること。第2は、発展するサマルカンドをこの眼で確かめること。第3は、サ外大在職中は激務のため見学できなかった世界遺産に登録された「ヒワ」の街を見学することです。日本のことわざに「日光(にっこう)を見ずして結構(けっこう)というなかれ」というものがあります。これをウズベキスタンに当てはめれば「ヒワを見ないでウズベキスタンをハラショーといっではいけない」ということになるでしょう。

第一の目的である学長の表敬訪問は、学長に急用ができて実現しませんでした。副学長のPh.D Sh.Ashurov氏と懇談ができました。詳細は省略しますが、最後に、副学長から「発展したサマルカンドを見学して、その感想を書いて通訳してくれた日本語教師のオゾダ先生にメールで送って下さい」と言われました。このエッセイはそれに答えて書いたものです。

その際、「サムオート・イスズ社の工場は、ぜひ見学してほしい」との希望が述べられました。早速同席した講座長の

D.Turayevaが、同社に電話してアポイントが取れ、見学できたことから書きたいと思います。

実は同社の工場を見学したのは今回で2度目です。はじめは2008年8月に、サマルカンドを世界に紹介するというタシケントにあるテレビ局が制作したドキュメンタリー番組に、オゾダ先生のガイドで私が出演したときでした。その際記念にいただいたDVD「私の故郷 サマルカンド」は今も大切に保管していたので、これを書くために久しぶりに見ました。またオゾダ先生の話によると、ウズベキスタン国内では10回以上放映(ほうえい)されたそうです。

さて、本題に話をもどします。訪問した4月7日は、週休2日制の土曜日だったので残念ながら工場は休みでした。しかし、案内していただいた社員が熱心に説明してくれましたので、通訳のオゾダ先生は大変だったと思います。

創業(そうぎょう)は、1999年でウズベキスタンのサムオート社とトルコのオトヨル社の合併会社でした。しかし、2007年に日本のイスズ社との合併会社となりその後とても発展しました。3工場となり以前よりも広くなりました。そして従業員は約1000人に増加しました。生産台数は日産で、トラックなど25台(車種(しゃしゆ)は、トラック・救急車(きゅうきゅうしゃ)・ゴミ収集車(しゅうしゅうしゃ)とバス10台です。救急車はアフガニスタンにも輸出されています。

材料の鋼板(こうはん)・鋼材(こうざい)は主にロシア製です。ロボット溶接機(ようせつき)が2台ありますが外国製です。車台(しゃだい)とエンジンは、日本のイスズ社製です。(私は、日本の藤沢(ふじさわ)工場製だと確認しました。)中国に陸揚げ(りくあげ)された車台とエンジンは、シルク

ロードを通過してサマルカンドまで運ばれてきます。車台はとても頑丈で、エンジンは故障(こしょう)が少ないので大好評です。製品には一台ごとに「製造票」が貼ってあり、「だれが、いつ何を作った」かが記録してあり、品質管理が徹底しています。

2年前に導入された13ある水槽(すいそう)について説明を聞きました。代表的なものは2つあります。第1は、以前塗装(とそう)は、工員(こういん)がスプレー機を使ってやっていましたが、どうしても「むら」ができます。そこで今は大きなプールのような水槽に塗料(とりょう)を入れて、そこに車体全体を沈めて塗装する方式になったので、均一(きんいつ)に塗装できるようになりました。

第2は、水漏(みづも)れ検査のための水槽です。以前よりも10倍以上正確に検査できるようになりました。

最後に彼は、「言い忘れましたが、トラックやバスは中央アジア諸国だけでなくロシアにも輸出されています」と述べて工場内を一巡(いちじゅん)する見学を終わりました。彼には「ラフマット」とお礼を述べて握手したことはいうまでもありません。

トラックやバスの主要部品である車台やエンジンに日本の「イスズ社」製が使用され、しかも大好評で、サマルカンドの発展(約1000人の雇用を生み出したことは高く評価したい)に大いに貢献していることは、私としても非常に喜ばしいことです。サ外大の副学長が同社の見学を勧めて下さった理由がよく理解できました。

つぎにサマルカンドの発展を実感した市電(トラム)が開通し、試乗できたことを述べたいと思います。それがいかに画期的(かっきてき)なことかを明らかにするためにサマルカンドの交通事情の歴史を簡単に書いておきたいと思います。

私が客員教授(Visiting Professor)として赴任した2003年4月ころ大学前の通りを時々トロリーバス(架線(かせん)からポールを通して電力の供給を受けて走る大型バス。線路を必要としない)が走っていました。しかし、乗客が少ないのでいつしか廃止され、架線をつるす電柱(でんちゅう)も撤去(てっきょ)されました。

かわりにミニバンの「ダマス」という国産(こくさん)のデウウズ社製の小型乗り合いバスが、路線と行き先を書いた用紙をフロントガラスに貼り付けてすいすい走り回っていました。運賃(うんちん)が安いことと、路線が多かったので市民に人気がありました。しかし、正確な時期は忘れてしまいましたが、あるとき政府の命令で廃止されました。サムオート・イスズ社製の大型バスに切り換えるために各地のバス停が大急ぎで建設されました。けれどもバスの台数が不足していたので、バスがなかなか来ないという不便さを市民はしばらく味わいました。これはバスが増車(ぞうしゃ)され、しだいに市民の足として定着しました。

そこへサマルカンドの新市街地の現代化を急ぐ故カリモフ大統領(サマルカンド出身)の意向(いこう)で市電が誕生したというわけです。私が市電の話をお京で聞いたのは、たしか1年位前だったと

思います。だが本当のことかと正直耳を疑いました。タシケントで不要になった市電や線路を転用(てんよう)するのではないか、あるいは開通にあたっては住宅街を壊すのではないかという疑問です。これらが無礼(ぶれい)な考えであったことは、今回の市電試乗でわかりました。

前述のサムオート・イスズ社工場見学が終わってからオゾダ先生と市電始発駅であるサマルカンド駅前に行きました。路線は2つでした。1つは、サマルカンド駅前とシャフバザールを往復する路線。もう1つは、サマルカンド駅前と住宅街のサテポ地区を結ぶ路線です。まず最初にサマルカンド最大のバザールがあるシャフバザール行きに乗り、サマルカンド駅前へ引き返してからサテポ行きにも乗りました。完成したのは、2年前の2016年と聞きました。運賃は車内に赤い字で9000スムと書いてありましたが、今は1000スムでした。小さな切符(中央にロシア語でトランバイと書かれ、番号が赤いインクで印刷されていました。)は少年らしい車掌から買いました。シャフバザールまでは約20分で着きました。シャフバザール駅で下車する時、私は運転手さんにオゾダ先生から質問してもらいました。それはタシケントを走っていた旧型の電車とは違い、とてもスマートな車体であったからです。答えは「チェコ製の新車」ということでした。若い頃チェコの首都プラハで見た市電のデザインを思い出しましたが、それよりはるかに洗練(せんれん)されたデザインに一新されていたので驚きました。

サテポ行きも終点まで20~30分で着きました。両線とも夕方の帰宅時間前に乗ったので、乗客は全員椅子に座れる程度でした。サマルカンドの市街地から離れた所に住んでいるオゾダ先生は、初めて乗ったとうれしそうでした。両線の沿線(えんせん)の様子を比較すると、シャフバザール行きの方が開発が進み道路の両側には、商店やオフィスらしい新しい建物が建設されていました。一方サテポ行きの車窓(しゃそう)から見るとまだ開発は遅れているように見受けられました。市電開通の経済効果が現れるのはこれからでしょう。

さて、心配した住宅の移転問題は皆無(かいむ)でした。というのは、両路線の道路はもともと片側4~5車線の幅の広い大通りであったからです。簡単に言えば、中央分離帯を中心にして片側1車線ずつ市電のレールを敷くために用地を削ったというわけです。ウズベキスタンの土地はすべて国有ですから日本のように私有地の多い所に新線を建設するのは大違いであったことに気がつきました。市電開通の直接的な経済的効果がさらに発揮(はっき)されて発展することは間違いないと確信(かくしん)しました。故カリモフ大統領が、故郷サマルカンド市民に贈った最後のプレゼントです。

Qisqacha izoh

Men Yaponiya va O‘zbekistonning sayyohlik kompaniyalari yordamida Samarqand shahriga yana bir bor tashrif buyurdim. Bu safar sayyoh sifatida O‘zbekistonning qadimiy shaharlari: Samarqand, Buxoro va Xiva shaharlarini sakkiz kun davomida, ya‘ni joriy (2018) yilning oltinchi apreldan o‘n uchinchi apreliga qadar ziyorat qilishga muvofiq bo‘ldim.

Bizni Yaponiyaning Narita aeroportida O‘zbekistonning Yaponiyadagi elchisi janob Fozilov iliq so‘zlar bilan kuzatib qo‘ydi va men u kishiga o‘zim o‘ylamagan holda ”shipashiba (rahmat)” deb yubordim.

Ushbu sayohatda ishtirok etishimdan uchta asosiy maqsad ko‘zda tutilgan edi. Birinchisi, bir necha yil davomida o‘zim faoliyat olib borgan dargoh, Samarqand Davlat Chet Tillar Instituti rahbariyati bilan uchrashish bo‘lsa, ikkinchisi rivojlanayotgan Samarqand shahrinig bugungi qiyofasini o‘z ko‘zim bilan ko‘rish va uchinchi maqsadim Xiva shahrini ziyorat qilish edi. Yponlarda shunday naql bor “Nikkou(joy

nomi) ni ko'rmasdan turib, boshqa joyni chiroyli dema". Ushbu naqlni O'zbekiston qiyosida aytadigan bo'lsak, "Nikkou" bu "Xiva" ga to'g'ri keladi deyish mumkin.

Bu galgi Samarqand shahriga bo'lgan tashrifim chog'ida dastlab, SamDChTI ga tashrif buyurdim va u yerda janob Sh.Ashurov bilan suhbatlashdim. U kishining taklifiga ko'ra o'sha kunning o'zida Samarqand shahridagi "SamAuto" qo'shma korxonasiga ham tashrif buyurdim. Bu yerga bo'lgan tashrifimni D.To'rayeva tashkillashtirib berdi va u yerda ham meni iliq kutib olishdi. Bu korxonaga bundan o'n yil ilgari ilk bor tashrif buyurgan edim-u, o'sha davrdagi bilan qiyoslaydigan bo'lsak, bugungi kunda korxonadagi o'zgarishlar katta ekanligiga guvoh bo'ldim.

Bundan tashqari, Samarqand shahrining bugungi qiyofasi ham sezilarli darajada rivojlanganligini ko'rdim. Ayniqsa, shahar ichida trolleybus qatnovining yo'lga qo'yiganligi hayratlanarli! Yaponiyada shaxsiy yerlar ko'pligi sababali, bunday ishlarni amalga oshirish bir muncha mushkilligi bilan O'zbekistondan farq qiladi.

Safar chog'ida, men bir vaqtlar istiqomat qilgan Samarqand shahrining bugungi go'zal qiyofasi menda yaxshi taassurot qoldirdi va O'zbekistonning kelajagi porloq ekanligiga yana bir bor ishonдим!

(Tarjimon O.F.Achilova)

Э.Н.Хошу (СамГУ)

СУФФИКСАЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ СЛОВ В «ИСТОРИИ ОДНОГО ГОРОДА» М.Е.САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА

Язык великого русского сатирика М.Е. Салтыкова-Щедрина - важнейший элемент его острой политической сатиры, его страстного протеста против существующего строя, его идеологии, философии и морали.

Сатира Щедрина сильна как своей идейной направленностью, так и средствами художественной изобразительности, среди которых язык играет основную роль.

Щедрин именно потому относится к числу великих людей в развитии языка, что он сумел правильно понять сложившиеся условия, в которых находился русский литературный язык в середине XIX века, и нашел решение, как эти условия изменить, определив пути и способы дальнейшего пополнения и совершенствования средств литературной речи.

Основными способами морфологического словообразования у М.Е. Салтыкова-Щедрина можно считать создание новых слов с помощью производительных аффиксов.

Так например, имеются у писателя образования на *-анин*, *-енин*: «старичане», «черкашенин» /народное видоизменение слова «черкес»/.

По старославянским нормам словообразования (при помощи старославянского суффикса *-иц-е*) образованы существительные «судьбище», «сходбище».

Собственные существительные, обозначающие названия городов, сел, образованы Щедриным при помощи притяжательного суффикса *-ов /-о/*, широко употреблявшегося в русском языке для образования названий места. Суффикс этот сатирик присоединял к основам основного словарного фонда: город Глухов (от «глупый»), пригород Полоумнов (от простонародного прилагательного «полоумный»), село Недоедово (от «недоедать»).

В женском роде к суффиксу *-ов /-ев/* перед окончанием женского рода *-а* прибавлялся еще суффикс *-к*: деревня Голодаевка (от «голодать»). Суффикс *-ов /-ев/* при образовании собственных существительных Щедрин использовал для названия хронологически более старых. Для новых же названий он использует другой суффикс, более поздний *-ск*: новое название Глухова, данное Угрюм-Бурчевым: *Непреклонен* (от прилагательного *непреклонный*).

По аналогии с собственными именами в простонародной речи часто образуют существительные со значением признака или качества от прилагательных. Подобные образования в произведении писателя встречаются в речи юродивой Аксиньюшки: "Я и Егоровна, я и татраторовна! Ярило-мерзило! [3, с. 140].

Особенностью Щедрина при суффиксальном образовании прилагательных является употребление заимствованного суффикса *-ический*: *энергический*, *характеристический*.

Интересно употребление прилагательного "земский" в сочетании: «среди глубокого земского мира» [3, с.167], где оно равняется по значению прилагательному «земной».

У Щедрина имеются наречные образования на *-о* от прилагательных: «гадательно», «определятельно», «нерукотворно» от сложного слова, состоящего из существительного и адъективированного причастия «нерукотворный»/, от заимствованной основы: «галантерейно». Такого же типа просторечное наречие «облыжно» в сочетании: «... и градоначальницей облыжно

называть себя изволила». [3, с. 143]. Можно предположить, что оно образовано от корня «ложь»: в разговорном языке встречается глагол «облыгать» / «оболгать»/.

По типу народно-разговорных прилагательных на *-астый* образованы Щедриным фамилии: *Брудастый*, *Бесчастный*, в качестве фамилии использовано прилагательное - *Горластый*.

Случаи суффиксального образования глаголов у Щедрина единичны, что объясняется малопродуктивностью этого способа образования глаголов вообще.

Нужно отметить глаголы «печаловался», «трапезовать», которым суффикс *-ова-* придает просторечный характер, тогда как основы их являются общеупотребительными.

Словопроизводство Щедрина осуществлялось преимущественно в пределах существительного и прилагательного, являвшихся ведущими морфологическими категориями его сатирического языка. Поэтому, например, наречные словообразования в его произведении незначительны, а отглагольные образования явно уступают именным.

Своеобразие произведения Щедрина, заключающееся в сатирическом изображении, отразилось на характере и целенаправленности словопроизводства. Привлекая разнородный лексический материал и пользуясь общеизвестными формами словообразования, он создавал новые и действенные речевые средства сатиры.

В результате всего сказанного можно сделать вывод, что творческое освоение всего языкового наследия, а также неистощимая изобретательность в создании новых слов, смелость и оригинальность щедринских приемов словотворчества характерны для индивидуального своеобразия слога Щедрина.

Литература:

1. Бушмин А. История одного города. /Вступит.ст. В кн.: М. Е. Салтыков-Щедрин. Избранное. – М.: Художественная литература, 1970.
2. Земская Е.А. Современное русское словообразование. – М., 1973.
3. М.Е.Салтыков-Щедрин. История одного города. – М.: Детская лит.,1975.
4. Потиха З.А. Современное русское словообразование. – М., 1971.

Д.Йўлдошева (СамДУ)

-ли АФФИКСИ БИЛАН ЯСАЛГАН ОРНИТОНИМЛАР ҲАҚИДА

Ўзбек тилида орнитонимларнинг асосий қисми бирикмали ва қўшма сўз характеридадир. Шу билан бирга орнитонимлар орасида морфологик усул билан ҳосил бўлган ясама сўзлар ҳам маълум қисми ташкил этади. Кузатишлар шуни кўрсатадики, тилимизда ясама орнитоним ҳосил қилувчи фаол сўз ясовчи қўшимчалар қаторига *-ли* аффикси ҳам қиради:

Бу аффикс бир сўз (компонент)дан иборат бўлган орнитонимларга қўшилмайди. Улар бирикмали орнитонимларнинг асосан иккинчи ёки учинчи компонентига қўшилади ҳамда яхлит ҳолда аниқловчили бирикма ҳосил қилади. Бу аффикс ёрдамида ясалган қўшма орнитонимлар энг кўпчиликни ташкил этади: *жингалак+ли бир қозон, оқ бош+ли қумой, оқ дум+ли сувбургут, ингичка тумишук+ли балиқчи, узун дум+ли қарқуноқ, қора бош+ли сирчумчук, узун дум+ли пашишахўр, соқол+ли чил, соқол+ли япалоққуш, тож+ли каптар, узун дум+ли думпараст, уч бармоқ+ли қуш, узун оёқ+ли товук, малла ранг+ли қалдирғоч, малла йўл+ли қалдирғоч, икки тож+ли каптар, яшил қанот+ли товус, бақаогиз+лилар, бақаогиз+ли тентакқуш, тангача+ли черага, узун тумишук+ли черага, тиш+ли қушлар, янги танглай+ли қушлар, кенг кўкрак+ли оқ курка, елтигич дум+ли қушлар, шох тумишук+ли чумчук, попук+ли узунқанот, кул ранг елка+ли тўти, кул ранг елка+ли ўрдак, узун дум+ли сичқон қуш, ракета дум+ли колибри, буқоқ+ли лайлак, кўзойнак+ли гага, соябон+ли қушлар, тож+ли турна, тож суяк+ли қушлар, кенг огиз+лилар, кўкрак тож+лилар, оқ елка+ли албатрос, юмалоқ тумишук+ли плавунчик, узун дум+ли поморник, уч бармоқ+ли қизилиштон, ингичка тумишук+ли буревестник, кенг кўкрак+ли бронза ранг курка, кўк қанот+ли товус, оқ бош+ли деҳқончумчук, оқ манглай+ли гоз, оқ тумишук+ли тўқимачи, оқ қанот+ли тўқай чумчуги, бурама дум+ли оқчорлоқ, бўйинбоғ+ли деҳқончумчук, бўйинбоғ+ли ер чумчуги, бўйинбоғ+ли япалоққуш, думалоқ бурун+ли плавунчик, ёқут тус+ли қирғоқ чумчуги, зангори бош+ли ер каптари, зангори бош+ли осилма тўтиқуши, зангори дум+ли товус, зангори томоқ+ли тўтиқуши, зангори қанот+ли товус, зот+ли америка кондори, зот+ли пингвин, зот+ли қирғоқ чумчуги, зот+ли гриф, зот+ли қирғовул, игна дум+ли жарқалдирғоч, игна оёқ+ли япалоққуш, икки шох+ли калао, икки шох+ли каркидон қуш, ингичка тумишук+ли кайра, ингичка тумишук+ли оқчорлоқ, ингичка тумишук+ли узунбурун балчиқчи, йўлбарс тус+ли қарқуноқ, какку дум+ли худҳуд, какку қўйруқ+ли попишак, калта бармоқ+ли булбул, калта бармоқ+ли қораялоқ, калта дум+ли оқчорлоқ, калта дум+ли поморник, калта дум+ли тўтиқуши, калта дум+ли гуррак, калта тумишук+ли тўрғай, калта тумишук+ли тўтиқуши,*

канарейка+ли чумчуқ, катта тумиуқ+ли лайлак, катта тумиуқ+ли олақарга, катта қулоқ+ли япалоққуш, катта қулоқ+ли қирговул, кенг тумиуқ+ли какку, кенг тумиуқ+ли ҳашаротхўр қуш, кулранг юз+ли ўрдаксимон қуш, кўзойнак+ли бирқозон, кўзойнак+ли пингвин, кўзойнак+ли қоравой, кўк томоқ+ли тўтиқуш, кўк соқол+ли тунги кўркунак, лайлак тумиуқ+ли қиргоқ чумчуғи, малла бош+ли лочин, манзара+ли канарейка, олачипор кўкрак+ли деҳқончумчуқ, олачипор кўкрак+ли ҳашаротхўр қуш, олачипор тумиуқ+ли бўронқуш, оч зангори тус+ли лори, оқ бош+ли гриф, оқ бош+ли денгиз бургути, оқ бош+ли деҳқончумчуқ, оқ бош+ли қизилдум чумчуқ, оқ бош+ли қумой, оқ бел+ли альбатрос, оқ бел+ли жарқалдирғоч, оқ бўйин+ли денгиз гози, оқ бўйин+ли митти чумчуқ, оқ бўйин+ли соқолтой, оқ бўйин+ли чивинқуш, оқ бўйин+ли гоз, оқ дум+ли денгиз бургути, оқ дум+ли қум қуши, оқ елка+ли денгиз бургути, оқ ёноқ+ли булбул, оқ ёноқ+ли оқчорлоқ, оқ ёноқ+ли тундра гози, оқ ёноқ+ли қуш, оқ пешона+ли казарка, оқ томоқ+ли момиққуш, оқ қанот+ли оқчорлоқ, оқ қанот+ли погонии, оқ қанот+ли тўрғай, оқ қош+ли митти чумчуқ, оқ қош+ли сайроқи қораялоқ, оқ қулоқ+ли қора какаду, ракета дум+ли австралия қиргоқ чумчуғи, ракета дум+ли кўк қарга, сариқ бел+ли жиблажибон, сариқ бош+ли кичкина қушча, сариқ бош+ли митти чумчуқ, сариқ елка+ли ҳашаротхўр қуш, сариқ ёноқ+ли қўнғир, сариқ тумиуқ+ли какку, сариқ тумиуқ+ли кўтон, сариқ қулоқ+ли аратинга, семиз тумиуқ+ли тўтиқуш, семиз тумиуқ+ли читтак, семиз тумиуқ+ли чумчуқ, семиз тумиуқ+ли қамиш чумчуғи, соқол+ли болтаютар, соқол+ли каклик, соқол+ли қарчиғай, соқол+ли қуш, соқол+ли қўнғироқ қуш, тож+ли тўтиқуш, узун бурун+ли чумгалак ўрдак, узун дум+ли денгиз бургути, узун дум+ли какку, узун дум+ли оқчорлоқ, узун дум+ли читтак, узун дум+ли япалоққуш, узун дум+ли ясмиқ чумчуғи, узун дум+ли ўлаксахўр оқчорлоқ, узун тумиуқ+ли қоравой, узун қулоқ+ли қирговул, уч бармоқ+ли оқчорлоқ, фиалка тус+ли астрильд, чирой+ли турна, ясси бурун+ли плавунчик, ясси дум+ли тўтиқуш, ясси тумиуқ+ли қуш, ўткир қанот+ли қизилиштон, ўткир қанот+ли қум қуши, қалдирғоч дум+ли қарга, қалдирғочсимон оқ кўкрак+ли қорақуш, қизил бош+ли чумгалак, қизил бош+ли қарагай ўрдак, қизил бош+ли қизилиштон, қизил бурун+ли аял қарғаси, қизил бўқоқ+ли тундра гози, қизил бўқоқ+ли қуш, қизил дум+ли бразилия амазони, қизил дум+ли тўтиқуш, қизил дум+ли фаэтон, қизил дум чумчуқ+ли қора ўрдак, қизил ёқут тус+ли колибри, қизил оёқ+ли митти чумчуқ, қизил оёқ+ли погонии, қизил оёқ+ли қораялоқ, қизил тумиуқ+ли деҳқончумчуқ, қизил тумиуқ+ли ер чумчуғи, қизил тумиуқ+ли қиргоқ чумчуғи, қизил тумиуқ+ли чумгалак, қизил қанот+ли сайроқи қуш, қизил қанот+ли тинаму, қилич тумиуқ+ли чивинқуш, қилич қанот+ли колибри, қора бел+ли сайроқи олақарга, қора бел+ли альбатрос, қора бош+ли мойқут, қора бош+ли оққўз, қора бош+ли чумгалак, қора бош+ли шақилдоқ, қора бўйин+ли асалқўрсаткич, қора бўйин+ли оққуш, қора бўйин+ли қўнғир, қора бўқоқ+ли гагара, қора бўқоқ+ли денгиз гози, қора бўйин+ли гагара, қорамтир пат+ли сайроқи қушча, қора тумиуқ+ли денгиз қуши, қора тумиуқ+ли какку, қора қанот+ли лори кабилар.

Тадқиқот объектимиз юзасидан олиб борилган кузатишларимиз шундан далолат берадики, ўзбек тилида –ли сўз ясовчи аффикслар морфологик орнитонимлар ҳосил қилишда фаол иштирок этади. Бундай ясама орнитонимларнинг асосий қисми бирикмали характерга эга бўлгани учун уларни морфологик-композицион усул билан ҳосил қилинган ясама орнитонимлар дейиш мақсадга мувофиқдир.

А.С.Рахимов (СамДЧТИ)

ХАЛҚ ДОСТОНЛАРИ ЛЕКСИКАСИНИНГ ЭСКИРГАН СЎЗЛАРГА МУНОСАБАТИ

Маълумки, эскирган сўзлар эски сўзлардан, шунингдек, замонавий тилнинг меъёрий лексикасидан эскилик бўёғига эгалиги билан фарқланади. Бундай сўзлар, асосан, замонавий ижодкорлар томонидан яратилган бадиий асарларда ўтмиш давр тасаввурини бериш, персонажлар нутқини замон талабига мос равишда индивидуаллаштириш эҳтиёжи туфайлигина ишлатилади. Бироқ достонлар тилида учрайдиган эскирган сўзлар бундай услубий талаблардан мустасно бўлиб, улар достонларнинг кўп асрлик ижодий шаклланиш босқичларида халқ тилининг энг фаол меъёрий лексикаси сифатида амалда бўлганлиги билан фарқланади. Бошқача айтганда: “Тарихийлик нуқтаи назаридан достонларда учрайдиган эскирган сўзлар, мазкур манбалар учун тарихий ёки эскирган сўзлар эмас. Чунки достонлар яратилиб, асрлар оша куйланиб келинганда, бу сўзлар жуда маҳсулдор бўлган ва шу сабабли улар достонларнинг бадиий тўқималарига чуқур сингиб кетади” (1, 56).

Шу нарса ҳам характерлики, достонлар тилига хос эскирган сўзларнинг каттагина қисми, эски сўзлар сингари қадимги туркий тилга оид ёзма манбалар билан кўпгина лингвистик муштаракликларга эгаки, бу муштараклик қадимги туркий оғзаки ижоднинг ёзма манбаларга таъсиридан ҳам далолат беради. Жумладан, Ҳ.Зарипов бунга алоҳида эътибор берган ҳолда “Девону луғотит турк”даги лексиканинг анчаси ўзбек фольклорига кўпинча эскирган шаклини сақлаб қолган”, - деб уқтириши

ҳам, эпик асарларда қадимги туркий тилга оид сўзларнинг салмоқли ўрин эгаллашини кўрсатади (2, 65).

Бу мулоҳазаларнинг далили сифатида дostonлар тилидаги ана шундай сўзларнинг бир қисмини қадимги туркий ёзма манбалар (ДЛТ) ва улар асосида тузилган луғатлар (ДТС) билан қиёслаган ҳолда келтириб ўтамыз. Улар қуйидаги хусусиятга эгаллиги билан ўзаро фарқланади:

1. Фонетик структураси ва лексик-семантик хусусиятларига кўра қадимги туркий тил билан муштарак бўлган сўзлар:

bo'rk (ДТС. 118); бўрк (337) – бош кийим, телпак.
do'n (ДТС. 60); дўн (385) - қайт(моқ), қайрил(моқ),
jaq'i (ДТС.224); ёғи (453) – душман, ёв.
jaq (ДТС. 337); ёқ(моқ) (299) суртмоқ.
jügrükat (ДТС. 284); югрук от (279) - чопкир от.
jügrükbilga (ДТС. 284); югрук бахши (474) – зийрак, донишманд киши.
jajla (ДТС. 226); яйла(тмоқ) (57) – ёзла(тмоқ).
körpaat (ДТС. 318); кўрпа кўзи – ёш от, ёш кўзи.
kand (ДТС.290); канд (229) - шаҳар.
kölig (ДТС. 314); кулиг (259) – юк оти, юк ташийдиган от.
köşik (ДТС. 319); кўшк (294) – айвон, шийпон.
saqkõñül (ДТС. 485); соққиз (312) – хушёр кўнгил, зийрак, хушёр қиз.
sag' (ДТС. 480); сағқиз (312) - ақл, фаросат; ақлли, хушли қиз.
söq (ДТС.508); сўқ(қи) (384) - урмоқ, кучли зарба бермоқ.
söq (ДТС. 508); сўғ(иш) (51) - суқмоқ, тикмоқ; жанг.
söq (ДТС. 506); сўқ(тир) (222) – яса(моқ), қур(моқ).
sin (ДТС. 503); син (36) – гавда.
örla (ДТС. 389); ўрла (49) – баландликка кўтарилмоқ.
terlik (ДТС. 555); терлик (20) – от абзалларидан бирининг номи.
töš (ДТС 382); тўш (373) - кўкрак, тўш.
tug' (ДТС. 584); туғ (57) - байроқ.
tut (ДТС. 591); тут (27) – занг, темир занги.
туз (ДЛТ.І. 314); туз (57) - тўғри, текис.
čat (ДТС. 141); чот (232) - урмоқ, саваламоқ.
čal (ДТС. 137); чал (392) - саваламоқ, қамчи чалмоқ
qaq (ДТС. 432); қақ (235) - кўлмақ.
qula (ДТС 464); кула (348) – заъфарон ранг.

II. Қадимги туркий тил билан лексик-семантик жиҳатдан муштарак, бироқ фонетик жиҳатдан қисман фарқланувчи сўзлар:

añdi (ДТС. 47); анғни (245) – пойлади, таъқиб қилди.
alp (ДТС. 36); алп (400) - баҳодир, паҳлавон.
bögur (ДТС. 116); бўйир (88) – буйрак.
berim (ДТС. 96); бериш (96) – маош, қарз, тўлов.
inanč (ДТС. 299); иноқ (553) – ишончли вакил, мансабдор.
kökuz (ДТС. 313); кўкай (382) - кўкрак.
buñ (ДТС. 124); мунг (381) – мунг, ғам.
tög' (ДТС. 570); тўк (450) – чанг, тўзон.
qag'an (ДТС. 405); хоқон (277) – олий давлат бошлиғи.
qan (ДТС. 417); хон (9) – хон, ҳукмдор.
kömüldürük (ДТС. 314) - ўмулдурук – от кўкрагига боғланадиган тасма.

Дostonлар тилининг тарихий асосларини белгилашда муҳим бўлган бундай сўзларнинг аксарият қисми этимологик жиҳатдан умумтуркий асосга эга бўлиб, улар туркий тиллар тарихининг миллий босқичларида ҳам фаол қўлланилиб келинган. Масалан:

Қирқин.Қадимги туркий тилда: qırqın- чўри, асира/qızqırqın– асира қиз/ /ДТС. 446/. Эски ўзбек ва бошқа туркий тилларда: қырқын-жория, чўри, асира /Рад.ІІ. 748/. Дostonда: Қирқинқизлар бўлсин сенинг қурбонинг /22/.

Син.Қадимги туркий тилда: sin – гавда, қомат /ДТС. 503/. Туркий тилларда: син-гавда, қомат /Рад. IV. 628/. Дostonда: Кўринг сини-синбатти /36/.

Кўрпа. Қадимги туркий тилда: кўгра – ёш, навнихол / кўграот – янги чикқан майса, ўт /ДТС. 318/. Туркий тилларда: кўгра - кўзи, янги туғилган кўзи /Рад.ІІ. 1464/. Дostonларда: Мўмин болам, кўрпа кўзим омон бўл /380/.

Кула. Қадимги туркий тилда: qula – заъфарон ранг, сариқ-қизил тус /ДТС. 464/. Туркий тилларда: кула-сариқ-қизил ранг /Рад. III. 967/. Достонда: Отинчопибкуладашга /348/.

Дўн. Қадимги туркий тилда: dön - айланмоқ, қайтмоқ, қайрилмоқ /ДТС.160/. Турк, озор тилларида: дөнмақ-айланмоқ, қайтмоқ, қайрилмоқ, дөнум-қайтиш /Буд. I. 576/. Достонда: дўнмоқ-от устидаги турлича ҳаракат:Алвон-алвон дўнади. Аваз ўтдай ёнади/385/.

Кўшқ. Қадимги туркий тилда: köşik – айвон /ДТС. 319/. Усмонли турк: кёшқ-айвон, боғ шийпони /Буд. II. 156./ Достонда: Кундузой кўшқи устида қизлар билан ўйнашиб ўтирибди /294/.

Чалмоқ. Қадимги туркий çal - урмоқ, саваламоқ /ДТС. 137/. Усмонли турк ва озор тилларда: чāl - урмоқ, силкитмоқ. /Рад. 1875, 1976/. Достонда: Отга қамчи чалади /392/.

Соқ. Қадимги туркий тилда: saq- диккатли, хушёр, зийрак (saqtur – хушёртур) ДТС. 486/. Уйғур: сак; олтой, қирим, қозок: сағ-хушёр, эҳтиёткор, зийрак, ақли, мушоҳадали /Рад. IV. 249/. Достонда: Оққиз ... ўзи тўлган соғ қиз уйқуси кам соқ қиз /240/.

Тут. Қадимги туркий тилда: tut – занг /ДТС. 591/. Қозок: тут, бошқа туркий тилларда: тат – занг, темир занги /Рад. III 898. 1475/. Достонда: Белида тут босган кескир ханжари /271/.

Қоқ. Қадимги туркий qaq - кўлмақ /ДТС. 422/. Туркий тилларда: қак - кўлмақ, кўл анҳор (Рад. II. 57/. Достонда: Алқарга сув берар чўлларнинг қоқи /231/. Мазкур сўз ҳозирги кунда Самарқанд вилояти, Мойбулоқ жамоа хўжалигидаги Қоққишлоғининг номи сифатида ҳам учрайди.

Тўқ. Қадимги туркий тилда: tōq – чанг, тўзон /ДТС. 570/. Туркий тилларда: тōғ-чанг /Рад. III. 1158/. М.Кошғарий тўқ сўзини “от оёқларининг тепинишидан чиққан чанг, тўзон”, деб изоҳлайди /ДЛТ. III. 140./. Достонда: Ўўртиб тулпор тўқ отди /450/.

Адабиётлар:

1. Ишаев А. Халқ достонлари лексикасига оид кузатишлар //ЎТА, 1970, № 5, 56-63 бетлар.
2. Зарифов Ҳ.Т. Ўзбек халқ достонларининг тарихий асослари бўйича текширишлар //Пўлкан шоир... - Тошкент, 1976, 65-67 бетлар.
3. Будагов Л.З. Сравнительный словарь турецкого-татарских наречий, в 2-х томах. - СП(б)., 1869-1870, 816; 415 с.
4. Махмуд Кошғарий. Девону луғотит турк. I-III жилдлар. – Тошкент, 1960-63.
5. Навоий асарлари луғати. (Алишер Навоий асарларининг ўн беш томлигига илова) – Тошкент, 1972, 783 б.
6. Радлов В.В. Опыт словаря тюркских наречий.(в 4-х томах) СП(б)., 1893-1911.
7. Древнетюркский словарь. – Л., 1969, 676 с.
8. Эргаш Жуманбулбул ўғли. Булбул тароналари. 3-жилд. «Хушкелди», «Кундуз билан Юлдуз».– Тошкент, 1972, 473 б.

B.N.Turniyozov (SamDCHTI)

MATN SHAKLLANISHIDA SINTAKTIK BIRLIKLARNING O‘ZARO MUNOSABATI

Til tartibga solingan, bir butunlikni ifodalovchi tizim ekan, matn ana shu tizimning birligi hisoblanadi. Lekin, o‘z navbatida, matn “Til” deb atalmish makrosistema tasarrufiga kiruvchi hamda til birliklarini umumlashtiruvchi o‘ziga xos mikrosistemani tashkil etadi. Shu bois matnni nazariy jihatdan tadqiq etishda tizimli va funksional yondashuvning o‘ziga xos tomonlari shundan iboratki, unda sintaktik tizimni shakllantiruvchi har bir birlik muhim vazifaga ega bo‘ladi.

Matnning sintaktik shakllanishini tadqiq etishda ayrim tilshunoslar uning birliklari “*vazifa-ma’no-shakl*” formulasi asosida ish ko‘rishini ta’kidlashadi [1,68]. To‘g‘ri, matnni shakllantiruvchi til birliklari uch tamoyilli jarayonga bo‘ysunadi, ammo, bizningcha, ushbu tamoyil boshqacha shaklda, ya’ni “*ma’no-shakl-vazifa*” ko‘rinishida bo‘lishi kerak. Ushbu uchlikning “ma’no” qirrasining ahamiyati til birliklarining shakllanishidagi fazifasini ko‘rsatadi. Aynan ana shu tushuncha til birliklarining nutqiy jarayonda ishlatilish omilini belgilaydi. Masalan, matnning har bir muchasi o‘z vazifasiga ega bo‘lib, uni ma’lum kommunikativ jarayonda namoyon etadi. Bu kommunikativ jarayon ham, o‘z navbatida, til belgilari va birliklarining ishlatilishiga qarab turli ko‘rinishlarda bo‘lishi mumkin.

Makrosistemada matn turining funksiyasini aniqlashda shu matn tarkibiga kiruvchi til birliklarining ham funksiyasini belgilab olish muhimdir, chunki bu nutqiy jarayonning nima maqsadda sodir etilayotganligini belgilaydi, bundan tashqari, bu jarayonda qanday birliklardan foydalanish zarurligini ko‘rsatadi.

Ta’kidlash kerakki, “vazifa” tushunchasi qanchalik muhim bo‘lsa, “shakl” omili ham shunchalik muhim hisoblanadi. Chunki tilda nutq shakllanishining turlicha usullari mavjud bo‘lib, ular qanday

ko‘rinishda bo‘lishidan qat’i nazar tilning asosiy vazifasi aloqa vositasi ekanligidan dalolat beradi. Kommunikativ jarayonning tarkibiy qismi sifatida kognitivlik tushunchasi ham namoyon bo‘ladi. Bu esa, o‘z navbatida, ichki, tashqi, monologik yoki dialogik nutq shakllari mavjudligidan dalolat beradi.

Tilning turli vositalari qanday bo‘lmasin ma‘lum xabar ifodasini yetkazish vazifasini bajarishadi. Til birliklarining iyererxik joylashuvdagi quyi birliklar matn shakllanishida uning qurilish materiali sifatida ishtirok etadi. Struktur pog‘onaning yuqori bosqichini tashkil etuvchi sintaktik birliklar esa qurilayotgan matnga xabar ifodasini baxsh etadi. Boshqacha aytganda, qismning vazifasi o‘laroq katta bir butunlik hosil bo‘lishiga olib keladi.

Funksiya tushunchasi sintaksisda muhim ahamiyat kasb etadi. Shu bois barcha sintaktik vositalar, birliklar va qurilmalar uchun funkcionallikni mezon deb olmoq kerak. Bu esa har bir birlikning nutq qurilishi jarayonida “*nima – nima uchun?*” sxemasi asosida ish ko‘rishini ko‘rsatadi[2,78]. Shunday qilib, funksiya sintaktik birliklar bilan kommunikativ birliklarning o‘zaro munosabatini ifodalashga xizmat qiladi. Turli xil omillarning kommunikatsiya jarayonida ishtirok etishi yoki ularning shu jarayonning birliklariga nisbatan munosabati sintaktik birliklarni tasnif etishga asos bo‘lib xizmat qiladi. Bu o‘rinda shuni ta’kidlash kerakki, sintaktik birliklar kommunikativ birliklarga teng bo‘lishi ham mumkin (gap, murakkab sintaktik qurilma), yoki kommunikativ birlikning qurilish materiali vazifasini ham bajarishi mumkin (so‘z birikmasi).

Sintaktik birliklar kommunikativ jarayonga qadar kommunikativ birliklarga nisbatan quyidagi ko‘rinishlarda bo‘lishi mumkin: ularning ayrimlari predikativlik alomatlariga ega bo‘lib, kommunikativ birliklar vazifasini bajaradi; ayrimlari esa mustaqil ravishda kommunikativ birliklar darajasida qo‘llanishga qodir bo‘lmay faqatgina muloqot qurilishining materiali bo‘lib qoladi[3].

Kommunikativ lingvistikani tadqiq etishda til va nutq birliklari, matn tuzilishi jarayonida, til tashqi muhiti sathlari (ekstralingvistik omillar) bilan ham o‘zaro aloqador ekanligi aniq bo‘ldi. Shubhasiz, matn strukturasi asosiy elementi gap yoki, boshqacha aytganda, fraza, tekstema hisoblanadi. Shuni aytish kerakki, gap makromatn tarkibida o‘z-o‘zidan idrok etilmaydi, balki boshqa gaplarning sintagmatik munosabati orqali bir butunlikni tashkil eta boshlaydi. Bu esa, o‘z navbatida, “matn” degan butunlikning komponenti bo‘lib xizmat qiladi. Bir gap orqali matnning faqatgina qandaydir bir qismini izohlash mumkin bo‘ladi, matnning to‘liq ma’nosi esa undagi gaplar majmuyining sintaktik derivatsiyasi orqali namoyon bo‘ladi. Makromatn tarkibidagi gaplar uni bir butunlik holida shakllantiradi va, shu bilan birgalikda, butunlikning qismi sifatida namoyon bo‘ladi. Bu kabi gaplar majmuyi tilshunos olimlar tomonidan turlicha o‘rganilgan: fraza (A.M.Peshkovskiy); frazalar ansambli (V.A.Buxbinder); murakkab sintaktik butunlik (N.S.Pospelov); tekstemlar ittifoqi (Y.I.Shendels); murakkab sintaktik qurilma (B.N.Turniyozov). Ushbu murakkab struktur butunliklar, bitta mustaqil gapdan ko‘p bo‘lgan qurilmalar, yaxlit ma’no kasb etib, kommunikativ jarayonning qismi bo‘lib xizmat qiladi.

Matn lingvistikasida ikki asosiy obyekt o‘rganiladi: 1) makromatn – tugallangan asar bo‘lib, o‘ziga xos qurilish qonuniyatiga ega (I.R.Galperin, Sh.N.Turniyozova); 2) mikromatn – o‘rganilish obyekti murakkab sintaktik qurilma hisoblanadi (O.I.Moskalskaya, G.Y.Solganik, B.N.Turniyozov). Buni nisbiy tushinmoq lozim, albatta. Chunki makromatnlar ham, o‘z navbatida, mikromatnga aloqador bo‘lishi mumkin, yoki aksincha, mikromatnlar makromatnga tegishli bo‘lishi mumkin.

Shunday qilib, matn qanday bo‘lishidan qat’i nazar u sintaktik struktura hisoblanadi. Bu esa, o‘z navbatida, uni til va nutqning umumiy mahsuli ekanligidan dalolat beradi.

Adabiyotlar:

1. Валгина Н.С. Теория текста: учеб.пособие для вузов. М.:Логос, 2003. 280 с.
2. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. М.: Наука, 1973. 352 с.
3. Золотова Г.А. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Изд-во МГУ, 2004. 544 с.

А.М.Туробов (СамДЧТИ)

ҚЎШМА СЎЗЛАР КОМПОНЕНТЛАРИ СИНТАКТИК МУНОСАБАТИ ХУСУСИДА

Баъзи қўшма сўзлар компонентлари синтактик муносабати муайян операторга таянади: *сўз боши, тоғутош*. Бу ўринда келтирилган мисолларнинг ҳар иккаласида ҳам деривациянинг реал операторлар воситасида вокеланаётганини кўрамиз: *сўз(нинг) бош(и), тоғ(у) тош*. Биринчи мисолда –и эгалик аффикси, иккинчи мисолда эса –у юкласи(боғловчи вазифасида) оператор функциясини бажармоқда.

Қўшма сўзларни биз шартли равишда икки операндли деривация маҳсули деб атаймиз. Чунки уларнинг компонентлари ўртасидаги синтактик алоқани, гарчи статик характерли бўлса ҳам, инкор

этиб бўлмайди. Мазкур операндларнинг синтактик муносабати, асосан, аниқловчи-аниқланиш характерида бўлади. Шу боис бундай қўшма сўзларни синтагма моқомида дейишимиз мумкин. Шундай бўлгач, операндлар семантик муносабатида иккинчи устувор аҳамият касб этади. Бундай қўшма сўзлар ҳақида мулоҳаза юритганида А.И.Смирницкий ҳам иккинчи компонент семантик мавқеига кўра биринчи ўринда туришини таъкидлаган эди: Stone wall- тош девор, speech sound –нутк товуши.

Олимнинг тўғри қайд этишига кўра, айти пайтда қўшма сўзларнинг биринчи компонентлари от туркумига мансуб бўлса-да, сифат вазифасини бажаради. Бироқ, А.И.Смирницкий берилган мисолларда stone ва speech сўзларини от туркумига киритиш лозимми ёки сифат туркумига деган масала бобида иккиланади (1.114-115).

Бизнингча, айти пайтда ҳар иккала сўз ҳам тўлақонли отлар саналади. Аммо вазифаларга кўра, сифатга тегишлидир. Бундай ҳолатни Ш.Балли функционал транспозиция деб атаган эди. Ш.Балли бу хусусда қуйидагиларни таъкидлайди: “Так, например, существительные planete “ планета” и сатрадне “деревня” не меняя своего значения, становятся (функционально) прилагательными в (systeme)planetaire “планетная (система) и (maison) de champagne “ деревенский (дом). ...Такую систему грамматических замен мы будем называть функциональной транспозицией”(2.130-131).

Ана шунга асосланган ҳолда, бундай қўшма сўзларда аниқловчи-аниқланиш муносабати борлиги ва аниқловчи вазифасидаги сўз функционал транспозиция маҳсули эканлигини қайд этамиз. Юқорида эслатиб ўтилган қўшма отларнинг деривацион хусусиятларини тилларда муштарак деб бўлмайди. Масалан: Рус тилида қўшма отларнинг шаклланиши бевосита муайян аффикслар билан боғлиқ бўлиши мумкин. Қўшма отлар ясалишида –ец, тель, чик- щик – ник uj (e) аффикслари фаол қўлланилади: орден-о-нос- ец, канат-о- ход- ец, воздух-о-плава-тель, железн – о – дорож- ник, сам- о-люб –не (3. 269-271).

Айти пайтда, албатта, аффикслар муҳим роль ўйнайди. Бундай қўшма отларнинг деривацияси лексик-синтактик аҳамият касб этади, зеро, бунда оператор вазифасида О интерфикси ҳамда аффикс келади. Оператор қўшалок бўлгани учун бундай вазиятда *дубль оператор* тушунчасидан фойдаланамиз (4.46).

О интерфикси қўшма сифатларнинг шаклланишида ҳам фаол қатнашади. Аниқроғи, бунда деривация операторлари иштирок этмайди. Деривацион вазифасида интерфиксининг ўзи фаоллик кўрсатади: *профессорск-о-преподавательский, хлеб-о-булочный, мяс-о-молочный, засух-о-устойчивый*(4.46). Демак, бундай қўшма сифатлар деривацияси дубл оператор воситасида эмас, балки, яқка оператор ёрдамида воқеланади. Кўринадикки, қўшма сўзлар ҳам бошқа ясама сўзлар каби кичик синтаксиснинг текширув объектини тақозо этади. Улар мазмуний жиҳатдан идиомаларга ўхшаса ҳам, синтактик нуқтаи назардан компонентлари ўртасидаги муносабат жонсиз эмас. Аммо бу билан қўшма сўзларда синтактик муносабат динамик характерли деб бўлмайди. Айти пайтда статик ҳолатни кўраемиз.

Шуни ҳам айтиш лозимки, барча ясама сўзларда бўлганидек, қўшма сўзларда ҳам яхлитланган иккиламчи номинативлик белгисини кузатамиз. Чунки уларнинг компонентлари муносабатидан деривацион жараёнда алоҳида-алоҳида маъно ифодаловчи операндлар эмас, балки янги маъно ифодаси шаклланади. Бошқача айтганда, бу ўринда алоҳида денотатлар муносабатидан янги денотат ва бир пайтнинг ўзида янги сигнификат вужудга келади. Ана шу асосда қўшма сўзларни ҳам иккиламчи номинатив бирлик деб биламиз.

Аксарият қўшма сўзларда сўз бирикмасининг ва гапнинг яширин белгиларини кўраемиз. Бу эса қўшма сўзларда ҳам атомар предикативлик белгиси мавжудлигидан далолат беради: *боги баланд, баландликдаги бог, бу бог баландда жойлашган*.

Берилган мисолнинг деривацион жараёнда трансформацион операциялари ҳар сафар синтактик муносабатнинг бир поғона юқорисига силжиши натижасида қўшма сўз билан синтактик структуралар ўртасидаги боғланиш мукамаллаша боришини кузатамиз.

Адабиётлар:

1. Смирницкий А. И. Лексикология английского языка. –М., 1956. –С. 114-115.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М., 1955, - С.130-131.
3. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование. –М.,1973. –С.269-271.
4. Гуломов А. Сўз яшаш // Ўзбек тили грамматикаси. – Тошкент, 1975, 46-бет.

ЛИНГВИСТИК БИРЛИКЛАРНИНГ ИЕРАРХИК МУНОСАБАТИ ВА УНИНГ ЎРГАНИЛИШИ ҲАҚИДА

Жаҳон тилшунослигида бугунги кунда илмий тадқиқотлар марказидаги асосий изланишлар систем-структур ва антропоцентрик ёндашувлар асосида олиб борилиши тил ва нутқни парадигматик ва ситагматик қонуниятларга таянган ҳолда ўрганиш билан бир қаторда, иерархик муносабатнинг ҳам муҳим эканлигини тақозо этмоқда. Тил ва нутқ бирликлари ва уларнинг иерархик муносабатини замонавий илмий-назарий қарашлар ва методларга асосланган ҳолда тадқиқ этиш долзарб муаммолардан биридир. Дунё тилшунослигида тил ва нутқ бирликларини, уларнинг сатҳларини ва сатҳлараро муносабатларини қатъий белгиланиши тилшуносликнинг шиддат билан ривожланиб бораётган янги соҳаларининг ривожини, шунингдек, тилшуносликнинг бошқа фанлар билан интеграциясини таъминлашнинг муҳим омилларидан саналади.

Мустақиллик йилларида республикамызда миллий маънавиятимиз, ўзлимизнинг асосий манбаларидан бўлган тилимизга, уни илмий тадқиқ этувчи тилшунослигимизга том маънода эътибор қаратилди ва бу жараён изчил давом этмоқда. Ўтган давр мобайнида ўзбек тилшунослигида фан тараққиёти динамикаси сезиларли даражада юксалди. Бунда жаҳон тилшунослиги ютуқларидан ўринли фойдаланиш, уларни амалда қўллаш ўз ижобий натижаларини берди ҳамда эришилаётган ютуқларимиз нафақат мамлакатимиз тилшунослигида, балки жаҳон тилшунослигида ҳам маълум бўлиб бормоқда. Эришилган ютуқлар билан бир қаторда қилиниши лозим бўлган зарур тадқиқотлар ҳам мавжуд бўлиб, улар сирасига тил ва нутқ бирликларининг иерархик муносабати ҳам дахлдордир. Айни пайтда Республикамыз Президенти Ш.М.Мирзиёевнинг: «Ўзбекистон Республикаси келажакда ривожланишининг ҳаракат стратегияси» асосида «биз таълим ва тарбия тизимининг барча бўғинлари фаолиятини бугунги замон талаблари асосида такомиллаштиришни ўзимизнинг биринчи даражали вазиғамиз деб биламиз», – деган сўзларини келтириш ўринлидир [Мирзиёев Ш.М.:2017]. Дарҳақиқат, тилшунослик ҳам ҳар доим тараққиётдадир. Бу эса, ўз навбатида, йиллар давомида барчани қониқтириб келган баъзи назарияларни қайта кўриб чиқишни, ҳар қандай фан ёки илмий йўналишда муайян бўшлиқлар ҳам бўладики, уларни тўлдириш лозимлиги ўз-ўзидан талаб қилинади. Ҳозирги тилшунослигимизда ана шундай масалалардан бири тил ва нутқ бирликларининг иерархик муносабати илмий талқинидир.

Жаҳон тилшунослигида тил ва нутқ бирликлари, сатҳлари ва сатҳлараро муносабат масаласи кўплаб тилшуносларнинг қизиқишларига сабаб бўлган. Жумладан, тил ва нутқ бирликларини фарқлаш тамойилларини белгилаш, мазкур бирликларнинг ўзаро парадигматик, синтагматик муносабатларини ўрганиш, сатҳ тушунчасининг лингвистик тавсифи кабилар тадқиқ этилган. Айни пайтда тилшунослигимизда тил ва нутқ бирликларининг иерархик муносабатини замонавий методологик тамойилларга таянган ҳолда тавсифлаш, тил ва нутқ сатҳлари ҳамда уларни ташкил этувчи бирликларининг лингвистик мақоми, табиғатиға хос аниқ назарий хулосалар чиқариш масала моҳиятининг долзарблиги асосини ташкил этади. Айтиш жоизки, тил ва нутқ бирликларининг иерархик муносабатини жаҳон тилшунослигининг сўнгги ютуқларидан, тадқиқ этишнинг янги методларидан фойдаланган ҳолда ёритиш, тадқиқ этиш ҳамда бундан дунё илмий жамоатчилигини хабардор этиш заруратини юзага келтиради.

Тил ва нутқ бирликлари ва уларнинг иерархик муносабатини ўрганишга йўналтирилган илмий изланишлар жаҳоннинг етакчи илмий марказлари ва олий таълим муассасаларида олиб борилмоқда.

Жаҳон тилшунослигида тил ва нутқ бирликларининг парадигматик, синтагматик ва иерархик муносабатларини очиб беришга қаратилган тадқиқотлар натиғасида қатор, жумладан, куйидаги натиғалар олинган: тилнинг семиологик системаси ва унинг структурасидаги бирликлар ҳамда парадигматик ва синтагматик муносабатлар масаласи (Швецария, Соссюр), семантик муносабатлар масаласи (Франция), сатҳлар ва уларни белгилаш масаласи (Россия, АҚШ), иерархик муносабатнинг лингвистик маънода қўлланилиши (АҚШ), фонематик бирликларнинг парадигматик ва синтагматик муносабатлари тавсифи (Прага тилшунослиги, Трубецкой), морфематик сатҳ бирлиги – морфема тавсифи (Блумфилд), нутқ бирликлари тавсифи, жумладан, гап ва дискурс (З.Харрис), тил сатҳлари (Б.Головен, Данеш, Гаузенблас), нутқ сатҳлари ва иерархик муносабат (Солнцев, Гальперин, Глисон), фонематик сатҳ ва дифференциал белгилар (Халле), нутқ бирликлари тавсифи (Петерсон, Вардул).

Бугунги кунда жаҳон тилшунослигида тил бирликларининг прагматик хусусиятлари ва шу асосда вужудга келадиган иерархик муносабат талқини, мазкур бирликларнинг номинатив мақомини ўрганиш масалалари, шунингдек, лисоний бирликларнинг ўзаро иерархик муносабатининг тавсифи ҳар томонлама мукамал ёритилмоқда. XX аср тилшунослигининг улкан ютуқларидан бири нутқ лингвистикасининг илмий асосланганлиги бўлди. Бу эса, ўз навбатида, нутқ бирликларини қатъий

белгилаш масаласини тадқиқотлар кун тартибига қўймоқда. Айни пайтда шу боис ҳар бир нутқ бирлигининг пропозитив ва макропропозитив хусусиятлари, уларнинг деривацион қонуниятлари атрофлича ўрганилмоқда.

Жаҳонда XIX-XX асрлар тилшунослиги тилнинг система эканлиги, унинг структур хусусиятлари, сатҳлари, сатҳлар бирликларининг парадигматик, синтагматик ва иерархик муносабатлари муаммолари тадқиқи бобида улкан ютуқларга эришганлиги билан алоҳида аҳамият касб этади. Айниқса Ф.де Соссюр томонидан «тил ва нутқ» дихотомиясининг илмий асослаб берилиши тилшунослик фанида ўзига хос бурилиш ясади. Бироқ шуни ҳам айтиш лозимки, мазкур дихотомиянинг тилшунослик фани тараққиётининг ҳозирги давригача, асосан, биринчи компонентига тааллуқли масалалар меъёр даражасида ўрганилди.

Шундай бўлишига қарамай, тил бирликлари ва улар тегишли бўлган сатҳлар масаласини муаммолардан холи деб бўлмайти. Масалан, биргина фонематик сатҳ бирлиги фонемани олайлик. Баъзи тадқиқотларда уни тил белгиси тарзида талқин этилса, айрим ишларда буни мутлақо инкор этишади. Морфема ва сўз ҳақида ҳам шу сингари фикр билдириш мумкин: айрим тадқиқотларда ўзак морфема тушунчасидан воз кечиш лозимлиги таъкидланса, баъзи тадқиқот ишларида уни тўлақонли морфема сифатида талқин этишади. Сўз хусусида эса тилшунослар фикрлари ўртасида умуман бир хиллик кузатилмайди.

Тил бирликларининг иерархик муносабати масаласи ҳам, албатта, уларнинг лингвистик табиати, тилдаги ва нутқдаги ҳолати билан узвий боғлиқ. Шундай бўлгач, бу соҳада ҳам ҳали ечилиши лозим бўлган муаммолар мавжудлиги табиийдир.

Юқоридагилардан ташқари, нутқ бирликлари ва уларни белгилаш масаласи доирасида ҳам изоҳталаб масалалар кам эмас, зотан, нутқ лингвистикаси тилшунослик фанининг алоҳида бир соҳаси сифатида асосланмоқда.

Бу ўринда нутқ бирликларини белгилаш масаласи устувор аҳамият касб этиши шубҳасиздир. Мунозарали фикр ва мулоҳазалар ҳам айнан ана шу масала бобида вужудга келмоқда. Бундай вазият, албатта, тил ва нутқ бирликлари ва сатҳларини белгилашда ўзининг салбий таъсирини кўрсатмоқда. Айрим тадқиқотларда сўзни ҳам нутқ бирлиги тарзида кўрсатишса, (И.М.Солнцев) баъзи ишларда нутқ бирликлари сўз бирикмаси ва гапдан иборат эканлиги таъкидланмоқда. Кейинги йилларда бажарилган тадқиқотларда эса нутқ бирликлари гап ва абзац орқали белгиланмоқда (А.Г.Фридман).

Мазкур фикр ва мулоҳазаларнинг барчаси тил ҳамда нутқ бирликларининг иерархик муносабати билан узвий боғлиқ бўлиб, улар бу ўринда ҳам изоҳталабликлар туғилишига олиб келмоқда.

Шуни таъкидлаш лозимки, сатҳ тушунчасини дастлаб америкалик файласуф-материалистлар тадқиқотлар кун тартибига қўйишган эди. Кейинчалик дескриптивистлар томонидан у лингвистик маъно касб этди ва шундан сўнг мазкур тушунча таҳлил поғонаси ёки даражаси сифатида методик нуқтаи назардан қўллана бошлади. Бироқ сатҳ тушунчаси тилшунослигимизда ўтган асрнинг 70-йилларига келиб том маънода истеъмолга киритилди. Бунда америкалик структурализм вакиллари (З.Харрис, Ж.Трейгер, Ю.А.Найда, Н.Чомский ва бошқалар) сатҳ (level) тушунчасини тил бирликлари билан боғлаб, поғона тушунчасини ҳам тадқиқотлар кун тартибига киритдилар.

Прага тилшунослик мактаби вакиллари томонидан ҳам сатҳ тушунчаси анча мукамал тадқиқ этилди. Улар, америкалик структуралистлардан фарқли равишда, тил бирликлари таҳлилини уларнинг функционал салмоғи билан боғлиқ ҳолда олиб бордилар [Трубецкой Н.:1960]. А.Мартиненинг тадқиқотларида эса тилнинг морфематик ва сўз сатҳлари бирликларининг функционал жиҳатлари мукамал ёритилди [Мартине А.: 1963]. Француз тилшуноси Э.Бенвенистнинг тадқиқотларида тил сатҳлари ва уларнинг ўзаро муносабатига доир масалалар ўрганилди [Бенвенист Э.: 1974].

Тил бирликларининг ўзаро муносабатга киришуви, албатта, уларнинг дистрибутив хусусиятлари билан узвий алоқадордир. Чунки маълум бир қуршовда мумкин бўлган муносабат иккинчи қуршов доирасига сиғмаслиги ҳам мумкин. Бундай пайтда тил бирликларининг комбинатор боғланиши аҳамият касб этади. Аммо қандай бўлишидан қатъи назар, уларнинг функционал қиймат олиши бир-бири билан боғлиқ ҳолда амалга ошади. Зотан, тил бирликларининг комбинатор муносабати умумсистем аҳамиятга эгадир [Солнцев В.М.: 1971], тил бирликлари бир-биридан ажратилган ҳолда ишлатилмайди [Бушуй Т., Сафаров Ш.: 2007].

Тил унсурларининг бундай муносабатлари турли хил микро- ва макроўринишлардаги синтагматик алоқани ташкил қилади. Синтагматик муносабат фонематик сатҳдан бошқа барча сатҳларда кузатилади, зеро, тил бирликлари ўзлари тегишли бўлган сатҳда синтагматик муносабатга кириша олмайди. Сатҳлардаги синтагматик муносабат эса мазкур сатҳларга кирган кичик бирликлар ўртасида шаклланади.

Ю.С.Степанов таълимотида тил сатҳи деганда, бир хил номланувчи бирликлар жамланган тил системасининг муайян бир қисмини тушуниш лозимлигини қайд этади ва шу асосда сатҳларни

қуйидагича белгилайди: фонемалар (сатҳи), морфемалар (сатҳи), сўзлар (сатҳи), сўз бирикмалари (сатҳи), гап (сатҳи) [Степанов Ю.С.: 1975].

В.М.Солнцев тил сатҳлари деганда, ўзаро иерархик муносабатда бўлмаган, бироқ бошқа сатҳларга тегишли бирликлар билан иерархик муносабат ташкил этувчи бир турга (жинсга) кирувчи бирликлар мажмуасини тушунади. Бундай бирликлар мажмуалари фонематик, морфематик ва сўз сатҳларида кузатилади[Солнцев В.М.: 1971].

Бизнингча, юқорида эслатиб ўтилган тилшунослар фикрларининг барчаси ҳам илмий жиҳатдан асослидек кўринади. Бироқ В.М.Солнцевнинг мулоҳазаларида буни янада ёрқинроқ кузатиш мумкин. Чунки тилнинг асосий бирликлари сифатида фонема, морфема ва сўзни тушунамиз.

Таъкидлаш лозимки, тилшунослик фани тараққиётининг ҳозирги даврида тил сатҳларининг ҳар бири ўзича нисбий мустақил эканлиги, шунинг учун ҳам улар алоҳида текширув объектлари саналиши тилшуносларимиз томонидан тўлиқ тан олинган ва бу борада бирор жиддий муаммо кузатилмайди. Лекин шу билан бирга, муайян сатҳнинг лингвистик табиати талқинини бермоқ учун бошқа сатҳларга ҳам мурожаат этиш лозимлиги, фикримизча, шу соҳада тадқиқот олиб бораётган тилшуносларгагина ҳаммадан кўпроқ аёндр.

Айни пайтда тил сатҳлари, аниқроғи, сатҳлар бирликлари ўртасидаги фарқли жиҳатлар ҳақида эмас, балки уларнинг ўзаро муносабати ҳақида сўз юритаётганимиз учун асосий эътиборни шу нарсага қаратмоқдамиз. Чунки мазкур ҳодиса нафақат сатҳлар бирликлари, балки сатҳлараро муносабат хусусида ҳам маълумот олишимиз учун муҳимдир. Ф.де Соссюр таъбири билан айтганда, тилнинг маълум бир унсури ўз-ўзича ҳеч қандай қиймат касб этмаслиги фундаментал қонуниятни ташкил этади.

Адабиётлар:

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика.-М., 1974.
2. Бушуй Т., Сафаров Ш. Тил қурилиши: таҳлил методлари ва методологияси.-Тошкент, 2007, 27-бет
3. Мартине А. Основы общей лингвистики // Новое в лингвистике, вып.3. –М., 1963.
4. Мирзиёев Ш.М. Қонун устуворлиги ва инсон манфаатларини таъминлаш – юрт тараққиёти ва халқ фаровонлигининг гарови. –Тошкент: Ўзбекистон, 2017, - Б. 22.
5. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование. –М., 1971.-С.268.
6. Солнцев В.М. Язык как системно-структурное образование.-М., 1971.-С.81.
7. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания.-М., 1975.-С.218.
8. Трубецкой Н. Основы фонологии. –М., 1960.

Ш.Турниязова (СамДЧТИ)

АБЗАЦ ВОҚЕЛАНИШИНИНГ ДЕРИВАЦИОН ХУСУСИЯТЛАРИ ХУСУСИДА

Дериватология фани тараққиётининг ҳозирги даврига қадар синтактик деривация соҳасида сўз бирикмалари, содда ва қўшма гаплар материаллари асосида тадқиқот ишлари олиб борилди. Бошқача айтганда, синтактик деривация назарияси қўлланилишининг энг юқори нуқтаси ҳозирча қўшма гап бўлиб турибди. Гапдан катта нутқ бирликларининг деривацион хусусиятларини ўрганиш масаласи эса кун тартибига эндиgina қўйила бошлади.

Бу ўринда шуни алоҳида таъкидлаш керакки, матн лингвистикаси учун матннинг тузилишини, асосий категорияларини ўрганиш қанчалик муҳим аҳамиятга эга бўлса, унинг шаклланиши жараёнини, бошқача айтганда, деривацион хусусиятларини ўрганиш ҳам шунчалик аҳамиятлидир¹⁷.

Матн деривациясини ўрганиш жараёнида талай қийинчиликлар туғилиши табиийдир. Улар жумласига биринчи галда деривация операторини аниқлаш, таянч структурани белгилаш, матн синтактик шаклланиши тамойилларини ўрганиш, матн деривациясининг гап деривациясидан фарқли томонларини аниқлаш кабиларни киритиш мумкин. Мазкур масалалар барча муаммолар талқинига мустақил ҳолда ёндашишни талаб этади.

Равшанки, синтактик деривация назарияси ҳосила структураларга нисбатан қўлланилади. Ҳосила структура гап қолипида бўлганда мазкур операциянинг дастлабки босқичи таянч структурага асосланади. Бироқ ҳосила структура матнни, хусусан, макроматнни тақозо этадиган бўлса, таянч структура ва унинг белгиланиши масаласи гап деривациясининг дастлабки босқичига асос бўлувчи таянч структуранинг аниқланишидан кескин фарқ қилади. Бунинг асосий боиси қуйидагиларда кузатилади: 1. Гапнинг синтактик деривацияси асосланадиган таянч структура туб структура замирида, унинг бўш ўринларини тўлдириш жараёнида вужудга келади. 2. Матн деривацияси

¹⁷ Қаранг: Turniyozov N.,Yo'ldoshev B. – Matn tilshunosligi.- 2006, 29-30- betlar.

асосланувчи таянч структура вазифасида матн компонентларидан бири фаоллик кўрсатади. Бунда туб структура масаласи (деривацион нуқтаи назардан) устувор аҳамият касб этмайди. Чунки макроматннинг ҳар қандай кўриниши ҳам тайёр ҳолдаги ҳосила қурилма демакдир.

Юқорида билдирилган фикр ва мулоҳазалар далилини куйидаги абзац қолипида берилган матннинг деривацион хусусиятлари талқинида кўришимиз мумкин:

Хулласи, униси у деди, буниси бу деди. Тўй бўлди. Инобат жиндек пардоз билан ойдеккина келин бўлди. Айниқса тўйнинг эртасига гул-гул очилиб кетди (С.Аҳмад.Келинлар кўзғолони).

Келтирилган матн деривацияси компонентларининг биринчисига эмас, балки иккинчисига асосланмоқда. Бунда биринчи компонент матн орқали ифодаланаётган воқеа-ҳодисалар шаклланиши учун кириш вазифасини ўтамоқда.

Айтиш жоизки, гап қолипидаги синтактик структура деривацияси асосланадиган таянч структура матн деривацияси замирида ётувчи таянч структурадан тубдан фарқ қилади. Буни юқоридаги матн мисолида кўриб ўтиш мумкин:

Мустақил гап синтактик деривациясининг воқеланиши:

1. Туб структура → келин бўлди (V).

Таянч структура → Инобат келин бўлди (N + V).

2. Ҳосила структура → Инобат ойдеккина келин бўлди. (N+X+V) → деривациянинг биринчи босқичи.

3. Ҳосила структура → Инобат пардоз билан ойдеккина келин бўлди (N + X + V) → деривациянинг иккинчи босқичи.

4. Ҳосила структура → Инобат жиндек пардоз билан ойдеккина келин бўлди (N + X +V) → деривациянинг учинчи босқичи.

Матн синтактик деривациясининг воқеланиши

1. Ҳосила структура = D₁(дериват)

2. Таянч структура = (N + V).

3. Ҳосила структура = D₃ (дериват)

4. Ҳосила структура = D₄ (дериват)

5. Ҳосилалардан ҳосила (D₁ + (N + V).+ D₃ +D₄) = D (матн)

Маълумки, синтактик деривация операндлар муносабати орқали воқеланади. Операндлар вазифасида матннинг таркибий қисмларини ташкил этувчи жумлалар келади. Мазкур жумлалар аксарият ҳолларда ҳосила структуралар, баъзан таянч, камдан-кам ҳолларда эса туб структура шаклида бўлади:

1. Тонг салқин, майин, оромбахш эди, дашт гиёҳлари, барра кўкат ва райҳон ҳиди димоққа чунон уради. Ҳамма ёқ жимжит. Дарвоза негадир қулфланмаган, катта сердарахт ҳовли жимжит, ... (О.Ёқубов.Кўҳна дунё).

2. –Тунов кун шу маҳалланинг девкор этикдўзларидан Бувадат ота бутун қолипу шону сўзан, бигизларини улғуржисига икки туд жўхори унга моваза қилди. Яхши қилди. Унинг этигини киядиган ўзбек, қозоқ, қирғиз деҳқонлари қаёқда дейсиз, қолган эмас (Ғ.Ғулом.Менинг ўғригина болам).

Берилган матнларнинг олдингиси синтактик деривациясининг операндларининг биринчиси ва сўнггиси ҳосила структуралардир (тенг компонентли мураккаб синтактик қурилмалар), уларнинг оралиғида берилаётган операнд (Ҳаммаёқ жимжит) эса таянч структура қолипида келмоқда.

Иккинчи матн деривацияси операндларининг ҳам биринчи ва учинчиси ҳосила структуралар, иккинчиси эса (Яхши қилди) туб структура саналади. Айни пайтда шуни ҳам айтиш лозимки, туб структуранинг деривация операнди вазифасида келиши, асосан, матннинг оғзаки шаклида (сўзлашувда) кўпроқ кузатилади.

Қандай шаклда келишидан қатъи назар, матн деривацияси операндларининг ҳар бири ўзича алоҳида структурани ташкил этади. Уларнинг ўзаро муносабатидан эса макроструктура - матн шаклланади ва, ўз навбатида, катта ҳажмли дериват вужудга келади. Маълумки, деривациянинг ҳар қандай тури ҳам оператор иштирокисиз рўй бермайди. Матн синтактик деривацияси ҳам ана шу умумий қоидага бўйсунди. Бироқ матн деривацияси бу жиҳатдан мустақил гап синтактик деривациясидан фарқ қилади. Буни куйидагиларда кўрамиз:

а) мустақил гап деривациясида аксарият ҳолларда оператор танлаш имконияти бўлади. Матн деривациясида эса бундай имконият йўқ. Чунки таҳлил учун ёзма матн шакли олинар экан, у ҳар доим тайёр ҳолдаги дериватни тақозо этади. Бу эса оператор танлаш имкониятига аксарият ҳолларда йўл бермайди;

б) мустақил гап деривацияси талқинида деривацион жараёнга бемалол мурожаат этиш мумкин бўлади ва бунинг натижасида, сўзловчи ва нутқ муҳитининг таъсирига кўра, шаклланиши имконияти бўлган синтактик структуралардан бирини танлаш мумкин. Матн деривацияси талқинида эса

деривацион жараёнга мурожаат этиб бўлмайди. Унга мурожаат этилган тақдирда ҳам, анча мавҳум вазиятга дуч келинади. Бунга, албатта, матн структурасининг кўп компонентли эканлиги таъсир қилади;

в) мустақил гап синтактик деривациясида оператор ҳосила жумла таркибига ташқаридан олиб кирилади. Бошқача айтганда, деривацион жараёнга қираётган тил унсурлари таркибида танланаётган оператор мавжуд бўлмайди¹⁸. Матнда эса оператор вазифасини бажараётган сўз (ёки бирикма) унинг семантик салмоғининг марказида бўлади ва у нутқ деривацияси нуқтаи назаридан белгиланади.

Мазкур фикр ва мулоҳазаларимиз учун фактик нутқ материалларига мурожаат этайлик:

Оқсоқолнинг измисиз бу рўзгорда ўчоққа ўт ёқилмасди (С. Аҳмад. Уфқ).

Келтирилган гапнинг синтактик деривацияси тўрт босқичли бўлиб, уларнинг ҳар бирида янги оператор фаоллик кўрсатаётганини кузатамиз:

1. Ёқилмасди → туб структура (V);
2. Ўт ёқилмасди → таянч структура (N + V);
3. Ўчоққа ўт ёқилмасди → синтактик деривациянинг биринчи босқичи → ҳосила структура (X + N + V);
4. Рўзгорда ўчоққа ўт ёқилмасди → синтактик деривациянинг иккинчи босқичи → ҳосиладан ясалган ҳосила структура (X₂+N+V);
5. Бу рўзгорда ўчоққа ўт ёқилмасди → синтактик деривациянинг учинчи босқичи → ҳосиладан ясалган ҳосила структура (X₃+N + V);
6. Оқсоқолнинг измисиз бу рўзгорда ўчоққа ўт ёқилмасди → синтактик деривациянинг тўртинчи босқичи → ҳосиладан ясалган ҳосила структура (X₅ + N + V);

Деривация операторлари:

1. –га (ўчоққа).
2. –да (рўзгорда).
3. –бу (кўрсат. олм.).
4. –сиз (измисиз).

Деривацион жараён ва ҳосила шаклланиши имкониятлари

1. Бу рўзгорда оқсоқолнинг изми билан ўчоққа ўт ёқиларди (оператор: билан).

2. Оқсоқолнинг измисиз бу рўзгорда ўчоққа ўт ёқилмасди (оператор: -сиз).

3. Ўчоққа ўт ёқилиши бу рўзгорда оқсоқолнинг измига боғлиқ эди (оператор: -га).

Кўринадики, матн деривацияси билан унинг компонентлари деривацияси ўртасида кескин фарқ мавжуд бўлиб, улар асосланадиган тамойиллар муштарак эмас.

Адабиётлар:

1. Turniyozov N., Yo'ldoshev B.- Matn tilshunosligi.- 2006.
2. Храковский В. С. Трансформация и деривация // Проблемы структурной лингвистики – 1972.- М., 1973.
3. Қиличев Э. Матннинг лингвистик таҳлили.- Бухоро, 2000.

П. Р.Хасанова (СамГУ)

О ПОНЯТИИ КАЧЕСТВА И СВОЕОБРАЗИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ ФОРМ ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ В КОНЦЕПЦИИ В.В.ВИНОГРАДОВА

В одном из своих главных трудов «Русский язык (Грамматическое учение о слове)» акад. Виноградов В. В. всесторонне осветил, наряду с другими частями речи, имя прилагательное как часть, затронув такие ключевые научные вопросы, как 1) семантические основы категории имени прилагательного в современном русском языке; 2) формальные приметы имени прилагательного; 3) основные грамматические разряды имен прилагательных; 4) степени качества и их выражение; 5) степени сравнения и др. [1, 151 – 156].

Попытаемся изложить суть некоторых из указанных вопросов в освещении акад. Виноградова В. В., а именно: 1. на семантических основах категории имени прилагательного; 2. понятии качества и своеобразии грамматических форм его выражения [2].

Академик Виноградов В. В. пишет: «... в тесной грамматической связи с именами существительными находятся имена прилагательные. Имя прилагательное – это грамматическая категория, формирующая и объединяющая слова, которые означают признак предмета (качественный,

¹⁸ Қаранг: Храковский В. С. Трансформация и деривация // Проблемы структурной лингвистики – 1972.- М., 1973.-С. 479.

относительный или указательно-определятельный) и которые **являются** определяющими имена существительные и обычно согласуемыми с ними в роде, числе и падеже частями речи» [1, 151].

Как считает ученый, семантической основой имени прилагательного является понятие качества. «Слово, подводимое под категорию имени прилагательного, представляет собою комплекс форм, которые все вместе образуют своеобразную парадигму именного склонения, отличную от парадигмы склонений существительных. Эти формы имени прилагательного – синтетические, объединяющие в своей структуре указание на род, число и падеж (так же как у имен существительных). Однако формы рода, числа и падежа имен прилагательных выражают не внутренние оттенки качественных значений, а лишь указывают на синтаксическую связь прилагательных с именами существительными в процессе речи. Эти основные формы имен прилагательных являются формами синтаксических отношений, формами грамматического согласования» [1, 151].

Большая часть прилагательных в русском языке, говорит Виноградов В. В., выражает качество или признак «не непосредственно, а опосредствованно, через отношение к предмету и действию (например: *производственный, организаторский, идейный, непримиримый, угрожающий, знающий, непревзойденный* и т. п.)» [1, 152].

«В современном русском языке, – замечает автор научного труда, – имена прилагательные – это самая многочисленная после имен существительных армия слов. При этом больше всего имен прилагательных, производных от основ существительных или глаголов. Качественность ищется в формах отношений между лицами, предметами, отвлеченными понятиями. Она выводится из отношения к предмету или действию» [1, 152].

Из громадного числа русских имен прилагательных ученый указывает на сравнительно небольшую часть, выражающую качество или свойство непосредственно, лексическим значением своей основы. Он приводит такие примеры: прилагательные, обозначающие цвет: *алый, бежевый, бледный, белый, бурый, вороной, гнедой, голубой, желтый, карий, палевый, пегий, русый, рыжий, сивый, сизый, синий, седой, серый, черный, смуглый* и т.п.; пространственные и временные качества и отношения: *прямой, правый, левый, большой, плоский, глубокий, далекий, долгий, короткий, узкий, широкий* и т.д.; воспринимаемые чувствами свойства и качества вещей: *пряный, кислый, прочный, ровный, мокрый, острый, теплый, горький, жидкий, легкий, мелкий, мягкий, редкий, сладкий, тонкий, тяжелый, густой, частый* и т.д.; внешние или физические, телесные качества людей и животных: *босой, голый, нагой, лысый, сытый, молодой, старый, дюжий, хилый, косой, глухой, слепой, тощий, полный, быстрый, толстый* и т.д.; внутренние качества, качества характера, психологического склада: *хороший, злой, живой, резвый, глупый, грубый, дикий, гордый, косный, бодрый, добрый, мудрый, хитрый, храбрый, щедрый, наглый, подлый, жестокий, кроткий* и т.п. [3, 152 – 153].

Академик отмечает немногочисленность прилагательных, выражающих качество непосредственно: «... таких слов немного по сравнению с массой прилагательных, обозначающих качество как признак относительный, т.е. выводимый из отношения к предмету, обстоятельству или действию, например: *железный, жилистый, болотистый, вертявый, пропавший, закоптелый, здешний, домашний, вчерашний* и т.п.» [3, 153].

По замечанию ученого, в течение XVIII - XIX вв. класс имен прилагательных пополнялся и расширялся значительно быстро соответственно общему темпу роста великого русского языка. Для творчества качественных определений использовались преимущественно основы имен существительных и глаголов. Из французского языка в XVIII - XIX вв. пришли к нам: *бордовый, палевый, оранжевый, розовый, лиловый, фиолетовый, кремовый, пунцовый*.

Относительно качественных оттенков цветowych названий Виноградов В. В. определяет главным образом посредством указания на сходство с цветом какого-нибудь предмета. Он пишет: «Имена прилагательные этого рода имели очень конкретное значение. Эта большая конкретность значений древнего имени прилагательного и в связи с этим меньший объем его смысловых связей с именами существительными ярко выступают в обозначениях лошадиных, отчасти собачьих мастей. Соответствующие обозначения, в значительной своей части восходящие к тюркским заимствованиям, вследствие исключительности своего применения имеют до сих пор сильный привкус предметности: *вороной, буланый, гнедой, каурый, мухортый, пегий, саврасый, соловый, чалый, чубарый* – употребляются непосредственно как клички лошадей» [1, 153] и приходит к выводу о том, что наряду с группой цветowych прилагательных, непосредственно обозначающих цвет (*белый, серый, синий, сизый, желтый, черный* и т.п.), выделяется длинный ряд прилагательных, выражающих понятие цвета через отношение к предмету» [3, 154].

Описывая качественные значения имен прилагательных, академик в основном выводит их из отношения к предмету и действию, соответственно значениям тех именных или глагольных основ,

от которых они образуются. Прилагательные в подавляющем большинстве своем имеют основу или существительного, или глагола, осложненную суффиксами (например: вузовский, обобществленный и т.п.).

Качество, грамматически обозначаемое в форме имени прилагательного системой окончаний **-ый, -ий, -ая** и т.п., автор научного труда видит в свойствах того предмета или действия, которые выражаются основой прилагательного. Качественное значение в производных прилагательных является вторичным, вытекающим из качественной оценки предметного отношения или из качественного осмысления действия.

Лексическое значение множества прилагательных академик обуславливает через предметные значения производящего имени существительного: березовый, бивачный, биржевой, бирюзовый, бисквитный, бобровый, боковой, болевой, брачный, бронзовый, бронхиальный, бузиновый, букетный, булочный, бумажный, бухгалтерский, былинный, бязевый; все производные с приставкой **без-**: бесприютный, беспроцентный и т.д.; вагонный, веревочный, вазелиновый, валерьяновый, валютный и т.д.

С точки зрения ученого, развитие качественных значений у имен прилагательных опирается на качественные оттенки значений имен существительных. «То имя существительное, которое употребительно главным образом в функции приложения или сказуемого, выражает не столько предметность, сколько качественную характеристику или состояние» [3, 155].

Академик Виноградов В. В. заключает: «Таким образом, само имя существительное, даже являющееся названием конкретного предмета, может стать (при морфологическом осмыслении или экспрессивной оценке внутренних свойств этого предмета) переносным выражением качественного состояния или отвлеченного свойства. ... Развитие качественных значений на основе взаимодействия предметов приводит к углублению семантических связей между именами существительными и прилагательными» [3, 156].

Итак, имя прилагательное, в освещении акад. Виноградова В. В., – это грамматическая категория, объединяющая все слова 1) с общей языковой семантикой качества, относительного и указательно-определяющего признака; 2) указывающие своей структурой (флексией **-ый, -ий, -ая** и т. д.) на род, число, падеж; 3) определяющие имена существительные и согласуемые с ними; 4) производные от основ существительных или глаголов. Качественное значение в производных прилагательных является вторичным, приобретенным в процессе их образования от существительных и глаголов.

Литература

1. В.В.Виноградов. Русский язык. (Грамматическое учение о слове). – М., 1986.
2. В связи с ограниченными рамками статьи мы останавливаемся на двух, на наш взгляд, основных вопросах, освещаемых академиком в своем главном научном труде.
3. В.В.Виноградов. Русский язык. (Грамматическое учение о слове). – М., 1972.

З.Курбонов (СамДУ)

ЎЗБЕК ТИЛШУНОСЛИГИДА ҚЎШМА ГАПЛАРНИНГ ЎРГАНИЛИШИ ҲОЛАТИ ХУСУСИДА

Ўзбек тилшунослигида қўшма гапларнинг ўрганилиши жараёнида асосий эътибор уларнинг ташқи ва ички хусусиятларини белгилашга, синтактик шаклланиши ва бунда турли боғловчи воситаларнинг қўлланилиши, компонентларининг лингвистик табиатини изохлашга қаратилди.

Академик Ғ.Абдурахмоновнинг қўшма гапларни тадқиқ этишда уларнинг ташқи ва ички жиҳатларига эътибор қаратганини ижобий баҳолаймиз. Олим бу ҳақда қуйидагиларни таъкидлайди: “Қўшма гап ўзининг ташқи (грамматик) ва ички (мазмун) хусусияти билан алоҳида бир бутунликни ташкил этади. Ташқи томондан қўшма гап бирдан ортиқ гапларнинг турли воситалар ёрдами билан бирикиб, яхлит бир конструкцияни ҳосил қилиши билан, ички томондан эса, яхлит бир фикрни ифодалаши билан характерланади”[1,9].

Равшанки, ҳозиргача қўшма гап, шу жумладан, гипотактик қурилмаларни ташкил этувчи синтактик структураларнинг лингвистик мақоми талқини бобида бир хиллик кузатилмайди. Баъзи тадқиқот ишларида уларни **содда гап** термини билан аташсалар, айрим ишларда, хусусан, гипотактик қурилмаларда бу ўринда **предикатив қурилма** терминини қўллайдилар. Бизнингча, бу хусусда айтилган Ғ. Абдурахмоновнинг фикрларига қўшилиш мумкин. Унга кўра, қўшма гап шаклан икки ва ундан ортиқ содда гапнинг бирикувидан тузилиши қайд этилади ва шу билан бирга, содда гапларнинг айни пайтда қуйидаги белгиларга эга бўлиши айтилади:

1) ўзининг алоҳида интонацион хусусиятини йўқотади, қўшма гапнинг биринчи қисмини ташкил этган гапларнинг интонацияси иккинчи даражали бўлакнинг интонациясига ўхшаб қолади. Қўшма гапнинг ҳар икки қисми умумий бир интонацион хусусиятга эга бўлади;

2) содда гаплар таркибидаги айрим бўлақлар туширилиши, умумлаштирилиши, алмаштирилиши ёки қайтарилиши мумкин;

3) содда гап кесимлари шакли бир-бирига мувофиқлаштирилади;

4) айрим гап бўлақларининг вазифаси ўзгаради;

5) гап бўлақларининг тартибида ҳам маълум ўзгариш рўй беради.

Ғ.Абдурахмонов қўшма гап таркибий қисмларини ташкил этувчи гапларнинг **предикатив қурилма, элемент** сингари номлар билан аталиши мақсадга мувофиқ эмаслигини таъкидлайди, зотан, улар қанчалик ўзига хос хусусиятга эга бўлмасин, гапнинг умумий белгиларини акс эттиради. Улар **гапликдан** чиқиб кетмайди ва гап мақомини сақлаб қолади[1,13].

Ғ.Абдурахмоновнинг бу мулоҳазалари илмий асослидир, чунки қўшма гапнинг ҳар қандай ҳолатда ҳам камида икки содда гапнинг ўзаро бирикувидан, муносабатга киришувидан ташкил топишини инкор этиб бўлмайди. Тўғри, гипотактик синтактик қурилмаларнинг тобе қисмларини ташкил этувчи гаплар лингвистик ва прагматик омиллар таъсирида баъзан жиддий ўзгаришларга дуч келиши мумкин. Лекин, шундай бўлса ҳам, улар гап мақомини сақлаб қолади. Ғ.Абдурахмонов таъбири билан айтганда: “Қўшма гапни ташкил этган гаплар гапнинг асосий белгиларини ўзида ифодаласагина, улар қўшма гапнинг алоҳида компонентлари ҳисобланади, агар гапнинг асосий белгиларини ўзида ифодаламаса, у оддий сўз бирикмаси бўлади ва бундай конструкция содда гап саналади”[1,11].

Қўшма гап таркибий қисмларини ташкил этувчи гапларнинг ўзаро муносабати мазмунан турлича мақсад ифодаларига мўлжалланган бўлади. Шунинг учун қўшма гап мазмуний жиҳатдан турлича турларга бўлинади. Масалан, гипотактик қурилмаларнинг аниқловчи, тўлдирувчи, сабаб, мақсад, тўсиқсизлик, пайт ва ҳақозо турлари шу тамойил асосида белгиланади. Бунда, яъни гипотактик қурилмаларнинг мазмуний турларини белгилашда асосий восита тобе гаплар ҳисобланади. Чунки тобе гап бош (ҳоким) гапни изохлаш вазифасида келадиган, изохлаш орқали бош гапга тобе бўлган қўшма гап қисми саналади[2,185].

М.Асқаровнинг тадқиқот ишларида ҳам қўшма гап назарияси мукамал берилганини кўрамиз. Олима эргаш гапли қўшма гап ҳақида сўз юритганида куйидагиларни қайд этади: “Эргаш гапларнинг деярли ҳаммаси мустақил содда гапларга хос асосий белгиларга-маълум мазмунни ифодалаш, предикативлик муносабатини билдириш пауза билан ажратиш хусусиятларига эгадир”[3,173]. М. Асқарова эргаш гап шу мақомда келиши учун мазмундаги нисбий тугаллик, эга ва кесим муносабатининг мавжуд бўлиши ҳамда гапларга хос интонация (айни пайтда тобелликни ифодаловчи интонация назарда тутилмоқда) бўлиши шартлигини тўғри таъкидлайди.

М.Асқарова эргаш гапли қўшма гаплар компонентларининг ҳар бири мазмунан нисбий мустақил эканлигини қайд этади[3,356]. Дарҳақиқат, гипотактик қурилмалар таркибидаги ҳар бир гап мазмунига кўра нисбий мустақилдир. Бироқ синтактик жиҳатдан эргаш гапларни мустақил деб бўлмайди. Тўғри, эргаш гап мазмунига кўра мустақил бўлиши, ҳатто ҳоким гапда берилаётган хабарга нисбатан салмоқлироқ хабар ифодасини бериши ҳам мумкин. Лекин синтактик позициясига кўра у ҳар қандай вазиятда ҳам бош гапга тобе бўлади. Бу хусусда Ғ. Абдурахмонов, А. Сулаймонов, Х.Холиёров ва Ж.Омонтурдиевларнинг “Ҳозирги ўзбек адабий тили. Синтаксис” ўқув қўлланмасида берилган куйидаги фикр ибратлидир: “Эргаш гапдаги мустақиллик, айниқса, бош гапи **маълумки, шуни билински** типидagi конструкциялардан бўлганда яққол кўринади... Бунда эргаш гап фикрни кенгайтириш, ҳатто асосий мақсадни ифодалаш учун хизмат қилади”[4,134].

Демак, айрим эргаш гапларда бош гапга қараганда ҳам муҳимроқ воқеа, ҳодиса ҳақида хабар берилади, улар шаклан мустақил бўлади. Аммо бу турдаги эргаш гаплар бошқа бир гапни изохлаш вазифасига кўра эргаш гаплар саналади. Айнан ана шу вазифа бундай гапларни синтактик жиҳатдан бош гапга тобе қилиб қўяди. Бундай ҳолат эргаш гапларнинг барча турлари учун умумий тамойил ҳисобланади.

Р.Сайфуллаевнинг тадқиқот ишларида қўшма гаплар талқинига систем-структур нуқтаи назардан ёндашиш кузатилади. Олима анъанавий тилшунослигимизда амал қилиниб келинаётган қўшма гап назариясига танқидий муносабат билдиради. Бунинг далилини куйидагиларда кўрамиз: “Қўшма гап содда гапларнинг бирикувидан ташкил топади, деган тушунчанинг ўзи ҳам мавжуд эмас. Чунки содда гап фикран нисбий, интонацион тугалликка эга бўлади. Қўшма гапнинг қурилиш материали ҳисобланган қурилмалар (худди шунингдек, яқка бир сўз ҳам) бундай хусусиятга эга эмас. Улар шаклан, яъни ташқи томондан содда гапга ўхшайди.... Шунинг учун қўшма гап содда гаплардан

ҳосил бўлади демасдан, қўшма гап ё номуствакил содда гаплардан, ё предикатив бирликлардан ҳосил бўлади дейиш маъқул”[5,33].

Р.Сайфуллаеванинг мазкур фикри билан умумий режага кўра қўшилиш мумкин. Бироқ бунда баъзи эътирозли мулоҳазалар ҳам мавжуд кўринади. Биринчидан, анъанавий тадқиқот ишларимизнинг қарийб барчасида қўшма гапнинг таркибий қисмини ташкил этувчи содда гаплар ҳақида фикр билдирилганда, бунинг нисбий тушунча эканлиги, аслида эса мазкур қурилмалар муствакил содда гаплардан фарқ қилиши эслатиб ўтилади. Иккинчидан, қўшма гап компонентлари саналувчи синтактик қурилмалар, тўлиқ муствакил бўлмаса-да, гап мақомини йўқотмайди.

Бироқ Р.Сайфуллаеванинг қуйидаги фикри билан тўлиқ қўшилаемиз: “Қўшма гап ички турларига баҳо беришда ҳам эътирозли томонлар бор. Жумладан, эргаш гапли қўшма гапнинг мазмун турлари боғланган ва боғловчисиз қўшма гапларга асосиз равишда кўчирилади”[5,56].

Дарҳақиқат, гипотактик қурилмаларнинг пайт муносабатини, сабаб муносабатини англатувчи деб аталган турлари паратактик қурилмаларга нисбатан ҳам қўлланиши ҳолатларини кузатаемиз. Бунинг натижасида эса гипотактик ва паратактик қурилмаларнинг мазмуний турлари қарийб қориштириб юборилмоқда.

Н.Маҳмудовнинг тўғри таъкидлашича, ўзбек тилшунослигида, умуман, туркийшуносликда, ҳатто бошқа тилшуносликларда ҳам, айниқса, эргаш гапли қўшма гаплар атрофида баҳслар мавжуд эди ва ҳозир ҳам шундайлигича қолмоқда. Шунинг учун ҳам эргаш гапли қўшма гапларни баҳолашда жиддий муаммолар анчагина[5,157]. Олимнинг фикрига кўра, ўзбек тилшунослигида қўшма гапларни тадқиқ этиш борасида кўп йиллардан буён олиб борилаётган ишлар, асосан, формал синтаксис талабларига жавоб беради, мазмуний синтаксис йўналиши бўйича эса ҳозирги даврга қадар салмоқли ишлар амалга оширилганича йўқ¹⁹. Бундан ташқари, Н. Маҳмудов эргаш гапли қўшма гаплар ўз табиатига кўра боғланган қўшма гаплардан фарқ қилишини алоҳида таъкидлайди ва бу ҳақида қуйидагиларни ёзади: “...эргаш гапли қўшма гаплар боғланган қўшма гапларга қараганда узвлари ўртасидаги мазмуний-таркибий муносабатлар табиатига, бу муносабатларни юзага келтирувчи мазмуний, мантиқий ва синтактик механизмларнинг анча мураккаблигига кўра фарқ қилади [6,157].

Н.Маҳмудовнинг мазкур мулоҳазаларига қўшилган ҳолда шуни қайд этмоқчимизки, эргаш гапли қўшма гапларнинг нафақат мазмуний-мантиқий жиҳатларини, балки, кўп йиллар давомида ўрганилиб келишига қарамай, уларнинг формал-синтактик жиҳатларини ҳам ҳали мукамал тадқиқ этилган деб бўлмайди.

Ўзбек тилшунослигида эргаш гапли қўшма гапларнинг формал-синтактик хусусиятлари, аниқроғи, уларнинг семантик-сигнификатив парадигматикаси ва компонентлари ўртасидаги синтагматик муносабат масаласи А.Бердиалиев томонидан мукамал ишланди. Бу масалалар тадқиқи А.Бердиалиевнинг докторлик диссертацияси мавзусининг асосини ташкил этади [7]. Бундан ташқари, унинг “Ўзбек тилида омоним моделли эргаш гапли қўшма гаплар” деб аталувчи монографияси ҳамда “Ўзбек тили синтактик парадигматикаси асослари” мавзусидаги ихтисос курси матни ҳам ўзбек тилшунослигида эргаш гапли қўшма гапларнинг формал-синтактик нуқтаи назардан шаклланиши ҳамда тил бирликларининг парадигматик муносабатининг юқори босқичи бўлмиш синтактик парадигматика муаммоларининг ўзбек тилшунослигида ўрганилишига муносиб улуш қўшганини алоҳида таъкидламоқ даркор. Мазкур ишларида муаллиф боғловчили қурилмалар ва уларнинг омонимия ҳодисасига муносабати, шунингдек, тил бирликларининг парадигматик ва синтагматик муносабатлари, синтактик парадигматика, шу жумладан, қўшма гапларда синтактик парадигматика ҳодисасининг илмий талқини мукамал берилганини кўраемиз[8].

Гипотактик қурилмаларнинг систем-структур тадқиқига бағишланган монографик тадқиқотлардан бирини Н.Турниёзовнинг “Ҳозирги ўзбек тилида гипотактик қурилмаларнинг синтактик деривацияси” мавзусида ёзилган докторлик ишида кўраемиз. Мазкур тадқиқотда эргаш гапли қўшма гапларнинг гипотактик қурилмалар синтактик деривацияси тамойиллари атрофлича ёритиб берилди. Тадқиқот соф формал-синтактик йўналишда бўлиб, унда эргаш гапли қўшма гапнинг ҳар бир тури деривация маҳсули - ҳосила қурилма тарзида ўрганилади ва бу жараёнда трансформацион метод *дериват* ҳосил қилувчи асосий омиллардан бири сифатида талқин этилади. Н.Турниёзов гипотактик қурилмалар таркибий қисмларининг ҳар бирини алоҳида *операндлар* тарзида белгилайди ва уларнинг ўзаро муносабати *деривациянинг* мутлақ ҳоким унсури *оператор* воситасида шаклланишини мукамал ёритиб беради [9]. Бундан ташқари, мазкур ишда гипотактик қурилмаларнинг синтактик парадигмаси масаласига ҳам эътибор қаратилади. Бизнингча, бу жуда муҳим аҳамият касб этади, зотан, нутқ жараёнида сўзловчи прагматик омиллар қуршовида бўлгани боис, нутқ материални тўғри танлашга маъсулдир.

Бу ўринда шуни алоҳида қайд этиш лозимки, Н.Турниёзовнинг мазкур тадқиқоти ўзбек дериватология мактабининг шаклланишида дастлабки қадам бўлди. Фикр далилини ўзбек тилшунослигида дериватология муаммоларига бағишлаб ёзилган ўнга яқин номзодлик диссертацияларида кўрамиз.

Н.Турниёзов ва К.Турниёзовларнинг ҳаммуаллифликда ёзишган “Функционал синтаксисга кириш” монографиясида кўшма гапларнинг, шу жумладан, эргаш гапли кўшма гапларнинг ҳам функционал таҳлили муаммоси тадқиқи кун тартибига кўйилади. Мазкур ишда эргаш гапли кўшма гаплар, боғланган ёки боғловчисиз кўшма гаплардан фарқли равишда, ягона туб структура асосида шаклланиши алоҳида таъкидланади ва эргаш гапли кўшма гаплар шаклланишида суперфункционал **монемалар** муҳим роль ўйнаши ишонarli тарзда ёритилади[10,98-103]. Бунда монема деганда, муайян вазифа бажарувчи ва функционал кимматга эга бўлган нутқнинг энг кичик бирлиги тушунилади. Монемаларнинг **автоном, функционал, ярим функционал, қарам** ҳамда **суперфункционал** деб номланувчи беш тури хусусида маълумот берилади. Ана шу монемалардан кўшма гап синтактик шаклининг деривацион хусусиятлари билан боғлиқ суперфункционал монемалар алоҳида аҳамият касб этиши атрофлича ёритиб берилади. Буни қуйидагиларда кўрамиз:

а) функционал монема ёхуд ярим функционал монема нутқнинг шаклланиши жараёнида фақат унинг бир элементига функционал фаоллик беради ва бу элементнинг тилдан нутққа кўчирилишини таъминлайди;

б) суперфункционал монема нутқий жараён шаклланишида муайян бир сўзга эмас, балки бутун бир гапга функционал фаоллик беради. Бундан ташқари, унинг воситасида бир пайтнинг ўзида кўшма гап компонентларининг ҳар иккиси ҳамда кўшма гапнинг ўзи яхлитлигича функционал фаолликка эришади (мазкур вазифада кўшма гапни шакллантирувчи боғловчи ва боғловчи функциясини бажарувчи бошқа морфологик воситалар келади)[10,103].

Таъкидлаш лозимки, гипотактик қурилмалар доирасида қўлланувчи боғловчи воситаларнинг суперфункционал монема мақомида ўрганилиши кўшма гап компонентларининг функционал таҳлили жараёнида муҳим аҳамият касб этади. Бошқача айтганда, бу орқали анъанавий тилшуносликда тадқиқотлар кун тартибиде бўлмаган бир қатор масалалар ўз изоҳини топади. Масалан, гипотактик қурилма компонентларининг синтактик фаоллашуви, ҳар бир компонент структурасини ташкил этувчи элементларнинг (тил белгиларининг) нутққа кўчирилиши масаласи билан боғлиқ муаммолар, гипотактик қурилма синтактик шакли занжирининг шаклланиши тамойиллари ва ҳоказолар ана шундай масалалар жумласига киради.

Адабиётлар:

1. Абдурахмонов Ғ.А. Қўшма гап синтаксиси. -Тошкент, 1961.
2. Абдурахмонов Ғ.А. Ўзбек тили грамматикаси.- Тошкент, 1986.
3. Асқарова М. Қўшма гап // Ҳозирги ўзбек адабий тили.-Тошкент, 1987.
4. Абдурахмонов.Ғ. ва бошқалар. Ҳозирги ўзбек адабий тили.- Тошкент,1979.
5. Сайфуллаева Р.Р. Ҳозирги ўзбек адабий тилида кўшма гапларнинг формал-функционал талқини. - Тошкент, 1994.
6. Маҳмудов Н. Эргаш гапли кўшма гапларда шакл ва мазмун // Ўзбек тилининг назарий грамматикаси.-Тошкент, 1995.
7. Бердиалиев А.Семантико-сигнификативная парадигматика и синтаксические отношения в конструкциях сложноподчиненного предложения узбекского литературного языка. Автореф. докт. дис.- Ташкент,1980.
8. Бердиалиев А. Ўзбек тилида омоним модели эргаш гапли кўшма гаплар.- Тошкент,1990
9. Турниёзов Н.К.Синтаксическая деривация гипотаксиса в современном узбекском языке. Автореф. докт. дис. -М.,1985.
10. Турниёзов Н., Турниёзова К. Функционал синтаксисга кириш. –Тошкент, 2003.

B.Ahmedova (SamDAQI), I.Malikova (SamDCHTI)

SO‘Z SINTAKSISI TUSHUNCHASI HAQIDA AYRIM MULOHAZALAR

So‘z sintaksisi tushunchasining ilmiy asoslanishi, asosan, yasama so‘zlar materialida o‘z ifodasini topadi. Yasama so‘zlar leksik derivatsiya mahsuli bo‘lib, bunda ularning ichki strukturasi muhim omil sifatida xizmat qiladi. Sodaroq qilib aytganda, yasama so‘zning ichki strukturasi uning morfologik jihatdan tuzilishini taqozo etadi. Morfologik nuqtayi nazardan yondashilganda yasovchi formant bilan so‘z yasalishi asosi muhim ahamiyat kasb etadi. Yasalish asosi yasama so‘zning mazmuniy jihatdan nimaga asoslanayotganini, yasovchi formant esa yangi ma‘no ifodasining shakllanishi uchun vositabo‘lgan omilni ko‘rsatib turadi. Bu jarayonda, albatta, so‘z yasalishi asosi muhim mavqega ega bo‘ladi. Bunda u yangi so‘z

yasalishi tayanadigan asos vazifasini bajaradi. Biroq masala mohiyatiga derivatsion nuqtai nazardan yondashadigan bo'lsak, yasovchi formant ustuvor ahamiyat kasb etadi. Boshqacha qilib aytganda, derivatsion jarayon ana shu vositaga asoslanadi va shu bois mazkur vosita derivatsiyaning mutlaq hokim unsuri, ya'ni operator vazifasini bajaradi.

Masalaga an'anaviy nuqtayi nazardan yondashilganda ham, so'z yasalishi jarayonida til birliklarining sintagmatik munosabat tashkil etishini kuzatamiz. Masalan, so'z yasalishi asosi bilan yasovchi formant o'rtasidagi yoki derivatsiya operandi bilan operator o'rtasidagi munosabatlarning har biri sintagmatik bog'lanish doirasida shakllanishi fikrimiz dalili bo'la oladi. Biroq bu bilan an'anaviy so'z yasalishi va leksik derivatsiya hodisalari mushtarak xarakterli ekan, degan xulosaga kelib bo'lmaydi. Ular o'rtasida ba'zi holatlarga o'xshash bo'lishi mumkin, ammo ularning operatsion salohiyatlari bir – biridan farqlanadi. Bunda leksik derivatsiya imkoniyatlari kengroq ekanini ko'ramiz. Chunki derivatsion operatsiyalar vositasida yasama so'zning ichki strukturasi chuqurroq kirib bora olamiz va muayyan bir yasama so'z sathida sintaktik munosabat mavjudligini ko'rsatib berish imkoniyatiga ega bo'lamiz. Masalan, yalovbardor so'zining ichki strukturasi sintaktik munosabatga nazar tashlaylik. Ayni paytda, berilgan yasama so'z komponentlari o'rtasida quyidagi tarzda sintaktik munosabat shakllanganini ko'ramiz: yalov – obyekt, bardor – ijrochi.

Lekin ish harakati mavjud emas ekan obyekt bilan ijrochi bunday imkoniyatga ega bo'la olmaydi. Demak, bu o'rinda ko'tarib bormoq, olib bormoq ma'nolarini anglatuvchi ish harakati obyekt bilan ijrochi munosabati o'rtasida yashirin holda kelmoqda. Shunday ekan bu o'rinda obyekt – harakat – ijrochi ko'rinishidagi sintaktik munosabat mavjudligini isbotlay olamiz.

Yasama so'zning ichki strukturasi nazar soladigan bo'lsak, aksariyat hollarda unda atomar predikat tushunchasi o'z ifodasini topayotganini kuzatish qiyin emas. Bu esa, o'z navbatida, yasama so'z sathidagi kichik sintaktik munosabatlarni katta sintaktik munosabatga ancha yaqinlashtiradi: yalovbardor – u oldinda boruvchi kishi (yoki bayroq ko'tarib yuruvchi kishi).

E.S.Kubryakovaning ta'kidlashiga ko'ra, har bir yasama so'z gap bilan so'z o'rtasidagi oraliq vaziyatda turadi. U inson tajribasi va ko'nikmasida muayyan bir tushunchani anglatgani uchun so'z maqomida bo'lsa, ichki strukturasi yashirin holda hukm ifodasini taqozo etgani uchun gapga ham nisbat qilinadi.

N.I.Kondakovning mulohazasiga ko'ra, bunday holatda inson tajribasi va ko'nikmasida so'z birlamchi sanaladimi yoki bunday imkoniyat gapga tegishlimi, degan savol tug'ilishi ham mumkin. Albatta, til sistemasining asosiy birligi sanaluvchi so'z birlamchi xususiyatga ega deb o'ylaymiz. Ammo yasama so'zlarning lingvistik tabiati, ayniqsa, ularning muayyan hukm ifodasi anglatuvchi xususiyatini hisobga oladigan bo'lsak, u holda gapning birlamchi ekanligini dalillovchi fikrga kelishimiz ham mumkin.

Shuni alohida qayd etish lozimki, yasama so'zning mazmuniy salmog'ini hukm ifodasi bilan qiyoslar ekanmiz, bunday hosila muayyan gapning transformatsion jarayonda ixcham holga keltirilgan nominativ shakli ekanligini ko'ramiz. Chunki ayni paytda nominativ ma'no ifodalashiga ko'ra gap bilan yasama so'z maksimal darajada bir – biriga yaqinlashadi.

Hatto gap orqali ifodalanadigan situatiyani atash ma'nosi ham yasama so'zga (u muayyan hukm ifodasi bilan bog'liq bo'lgani uchun) qayd etilishi mumkin. Bizningcha, mazkur holatlarning barchasi yasama so'zning ichki strukturasi bilan bevosita bog'lanadi. Boshqacha aytganda, so'z yasalishi jarayonida vujudga keluvchi ichki struktura so'z sathida sintaktik munosabatnigina shakllantirib qolmay, bir vaqtning o'zida muayyan hukm ifodasini ham vujudga keltiradi.

Yasama so'zning ichki strukturasi bilan bog'liq muammolarni o'rganish kichik sintaksisning asosiy vazifalaridan birini taqozo etishini ko'ramiz, Aslida, ichki struktura zamirida so'z sintaksisi bilan bevosita aloqador bo'lgan atomar predikat, sintaktik munosabat hamda gapning lingvistik tabiatiga taalluqli bo'lgan barcha masalalar kompleksi o'zini namoyon etadi.

Til taraqqiyoti jarayonida, uning barcha sohalarida va hodisalarida bo'lgani kabi, so'zning semantik strukturasi ham o'zgarishlar bo'ladi. Bular semantik strukturaning leksik ma'no qismiga ham, qo'shimcha ottenkalar qismiga ham taalluqlidir, lekin leksik ma'no nuqtayi nazaridan bo'ladigan o'zgarish asosiy holat hisoblanadi.

Adabiyotlar:

1. Миртожиев М.М. Ҳозирги ўзбек адабий тили. 1-жилд. ЎЗМУ. Т.: 2004. 285 б.
2. Нейматов Ҳ., Расулов И. Ўзбек тили систем лексикологияси.–Тошкент, 1995.214 б.
3. Кубрякова Е. Теория номинации и словообразование// Языковая номинация.-М.,1977.С.159.
4. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник.-М.,1975.-С.135.
5. Туробов А. Сўз синтаксиси.- Самарқанд, 2014. 96 б.
6. Турниёзов Н., Хайруллаев Х. Синтактик муносабат ва синтактик структуралар // Структур синтактик асослари.- Тошкент, 2009.165 б.

МОТИВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ПРЕФИКСАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ГЛАГОЛОВ СОСТОЯНИЯ

Мотивационный потенциал глаголов состояния мы рассматриваем в двух аспектах – количественном и качественном. Глаголы состояния мотивируют большое количество производных и образуют максимально большие словообразовательные парадигмы.

Так, глагол *верить* имеет словообразовательную парадигму, насчитывающую 8 слов, глагол *надеяться* - 9 слов, глагол *любить* - 16 слов. Следует отметить, что большинство глаголов русского языка образуют словообразовательные парадигмы, состоящие из двух – семи лексем [7, с.71-72].

Что касается способности многозначных глаголов состояния мотивировать словообразовательные гнезда, то здесь следует отметить, что гнезда глаголов состояния принадлежат к полному структурному типу словообразовательных гнезд (по типологии А.И.Моисеева). Это, как правило, трех, четырех, пятиступенчатые словообразовательные гнезда. Наполнение ступеней этих гнезд неравномерно, особенно в пятиступенчатых гнездах, где последняя ступень крайне незначительна по объему: она содержит от одного до трех слов.

Первая ступень – по сравнению с остальными ступенями словообразовательных гнезд глаголов состояния – оказывается количественно самой большой. Например, у глагола *любить* производные распределяются по ступеням следующим образом: 1 ступень – 26 слов, 2- 12, 3- 5, 4- 1.

Своеобразие глагола как части речи, играющей центральную роль в построении предложения, обнаруживается и в структуре словообразовательных парадигм, имеющих глагол в качестве базового слова [4, с.23]. Словообразовательные парадигмы глаголов зависят от семантики, и их структура определяется валентностями глаголов [4, с.24].

В словообразовании каждая лексико-семантическая группа слов мотивирует свои, закономерно ей присущие производные [4, с.18]. Глаголы состояния, в свою очередь, обладают рядом особенностей, суть которых изложена ниже.

По принадлежности к той или иной части речи, содержащихся в них производных, словообразовательные парадигмы подразделяются на гомогенные, то есть состоящие из дериватов только одной части речи, и гетерогенные, содержащие производные разных частей речи [7, с. 73].

Парадигмы рассматриваемых глаголов состояния являются гетерогенными.

Образование слов глагольного класса является одним из звеньев словообразовательной системы русского языка. По отношению к последней оно представляет собой частную подсистему и, в свою очередь, состоит из микросистем. Важнейшей из них следует признать префиксальное глагольное образование [1, с. 4].

Приставки выполняют двоякую функцию, которая наиболее ярко проявляется в пределах категории глагола: 1) грамматическую (средство образования совершенного вида: *любить* – *полюбить*); 2) лексическую (средство образования новых слов: *верить* – *веритель*, *уверить* и т.д.).

Префиксы, занимая в слове препозитивное положение по отношению к основе, носят автономный характер и являются относительно самостоятельными значимыми частями слова. Последнее позволяет приставкам присоединяться к целым словам.

Если присоединение происходит, то начинается процесс взаимодействия значения префикса и значений других словообразовательных элементов. В результате этого процесса в слове, по мнению А.И.Коновой, могут возникнуть «новые представления» [5, с.80]. Исследователь также указывает на роль контекста в формировании значения приставочного глагола. Ср.: *залюбить* (*почувствовать расположение, симпатию*) и *залюбить* (*причинить вред любовью*). Вне контекста определение значений данных глаголов практически невозможно.

Разные приставки могут участвовать в выражении близких, синонимичных, а порой и тождественных значений [3, с.3] (Ср.: *полюбить её* и *возлюбить её*). Функции приставок наиболее ярко проявляются в пределах категории глагола. Подсчитано, что префиксальные глаголы составляют приблизительно 90% всей глагольной лексики [3, с.3].

Глагольные приставки - мощное деривационное средство, связывающее разряд глаголов с классом производных слов [1, с.161].

Еще В.В.Виноградов писал о том, что емкость и гибкость семантической структуры глагола в большой степени обусловлены «разнообразием живых значений приставок, сложным взаимодействием их со значениями слов», именно поэтому «в глаголе префиксы играют большую роль, чем суффиксы» [2, с. 339-340].

Префиксальное образование в глагольном словообразовательном классе является продуктивным способом производства новых слов.

Наиболее продуктивно приставочное образование в группе глаголов состояния, которые реализуют до 25 значений приставок – временных, результативных и видовых, но эти образования до настоящего времени не были классифицированы и изучены с надлежащей полнотой.

Литература:

1. Варакин Л.А. Семантический аспект русской глагольной префиксации. Екатеринбург, 1996. 179с.
2. Виноградов В.В. Русский язык /Грамматическое учение о слове /. М., 1986. 639с.
3. Волохина Е.А., Попова З.Д. Русские глагольные приставки: семантическое устройство, системные отношения. Воронеж, 1993. 196с.
4. Земская Е.А. Словообразование как деятельность. М., 1992. 221с.
5. Конова А.И. К вопросу о значении глагольных приставок в русском литературном языке. //Вопросы современного русского языка и методики преподавания его в школе. Свердловск, 1961. С50-57
6. Павленко П.И. Приставки в толковых словарях в русском языке. // Советская лексикография. М., 1988. С.137-149
7. Попова Т.В. Русские производные глаголы: морфемная структура и деривационные особенности. Екатеринбург, 1996. 119с

H.Ochilova (SamDCHTI)

VALENTLIK HODISASI HAQIDA BA'ZI MULOHAZALAR (O'zbek va xitoy tillari materiali asosida)

Har bir so'z (leksema) o'ziga xos bog'lashuvga ega bo'lib, o'zining ichki ma'noviy belgilari asosida u yoki bu turdagi so'zlar va grammatik shakllar bilan kengaytirilishni yohud izohlanishni, aniqlanishni talab etadi. Til birliklarining sintagmatik munosabati ularning ichki ma'nosi bilan bog'liq. So'z leksik ma'nosi qanday yoki qanaqa mantiqiy semaga ega bo'lsa, shu semasiga mutanosib holda valentlikka ega bo'ladi. Ya'ni, "So'zning sintaktik xususiyati va semantik komponentlari o'rtasida doimiy mutanosiblik mavjud bo'lib, bunday mutanosiblikni yuzaga chiqaruvchi vosita valentlikdir" (E.B.Guliga, E.I.Shendels. 1976:299). Valentlik nazariyasi tilshunoslikga, dastlab, S.D.Kastnelson tomonidan kiritilgan. U valentlikni so'zning o'ziga xos xususiyati ekanligini e'tirof etadi va shunday yozadi: "Valentlik so'zning ma'nosi asosida boshqa so'zlar bilan sintaktik munosabatida namoyon bo'ladi" (Kastnelson S.D. S.132). Keyinchalik, bu nazariya L.Tenyerning verbatsentrik nazariyasi asosida yanada rivojlandi. Uning 1953-yilda nashr ettirgan «Struktural sintaksis asoslari» nomli kitobida bu atamaning tildagi xususiyatlari asoslanib, har bir so'z ikkinchi bir so'z bilan bog'lanuvchi aniq bir xususiyatga ega ekanligi va bu strukturalardan, gaplardan iboratligi ta'kidlanadi (Tenyer L.1953:4).

L.Tenyer konsepsiyasining o'ziga xosligini fe'llning rolini izohlash spetsifikasi belgilaydi. L.Tenyer «Sintaksisni qanday qurish kerak» nomli maqolasida, sintaktik nazariyalar sof sintaktik belgilarga tayanishi lozimligini ta'kidlaydi va ikki asosiy qismni: 1) statik sintaksis, yani grammatik kategoriyalarni, tartibni hamda ularning tildagi uyushishi tamoyillarini o'rganuvchi kategorial sintaksis 2) funksional yoki dinamik sistaksis, yani «jonli» fraza strukturasini, uning aloqalarining real mexanizmlarini tadqiq etuvchi sintaksisni ajratadi. Nutqiy dinamika asosida namoyon bo'luvchi funksional sintaksis statik holatda talqin etiladigan kategorial sintaksisga qarama-qarshi qo'yiladi. Kategorial sintaksisda tilning grammatik kategoriyalari o'rtasida munosabat, ularning til sestemasida tutgan o'rni masalasiga e'tibor qaratilsa, funksional sintaksisda esa gap bo'laklari va ularning o'zaro munosabati, mazkur munosabatni yuzaga chiqaruvchi mexanizmlar tavsifiga asosiy e'tibor qaratiladi (Tenyer L.1939)

Dastlab «valentlik» atamasi faqat fe'llarning birikuvchanlik imkoniyatlariga nisbatan qo'llanildi. Keyinchalik ushbu terminning vazifasi kengayib, valentlik xususiyatlari keng doiradagi morfologik birliklarga xos ekanligi tilshunoslar tomonidan e'tirof etila boshlandi.

Bunday qarashlarni G.Brinkman ishlarida kuzatish mumkun. U ot, sifat hamda fe'llarning valentlik xususiyatlarini kuzatar ekan, fe'llarning o'ziga xos valentlik tabiatiga ega ekanligini aniqlaydi. Ot hamda sifatlar faqat bittadan kelishik formalari uchun vakant pozitsiyalarga ega bo'lsa, fe'llar egadan tashqari yana bir qancha vakant pozitsiyalarga ega bo'lishi mumkinligini ta'kidlaydi.

Ma'noviy bog'lashuvda so'z o'zining lug'aviy ma'nosi imkoniyatlarini ko'rsatish uchun so'z shakllarini o'ziga biriktira olish qobiliyatlarini namoyon etadi. Ikki va undan ortiq so'z grammatik va ma'no jihatidan bog'lanib so'z birikmasini hosil qiladi. So'z birikmasi komponentlari sifatida barcha turkumlar ishtirok etishi mumkun. Bu xususiyatni avvalo fe'l bo'lmagan *ishchi*, *yaxshi*, *ikkinchi* kabi so'zlar misolida aniqlashtirmoqchi bo'lsak, ularning quyidagi tur so'zlar bilan kengayish imkoniyatlarini kuzatishimiz mumkin:

1. Sifat yoki sifatlovchi so'zlar bilan: *yaxshi shifokor*, *qobiliyatli shifokor*, *katta shifokor*, *mohir shifokor*.

2. Miqdoriy soʻzlar bilan: *ikki shifokor, uchtadan shifokor, toʻrtala shifokor.*
3. Tur, oʻrin-joy, vaqt belgisi maʼnolarini bildiruvchi soʻzlar bilan: *tish shifokori, qishloq shifokori.*

Hozirgi zamon shifokori...

4. Shu kasbdagi shaxsga aloqador boʻlgan narsa-buyum, belgi-xususiyatni ifodalovchi soʻzlar bilan: *shifokor kiyimi, shifokor qabuli, shuningdek, shifokor madadkor, shifokor yozdi, shifokor tekshirdi* kabi. Bu kabi shifokor soʻzidan oldin va keyin kela oladigan soʻzlar bilan birika olish *shifokor* soʻzining maʼnoviy bogʻlashuvi (semantik valentligi)dir.

Yaxshi soʻzi oʻzidan keyin kelgan ot va feʼllar bilan birika oladi: *yaxshi bola, yaxshi kitob, yaxshi koʻrdim, yaxshi eshitdim.* Qiyoslash maʼnosini yuzaga chiqarganda bu soʻz oʻzidan oldin chiqish kelishigidagi ot yoki olmosh bilan kengayishi mumkin: *olmadan yaxshi, bundan yaxshi* kabi.

Ikkinchi soʻzi ham yuqoridagi soʻzlar kabi turkumlararo sintaktik munosabatga kirisha oladi: *ikkinchi oʻrin, bolalarning ikkinchisi, ikkinchi kelish* kabi.

Xitoy tilida ham turli turkumlarni assotsiativ birikuvi xuddi oʻzbek tilidagi kabi maʼlum semantik va sintaktik aloqa yetakchiligida amalga ohsa ham, grammatik bogʻliqlikni yaqqol koʻrsatib beruvchi vositalar sanoqlidir. Shuning uchun xitoy tilida valentlik hodisasi koʻproq semantik nuqtayi nazardan talqin etiladi. Ushbu holatni oddiy gaplar misolida yaqqol koʻrishimiz mumkin: 我(men) 看(oʻqimoq)书(kitob), 他(u)看(oʻqimoq)报纸(gazeta) - Men kitob oʻqi(dim)yapman, u gazeta oʻqi(di)yapti; 她(u)去(bormoq, ketmoq)商店(dukon)买(sotib olmoq)东西(narsa) - U dukonga narsa olgani ket(yapti)di. Koʻrinib turganidek, gapda feʼlni kesim qilib shakllantiradigan, gapning boshqa boʻlaklari bilan bogʻlaydigan kesimlik shakllari zamon, mayl va shaxs-son ifodalanmagan, ammo soʻzlarning semantik qamrovi sabab bogʻlanish hosil boʻladi va gap maʼnosi kontekstdan maʼlum boʻladi.

Xitoy tilida yana shunday feʼllar borki ularning qoʻllanilishi ham semantik qamrovga tayanadi. Bular toʻldiruvchining boshqa harakatga nisbatan ega vazifasida qoʻllanilishini belgilovchi kauzativ, yaʼni ketma-ket bogʻlangan feʼllardir: 叫, 请, 使, 让。

M: 他叫我来; 我请他进来。 Ushbu gaplar tarkibidagi kauzativ feʼllarni aynan tarjima qiladigan boʻlsak, maʼnodan ogʻish holatiga yoʻl qoʻygan bolamiz, ularni konteks talabidan kelib chiqib tarjima qilgan maqsadga muvofiq: *U meni kelishimni chaqirdi* emas, *u mening kelishimni aytdi; men uni ichkariga kirishini iltimos qildim* emas, *men uni ichkariga kiritdim.*

L.Tenyerdan farqli ravishda G.Brinkman «valentlik» va «pozitsiya» tushunchalari oʻrtasidagi chegarani belgilaydi. G.Brinkman fikricha, valentlik har doim feʼlning birikma hosil qilish boʻyicha potensial imkoniyati, (obrazli aytganda) unga xos layoqatdir. Imkoniyatning reallashuvi esa pozitsiyani hosil qiladi (Филичева Н.И, 1967:121). Demak, valentlik va pozitsiya tushunchalari oʻrtasida til va nutq hodisasining imkoniyat va voqelik dialektikasi kuzatiladi. Feʼllarning imkoniyat tarzidagi valentliklarining nutq jarayonida real birliklar bilan toʻldirilishi, voqelanishi pozitsiyani hosil qiladi. Agar til-nutq dixotomiyasini, til va nutq birliklari oʻrtasidagi dialektik bogʻliqlik mavjudligini, ular oʻzaro bir-birini taqozo etuvchi tushunchalar ekanligini inobatga olsak, u holda cheksiz birikish imkoniyatlariga ega boʻlgan lisoniy birliklar muayyan vaziyatda, muayyan maqsadni amalga oshirish uchun nutqiy realizatsiyasidan tashkil topadi. Shuning uchun [valentlik] atamasini ham til birliklarining birikuvchanlik imkoniyatlarini, ham ularning nutqiy realizatsiyasini belgilash uchun qoʻllash maqsadga muvofiqdir. Zero, feʼllarning valentlik modeli, uning konkret birliklar bilan toʻldirilishi nutqda sodir boʻladi. Soʻzlarning sintaktik valentligi esa soʻz birikmalarida gavdalanadi.

Quyidagi birikmalar mustaqil soʻz birikmalari sanaladi: *bugun bormoq, bozorga bormoq, ukam bilan bormoq, meva-sabzavot sotib olishga bormoq.* Hozirgi oʻzbek tilshunosligining talqiniga koʻra yuqoridagi soʻz birikmasini oʻz ichiga olgan gap quyidagicha nutqiy birikmalarga ajratiladi: *bugun + bormoq, bozorga + bormoq, ukam bilan + bormoq, meva-sabzavot sotib olishga + bormoq.* Nutqiy iqtisod qonuni asosida bu birikmalarning barchasida kesimga bogʻlanish mavjudligini inobatga olib, "bormoq" ni qavsdan tashqariga chiqarsak, shunday holatga duch kelamiz: *(bugun + bozorga + ukam bilan + meva-sabzavot sotib olishga) boramiz.* Haqiqatan, tafakkur jarayonida yuqoridagi chizma bugun, bozorga, ukam bilan, meva-sabzavot sotib olishga kabi soʻz shakllarni oʻzaro bir-biriga qoʻshilgan tarzdami? Aslida, ushbu gapning tafakkur jarayoni (gapning shakllanish asosi)ni quyidagicha tasavvur etishimiz mumkin:

BORAMIZ

Biz boramiz.

Biz bugun boramiz.

Biz bugun bozorga boramiz.

Biz bugun bozorga ukam bilan boramiz.

Biz bugun bozorga ukam bilan meva-sabzavot sotib olishga boramiz

Chizmadan koʻrinib turibdiki, gapning kengayishi birikmalarni yuzaga keltirish emas, balki "bormoq" soʻziga bogʻlangan soʻzlarning birin-ketin nutqqa kiritilishi asosida sodir boʻladi.

Xitoy tilidagi soʻzning qanday grammatik maʼnoga egaligini aniqlashda morfologik koʻrsatkichlarga tayanib boʻlmasligini, oʻz navbatida, bu tilda sintaktik qurshov va ushbu qurshovdagi barqaror mantiqiy munosabat muhim ahamiyat kasb etishini yuqorida taʼkidladik. Masalan, 北京冬天太冷, 春天风很大 - jumlasidagi soʻzlarning ketma-ketligini saqlagan holda, oʻzbek tiliga oʻgiriladigan boʻlsa, undagi soʻzlarning quyidagi mantiqiy bogʻlanish asosida fikriy yaxlitlik ifodalangani maʼlum boʻladi: **Shimol + qish + haddan + sovuq, bahor + shamol + juda + katta**. Yaʼni: *Shimolda qish haddan sovuq, bahorda shamol juda kuchli boʻladi*.

Endi quyidagi gapga eʼtibor beraylik, *qishda oʻrik oppoq boʻlib gulladi. Yaylovda mushuklar oʻtlab yuribdi*. Grammatik jihatdan gaplar tarkibidagi soʻzlarning birikishida hech qanday xatolik yoʻq. Ammo maʼnosi notoʻgʻri, chunki hech qachon qishda oʻrik gullamaydi, yaylovda mushuklar emas chorva mollari oʻtlashadi. Demak, til birliklarining nutq jarayonida birikib kelishida shunday nuqtalar borki, ular til strukturasi nogrammatik faktorlari asosida yuzaga keladi. Bu faktorlar asosida maʼlum lugʻaviy birlikning nutqda boshqa lugʻaviy birlik bilan birlashishi yuz beradi. Binobarin, har ikki tildan maʼlum boʻladiki, valentlik hodisasi sof sintaktik hodisa emas, balki semantik-grammatik hodisadir.

Adabiyotlar:

1. Mahmudov N., Nurmonov A. Oʻzbek tilining nazariy grammatikasi (Sintaksis). – T., 1995.
2. Mirtojdiyev M. Feʼl valentligi. - T., 2007.
3. Qoʻchqortoyev I. Soʻz maʼnosi va uning valentligi. – T., 1977.
4. Rahimov. A.S Umumiy tilshunoslik kursi. – Samarqand, 2015.
5. Филичева Н.И. Понятие синтаксической валентности в работах зарубежных языковедов. – ВЯ., 1967.

O.Z.Tilovov (SamDCHTI)

XITOIY TILIDA SOʻZ YASALISHINING KOMPOZITSIYA USULI

Soʻz yasashda ikki yoki undan ortiq asos morfemalardan tuzilgan usul kompozitsiya usuli deyiladi. Qoʻshma soʻzlarni tashkil qiluvchi ikki morfema orasidagi munosabat besh turga boʻlinadi. Lekin V.I. Gorelovning “Leksikologiya kitayskogo yazika” kitobida qoʻshma soʻzlarning yasaliş usullari ancha murakkabroq berilib, bir koʻrishda ilgʻab olish qiyin. Chunki kitobda qoʻshma soʻzlar bir necha turlarga boʻlinib, ularning yasaliş yoʻllari ham bir necha turlarga boʻlinib, ularning yasaliş yoʻllari bir necha tiplarga ajratilgan. Lekin Pekin tillar universiteti tomonidan 房玉清 muharrirligi ostida chiqarilgan kitobda “实用汉语语法” kitobida yasama soʻzlar tuzilishini 6 turga boʻlgan. Bular: 联合试 liánhéshì – teng qoʻshilish, 偏正式 piānzhèngshì – atributiv tip, 述宾式 shùbīnshì – umumiy obyekt shaklli tip, 述补式 shùbǔshì – natijaviy tip, 主谓式 zhǔwèishì – predikativ tip, 附加式 fùjiāshì – affiksali yoki alohida tip. Bularning ichida eng koʻp tarqalgani atributiv, teng qoʻshilishli, affiksali tiplardir.

Teng qoʻshilishli tipdagi yasama soʻzlar- 联合试合成词.

Bu tipdagi soʻzlarni ikkiga boʻlamiz: A va B punktlarga boʻlamiz, A punkt dagi soʻzlar maʼno jihatidan yaqin, yaʼni sinonim boʻlgan morfemalardan tuzilgan. V.I. Gorelov bunday tuzilishni sinonimik tip deb izohlagan. Bu morfema maʼno jihatidan yaqin boʻlib, bir- birini toʻldirib keladi .

A1 名素 +名素 (ot+ot) 人民, 道路, 语言, 图画; A2 动素 +动素 (Feʼl+Feʼl) 帮助, 斗争, 停止, 制造; A3 形素 +形素 (sifat+ sifat) 伟大, 勇猛, 劳苦,

B punkt dagi soʻzlar maʼnosi bir biriga zid boʻlgan soʻzlar, qarama-qarshi maʼnoli morfemalardan tuzilgan. Bu morfemalar birlashib, umuman boshqa maʼnoli soʻzni keltirib chiqarishi mumkin.

B1 名素 +名素 (ot+ot) 东西 (sharq-gʻarb – narsa), 窗户 (oyna-eshik – deraza)

B2 动素 +动素 (Feʼl+Feʼl) 开关 (ochmoq-yopmoq – vikluchatel), 买卖 (olmoq-sotmoq – savdo-sotiq)

B3 形素 +形素 (sifat+sifat) 大小 (katta-kichik – oʻlcham), 远近 (uzoq-yaqin – masofa)

Soʻz maʼnosidan kelib chiqib, shuni koʻrish mumkinki A punkt dagi ikki morfema qoʻshilganda hosil boʻlgan soʻz asl maʼnosini saqlagan. B turdagi soʻzlarning ikki morfemasida ham oʻzgarishlar mavjud, baʼzilari yangi maʼno yasaydi, baʼzilari esa bir qismining maʼnosini beradi.

Eslatma: yana teng qoʻshilishli tipdagi yasama soʻzlarning shunday turi borki, ular A2 punkt dagi yasama soʻzlarga ham B2 punkt dagi yasama soʻzlar qatoriga ham kirmaydi. Masalan; 听写 – eshitmoq-yozmoq = diktant, 纺织 – toʻqimoq-tikmoq = tekstil, 往返 – bormoq-qaytmoq = borib qaytish.

Bu tipdagi soʻzlarning ikki feʼl morfemasi ham oʻz asl maʼnosini saqlab qolgan, lekin ular bir harakatni bildirmaydi, balki yonma – yon, oldinma-keyin keladigan farqli ish-harakatni bildiradi. Shuning uchun ular baholangan feʼlli yasama soʻzlar (连动的合成词) deb ataladi .

Atributiv tipdagi yasama soʻzlar- 偏正式合成词

Bu tipdagi yasama soʻzlarda ikkinchi morfema asl maʼnoni beradi. Oldindagi yaʼni birinchi morfema ikkinchisini aniqlab keladi. Bunda 偏正 termini ishlatiladi. Bu termin aniqlovchi-aniqlanmish munosabatlarini bildiradi. Aniqlanayotgan morfema (正) uch turga boʻlinadi.

1. Narsa predmet nomlarini bildiradi. Masalan, 布 mato; 院 hovli
2. Harakatni bildiradi. Masalan, 用 ishlatmoq, foydalanmoq; 卖 sotmoq.
3. Narsa-predmetning sifat harakatini bildiradi. Masalan, 热 issiq; 白 oq.

A ot morfema+ot morfema 名素 +名素: A1 鸡蛋 tovuq+tuxum=tuxum; A2 布鞋 mato+poyafzal=shippak, 粉笔 kukun+qalam=mel, boʻr. (Bu tipdagi ot1 morfema ot2 aniqlovchisi-belgilovchisi); A3 海马 dengiz+ot=dengiz oti (Bu tipdagi ot1 morfema ot2 ning asosi); A4 书本 kitob, 人口 aholi, 船只 flot (Bu tipdagi ot1 morfema asos morfema boʻlib, ot2 klassifikatordir).

形素+名素(sifat+ot) 红旗 qizil bayroq; 形素+动素(sifat+feʼl) 单干 yakka xoʻjalik; 动素+名素(Feʼl+ot) 抹布 latta; 名素+形素 (ot+ sifat) 冰凉 muzdek

Predikativ tipdagi yasama soʻzlar- 主谓式合成词

Predikativ uslubda bogʻlanish. Yasama soʻzning orqa morfemasi old morfemani izohlab keladi. Old morfema predmetni, orqa morfema esa harakat, belgi, hususiyatni bildiradi. Bu tipdagi soʻzlar ega kesim sistemasi boʻyicha yasalgan leksikalizatsiya natijasida kelib chiqqan. .孙常叙 Sun Chang Xuning taʼkidlashicha bu tipdagi yasalishlar zamonaviy xitoy tilida soʻz hisoblansa, qadimgi xitoy tilida gap hisoblangan. Ular bu leksik birliklarni “Qisqa gap strukturali soʻzlar 短句结构” deb nomlagan. Yasalishi:

A 名素 ot +动素 Feʼl: A1 地震 yer+qimirlamoq=zilzila, 肝硬化 jigar+ qotmot= jigar sirrozi; A2 自卫 oʻz+himoya qilmoq= oʻz oʻzini himoya qilmoq; A3 人造 odam+yaratmoq= sunʼiy

B 名素ot + 形素 sifat: B1 年轻 yil+yengil= yoshlik ; 性急 karakter+shoshilmoq= shoshqaloq; B2 眼红 koʻz+qizil= hasad qilmoq.

Natijaviy tipdagi yasama soʻzlar- 述补式合成词

Bu tipdagi yasama soʻzlarning tarkibidagi birinchi morfema harakatni, ikkinchisi natijani bildiradi. Masalan,

动素 Feʼl+动素 Feʼl: 打倒 urmoq+yi qilmoq=yi qilmoq, 打死 urmoq+oʻlmoq= oldirmoq, 敲破 urmoq+buzmoq=sindirmoq.

动素 Feʼl+形素 sifat: 放大 qoʻyib yubormoq+katta= kattalashtirmoq, 革新 oʻzgartirmoq+yangi= yangilik kiritmoq., 说明 gapirmoq+aniq= tushuntirmoq.

Adabiyotlar:

1. Hoshimova S., Nosirova S. Xitoy tili grammatikasi. –T.: Sharq, 2012
2. 朱庆明。现代汉语使用语法分析（下册）。- 北京：清华大学出版社，2005年
3. В.И. Горелов. «Лексикология китайского языка».-М. «Просвещение» 1984.

D.G.Joʻramurodov (SamDChTI)

YAPON TILI GRAMMATIKASIDA EGA VA UNING IFODALANISHI

Gap kesimining qoʻshimchalaridan anglashilib turgan shaxs-son maʼnosini aniqlashtiruvchi boʻlak egadir (主語). Ega, asosan, kim? nima? soʻroqlariga javob boʻlib keladi.

Ega doimo bosh kelishik shaklida boʻladi, egalik va koʻplik shakllarini qabul qilishi mumkin. Yapon tilida egani topish qiyin emas: bu oʻzidan keyin bosh kelishikdagi は (wa) yoki が (ga) koʻmakchilari turadigan soʻzdir. Alohida hollar quyiroqda taʼriflanadi. Ega ot, olmosh, son bilan ifodalangan boʻlishi mumkin Masalan:

私の好きな季節は春です。(Vatashino sukina kisetsuva harudesu.)

Mening sevimli faslim bahor.

Yapon tilidagi gaplarda ega koʻp hollarda tushirib qoldiriladi.

車を運転することができる。(Kuruma o untensurukotogadekiru.).(Men) avtomobilni boshqara olaman.

Ega, agar quyidagi formal otlar こと (koto)“ish, holat”, もの (mono) “buyum, nimadir, shuki; odam, allakim” yoki の (no) “ish, buyum” yuklamalari, shuningdek, ushbu formal otlarni oʻz ichiga oladigan

iboralar というのは(toiunowa) “*deb ataluvchi narsa*”, iborasi yordamida substansivatsiya qilingan bo‘lsa, har qanday boshqa so‘z turkumi bilan ifodalanishi mumkin.

Shular ichida の (no) yuklamasi eng mavhum yuklama bo‘lib, avvalgi ikkitasining o‘rnida qo‘llanilishi mumkin. Ko‘pincha こと (koto) va もの (mono) ni の(no) ga ma’no buzmaganda holda almashtirish mumkin. Lekin ayrim hollarda, ayniqsa turg‘un grammatik konstruksiyada bunday almashtirish mumkin emas. Masalan:

面白いもの (の) は (omoshiromono (no) va) *qiziqarli; qiziqarli shaxs*

Agar もの(mono) qaratqich kelishigidagi の (no) yuklamali ot yoki olmoshdan keyin turgan bo‘lsa, tushirib qoldirilishi mumkin.

Xuddi shunday 私のものは (Watashino monowa) o‘rniga odatda 私のは(Vatashinowa) “*mening buyumim, meniki*” qo‘llaniladi:

音楽を聞くこと (の) は楽しいです。(ongaku o kikukoto (no) wa tanoshidesu.)

Musiqaning tinglash - (bu ish) yoqimli.

昨日見たのはフランスの映画だった。(Kinou mitanova furansuno eigadatta.)

Kecha men ko‘rganim (narsa)-fransuz filmi edi.

Endi, mazkur bilimlarga ega bo‘lgan holda, butun bir gap ham ega sifatida chiqishi mumkin deb hisoblasak bo‘ladi. Masalan:

昨日友達に見せたのは新しい辞書でした。(Kinou tomodachini misetanova atarashi jishodeshta.) Kecha (men) o‘rtog‘imga ko‘rsatganim yangi lug‘at edi.

Eganing shakllari quyidagilardir:

-Asos yoki qo‘shimchalarsiz, shu bilan birga bosh kelishikda, chegaralangan holda tematik holda bo‘lgani kabi tematik darajani egallaydi.

-は(wa) ko‘rsatkichli tematik, chegaralangan va boshqa bo‘laklarni siqib chiqarishi mumkin bo‘lgan;

-が(ga) ko‘rsatkichli tematik .

Bu holatlarda ega o‘rnida istalgan ot so‘z turkimi, shu bilan birga o‘zgaruvchan komplekslar qo‘llaniladi.

A) は (wa) ko‘rsatkichli tematik ega

は (wa) ko‘rsatkichli tematik ega oddiy ommalashmagan gaplarda odatda gapning boshiga chiqadi va so‘zlovchi va suhbatdoshga ma’lum bo‘lgan ma’lumot, mavzuni ifodalaydi. Ot-kesimlar tarkibida (bog‘lovchili otlar) va oddiy ot-kesim (sifat bilan ifodalangan kesim, bunday gaplarda doimiy kimgadir, predmetlar guruhi tegishlilik yoki doimiy sifat ifodalanadi).

彼は学生です。(Kare-wa gakusya des.) U -o‘qimishli

Agar kesim fe‘l-kesim bo‘lsa, unda gapning ikkinchi darajali bo‘laklarining ishtirokisiz, odatda bu taqqoshlash, qarama-qarshi ta’sirlar yoki to‘siqsizlik ma’nolarini ifodalaydi.

私は帰ります。(Vatakusi-wa kaerimas.) Men ketaman (“ega ifodalangan shaxs nima qilmoqchi?” so‘rog‘iga javob bo‘ladi) balki “siz-chi?” gapiga qarama-qarshi tarzda qo‘llanilgandir.

Tematik egaga “kim?”, “nima?” so‘roqlarini berish mumkin emas.

B) Ajratilgan tematik ega.

Tematik ega ajratilgan bo‘lishi mumkin. Ajratilgan tematik ega ma’no jihatdan kesim ifodalab keluvchi yakka so‘zlar bilan emas, balki gapning butun tarkibi bilan bog‘liq. Bunday gaplarda ega vazifasini harakatning subyekt yoki belgi tashuvchi emas, balki obyekt bajaradi:

この野菜は葉をたべます。

(Kono yasay-va xa-o tabemas.)

Bu sabzavot o‘simlikka kelsak, oziqlanishda uning barglari foydalaniladi.

Bunday gaplarda kesim istak yoki taklif ma’nolariga ega bo‘ladi:

会場は裏の地図をごらんください。

(Kaijyou-va ura-no chizu-o goran kudasay.)

Zal masalasiga kelsak, ortdagi xaritaga qarang

Tematik egali gapda boshqa modellardan farqli o‘laroq, bu modelda tematik ega が (ga) ko‘rsatkichli tematik gapga qarama-qarshi qo‘yilmagan.

Ajratilgan tematik ega sifatida ot-kesim qatnashgan gaplarda は(wa) ko‘rsatkichi mustahkamlangan ega (ega tanlov yoki afzal tarafni tanlovchi shaxsni ifodalasa, ot-kesim qismi predmet tanlovi yoki afzallikni ifodalaydi) namoyon bo‘ladi. Bu mulohazalar ma’lum bir holatlarda, asosan og‘zaki nutqda kontekstdan kelib chiqib ishlatiladi.

わたしはコ-ヒ-だ。

(Vatasi-va koshi da.)

Men kofe olaman (ichaman, ma'qul ko'raman)!

彼は今度もコ-ヒ-だけであった。

(Kare-va kondo-mo kohidake de atta.)

U bu safar ham faqat bir chashka kofe bilan qanoatlandi.

С) が (ga) ko'rsatkichiga ega rematik ega

が (ga) ko'rsatkichiga ega rematik egali oddiy umumlashmagan gaplar ikki turda bo'ladi:

1. Ega rema, ya'ni yangi ma'lumot ifodalab keladigan gaplar. Bu kabi gaplar "kim (hisoblanadi)?" "nima (nimadir hisoblanadi, otlik xususiyatlariga ega bo'ladi)?" "qanday (nimanidir qanday qilish)?" savollariga javob bo'ladi:

彼が所長だ。(Kare-ga shyochoyo da.)U-direktor.

Bunday gaplarda kesim ma'lum bo'lgan ma'lumotni o'zida jamlaydi.

あなたが悪いよ。(Anata-ga varuy yo.)Sen o'zing aybdorsan.

Tematik egali gaplardan farqli o'laroq bu kabi gaplarda so'zlarning tartibi kuchli, ajratilgan; ularda a y n a n h o z i r y o k i m a ' l u m b i r v a q t d a t o b e l i k , h a r a k a t aloqadorligi ifodalanadi.

2. Ma'no jihatdan gap bo'lagi bo'lmaydigan gaplar. Bunday gaplar borligicha yangi ma'lumotni tashiydi. Bunday gaplar "nima bo'ldi (sodir bo'ldi)?" so'rog'iga javob bo'ladi. Yoki qandaydir bir voqeaga ta'sirni, so'zlovchining taassurot yoki istagini ifodalaydi. Rem-gaplar o'zbek tiliga tarjima qilinganda bu tur jihatdan ega va kesimning o'rni erkin:

雨がやんだ。(Ame-ga yanda.) Yomg'ir tindi (yog'ishdan to'xtadi yomg'ir).

風邪が吹いている。(Kadze-ga fuyte iru.)Shamol esyapti (esyapti shamol).

Adabiyotlar:

1. Sherov S.X. Yapon tili grammatikasi. -T.: Fan va texnologiya, 2009. – B. 203.

2. Лаврентьев Б.П. Практическая грамматика японского языка. -М.: Живой язык.2002. – С. 296.

С.Б.Джаббарова (СамГИИЯ)

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ СИНТАКСЕМА

Среди неполных предложений с нулевыми процессуальными синтаксемами в позиции NP₂ встречается такой тип, который допускает трансформацию экспликации с глаголом *be* в личной форме и элементом, указывающим на место действия:

(130) Who is in there?

The Mitty Crowd (PAP, 443) → The Mitty Crowd is in there;

(131) Has anybody been here this afternoon?

June (GFS, 81) → June has been here.

Предложения данного типа являются предметом дискуссии среди лингвистов, так как элементы *is*, *has been* не выражают действия или состояния достаточно ясно. По мнению А.И.Смирницкого, «нет никаких оснований считать *is* сказуемым так как лексическое значение этого глагола обычно бледно и неопределенно: он играет здесь роль, аналогичную роли того же самого глагола *Heisadoctori* является служебным словом. В *Heishere*, так как же в *Heisadoctor*, мы имеем сложное по своему строению сказуемое, состоящее из глагола – связки и еще одного компонента, обозначающего место; при этом основным компонентом в семантическом плане являются именно второй компонент, поскольку предметом мысли, с которым связываются предикация (предикатом) является именно место». Данный тип сказуемого А.И.Смирницкий предлагает обозначить термином «обстоятельственное сказуемое». При изучении глагола *be* в личной форме в позиции сказуемого А.М.Кузнецов выделяет четыре лексико-семантических варианта (ДСВ): 1. *be*₁ – быть, существовать; 2. *be*₂ – случаться, происходить; 3. *be*₃ – бывать; 4. *be*₄ – находиться; В предложениях (130)₁ и (131)₂ реализуется именно четвертый ЛСВ глагола *be*.

Приступая к членению этих предложений, следует, прежде всего, определить, с чем синтаксически связаны адвербиальные элементы *here* *it here* – с глагольными формами *is*, *has been* или существительными *the Mitty Crowd*, *June*. Местоположение адвербиальных элементов может указывать на то, что они синтаксически связаны именно с глагольной формой. Ср., например, с глаголом *work*: *The Mitty Crowd is in there* → *The Mitty Crowd works there*. В этих двух предложениях синтаксическая связь адвербиального элемента остается той же, а именно субординативной. При этом синтаксико-семантическое содержание элемента *there* совершенно не меняется: как в исходном предложении, так

и в трансформе элемент *there* представляет одну и ту же локативную синтаксему. В плане синтаксической семантики различие есть лишь в содержании глагольных элементов, которые в исходном предложении и в трансформе имеют процессуальную синтаксему, обладающую признаком активности (означает действие), то элемент *is* представляет процессуальную синтаксему, наделенную признаком бытийности, или экзистенциальности. Таким образом, в предложениях *The Mitty Crowd is in there, June has been here* элементы *there* и *here* вступают в субординативную связь с глагольными формами *is* и *has been*. Элементы *is*, *has been* являются самостоятельными компонентами и представляют процессуальную синтаксему, наделенную признаком бытийности, или экзистенциальности. Данная синтаксема выделяется на основе ядерной предикативной связи, наличествующей между подлежащим и сказуемым. Элементы *The Mitty Crowd, June* в соответствии с двусторонней направленностью предикативной связи определяются через признак экзистенциальности. Иначе говоря, в предложениях *The Mitty Crowd is in there, June has been here* имеются по две бытийные синтаксемы: процессуальная бытийная (или экзистенциальная) синтаксема в позиции NP₂ (*is, has been*) и субстанциональная экзистенциальная синтаксема в позиции NP₂ (*The Mitty Crowd, June*). Следовательно, своеобразие рассматриваемых неполных предложений по сравнению с другими предложениями заключается в том, что в позициях NP₁ и NP₂ здесь употреблены синтаксемы, обладающие одним и тем же признаком экзистенциальности.

Итак, нулевые процессуальные синтаксемы в позиции NP₂ в структуре неполных предложений могут быть наделены синтаксико-семантическими признаками активности, негативности, модальности, стативности, экзистенциальности. Эти синтаксемы на базе ядерной предикативной связи сочетаются с различными синтаксемами (см. табл. 1).

Сочетаемость эксплицитно невыраженных вариантов процессуальных синтаксем в позиции NP₂ с другими синтаксемами на базе субординативной связи отражена в табл. 2.

Таблица 1

NP ₁	NP ₂	Ac	AcNg	AcDr	AcMd	AcMdNg	St	StMdNg	StNg	Ex
SbAg		+	+		+	+				
SbAgNg		+								
SbOb				+						
DfAg					+					
SbSt							+	+	+	
SbEx										+

Таблица 2

ND	NP ₂	Ac	AcNg	AcDr	AcMd	AcMdNg	St	StMdNg	Ex	StNg
SbOb		+	+		+	+				
SbObAt		+	+							
SbObSt		+								
SbLc		+								
SbLcAl		+			+	+	+		+	+
SbCs		+	+							
SbSc		+			+					
SbIns		+								
PrOb			+		+	+	+			
SbAg				+						
Sbb							+	+		
SbObAg			+							

Здесь приняты следующие обозначения синтаксем:

В позициях 1. NP₁ и ND (вертикальные ряды):

SbAg - субстанциональная агентивная,

SbAgNg - субстанциональная агентивная негативная

SbOb - субстанциональная объектная,

DfAg - дефицитная агентивная,

SbSt - субстанциональная синтаксема носителя состояния,

SbEx - субстанциональная экзистенциальная,

SbObAt - субстанциональная объективная атрибуционная,

SbObSt - субстанциональная объективная синтаксема носителя состояния,

SbLc - субстанциональная локативная,

SbLcAl - субстанциональная локативная аллативная,
SbCs – субстанциональная каузальная,
SbSc – субстанциональная социативная,
SbIns – субстанциональная инструментальная,
PrOb – процессуальная объективная,
Sbb – субстанционально косвенно – объективная,
SbObAg – субстанциональная объектная агентивная.

2. в позиции (горизонтальные ряды):

Ac - активная,
AcNg - активная негативная,
AcDr - активная направленная,
AcMd - активная модальная,
AcMdNg - активная модальная негативная,
St - стативная,
StMdNg - стативная модальная негативная,
StNg - стативная негативная,
Ex - экзистенциальная.

З. Кабилова (СамГИИЯ)

АФОРИЗМ: ПРИЗНАКИ, ПРОИСХОЖДЕНИЕ, РАЗЛИЧИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В науке существует большое количество определений термина "афоризм", они варьируются в зависимости от эпохи, страны, взглядов конкретного ученого. Изучение специфики функционирования афоризма и его видовых особенностей затрудняет тот факт, что до сих пор не имеется четкого, общепринятого определения жанровых границ афоризма, нет упорядоченной классификации различных его видов. По этой причине в справочной литературе встречаются противоречивые сведения. Наибольшие расхождения в определении афоризма касаются следующих его признаков:

-наличие авторства.

Такие исследователи, как, например А. С. Аксамитов [1,9] афоризмами считают все виды кратких обобщенных высказываний, в том числе пословицы и поговорки, другие Т.Н. Федоренко, Л.И. Сокольская [2,256] относят к афоризмам только авторские изречения. Вот какое определение дает Т.Н. Федоренко в своей работе "Афористика" [3,416] - "Афоризмами принято называть краткие, глубокие по содержанию и законченные в смысловом отношении суждения, принадлежащие определенному автору и заключенные в образную, легко запоминающуюся форму".

-парадоксальность

Некоторые авторы Л.И. Тимофеев, С.В. Тураев [3,509] считают важнейшей особенностью афоризма парадоксальность содержащегося в нем суждения. "Краткий словарь литературоведческих терминов" под редакцией Л.И. Тимофеева дает следующее определение: "Афоризм - обобщенная, глубокая мысль автора, выраженная в лаконичной, отточенной форме, отличающаяся меткой выразительностью и явной неожиданностью суждения" [4,510]. Другие же относят этот признак к факультативным признакам [5, 1087].

-бездоказательность

"Литературный энциклопедический словарь" дает следующее определение: "...суждение в афоризме отличается от логического силлогизма или научного тезиса, поскольку основано не на аналитической самоочевидности и не на систематических доказательствах, а на опыте, истина которого может быть только пережита, но не доказана" [1,752]. В противоположность этому Н.Т. Федоренко, и Л.И. Сокольская отмечают, что "гармоническое сочетание художественной формы с логической доказательностью науки и есть отличительное свойство афоризмов" [2, 245].

-необходимость домысливания

Ряд исследователей, такие, как Кулишкина О.Н., Шестов Л.В. [4, 20] утверждают, что афоризм является своеобразным "катализатором самостоятельного мышления". "Афоризм всегда содержит более того, что сказано непосредственно. Его истинный смысл раскрывается в результате размышления".

Отличаются следующие типы фразеологических единиц, основанных на лексически-морфологическом составе.

1) Фразеологические эквиваленты, имеющиеся в нескольких языках с идентичным, морфологическим и лексическим составом компонентов, общий тип грамматической структуры и по крайней мере одно общее значение фразеологической единицы;

2)Межлингвистические фразеологические лексические разновидности, которым переписывается морфологический состав компонентов на нескольких языках.

3)Межлингвистические фразеологические морфологические разновидности, то есть, фразеологические единицы, которые совпадают на нескольких языках лексически-морфологический состав компонентов, качеством и количеством значений, но не согласуются с морфологической формой одного существенного компонента;

4)Межлингвистические лексически-морфологические фразеологические разновидности, которые комбинируют элементы лексического и морфологического различия.

5)Межлингвистические фразеологические синтаксические разновидности- которые совпадают на нескольких языках лексически-морфологическим составом компонентов, качеством и количеством значений, но изменяются типом грамматической структуры;

6)Межлингвистические фразеологические синонимы, которые совпадают морфологическим составом главных компонентов, типом грамматической структуры, общим значением всего фразеологического единства, но нехваткой межлингвистических лексических инвариантов.

Следствием указанных разногласий становится отсутствие разработанной дефиниции жанра афоризма. В этой ситуации необходимо, по крайней мере, обозначить те черты, которые не вызывают расхождений у исследователей. Бесспорными и общепризнанными являются такие качества афоризма, как:

- лаконичность
- обобщенность

Разные источники дают разное определение афоризма. Приведем еще несколько определений афоризма:

-Толковый словарь Даля тоже приводит определение афоризма как: «Афоризм (греч.) - короткое и ясное изречение, правило, основанное на опыте и рассуждении; отрывочное, но полное по себе положение» [3,699].

-Словарь литературоведа также дает понятие об афоризме в виде: «Афоризм (от греч. aphorismos - краткое изречение) - краткое изречение, содержащее в себе законченную мысль, философскую или житейскую мудрость; поучительный вывод, обобщающий смысл явлений. Ничего не доказывает, а предлагает готовый вывод широкого уровня обобщения. К афоризмам часто относят пословицы; вместе с тем афоризмы имеют автора, в то время как пословицы - продукт народного творчества» [3,509].

Все определения афоризма выделяют как его главные отличительные черты лаконичность и законченность высказанной мысли. Также на наш взгляд необходимо подчеркнуть наличие автора, чтобы провести четкое его разграничение с пословицами и поговорками; нестандартность, парадоксальность формы подачи провоцирует читателя на самостоятельное размышление.

Литература:

- 1.Аксамитов А. С. Об афоризмах, крылатых словах, изречениях, их возникновении и употреблении.
- 2.Федоренко Н. Т., Сокольская Л. И. Жанровые и видовые особенности афоризмов // Известия АН. Серия литературы и языка. 1985. - Т. 50. -№ 3. - С. 245-256.
- 3.Словарь литературоведческих терминов. М.: Просвещение, 1974. - 509 с.
- 4.Гайденко П. Философия жизни // Философский энциклопедический словарь. М.: Сов.энциклопедия, 1983. - С. 723.

U.Burxonov (SamDChTI)

ISPAN TILIDAGI MAVJUD DIALEKTLAR

Har bir davlatning o'zining davlat tili mavjud. Bu tilni ushbu davlatning qaysi bir hududiga bormang hamma tushunadi, gaplasha oladi. Bundan tashqari ma'lum hududdagilar uchungina tushunarli bo'lgan dialektlar ham mavjud. Avvalo, til va dialekt tushunchalarining o'ziga to'xtalib o'tsak. Til – inson salohiyatigagina xos bo'lgan og'zaki va yozma muloqot tizimidir. Dialekt – bir til bilan bog'langan shaxslar tomonidan muloqot vositasi sifatida ishlatiladigan tildir. Dialekt atamasi lahja atamasi bilan sinonimdir.

Tarixdan ma'lumki ispan tili buyuk Rim imperiyasining rasmiy tili bo'lmish lotin tili asosida shakllangan. Shuningdek, ispan tili ko'p dialektli tillardan biri hisoblanadi. Ispan tilining yana bir xususiyatlaridan biri shundaki, lug'at tarkibida arab tilidan o'zlashgan so'zlar juda ko'p.

Ispan tili asosan ikki guruhga bo'linadi: shimoliy (leonga bo'linadigan astur va aragon shevalari) va janubiy (andalus, murs va estremadura shevalari). Bundan tashqari Lotin Amerika mamlakatlarida ham boshqa turli xil ko'rinishlari mavjud. Lotin Amerikasidagi ispan tilining o'ziga xos xususiyati uning leksikasi va talaffuzidadir.

Ushbu har ikkala guruh o'rtasida bir nechta farqlar mavjud:

Birinchisi – bu [s] tovushini har ikki guruh turlicha talaffuz qiladi. Masalan: shimoliy guruh vakillari [s] holida talaffuz qilsa, janubiy guruh vakillari esa [h] holida talaffuz qiladilar. Bunga misol qilib *esperar* – kutmoq feʼlini olsak, shimoliy guruh [*esperar*], janubiy guruh [*ehpperar*] tarzida talaffuz qiladi.

Ikkinchisi – bu geografik jihatdan farqlash. Ular ikkovidan keskin farqlanmaydi. Baʼzi hollarda bu ikki guruh o'rtasida soʻz almashinishi ham mumkin, yaʼni bir guruhdan ikkinchi guruhga soʻz oʻtish holatlari ham kuzatiladi.

Bu guruhlar oʻz navbatida bir necha dialektlarga boʻlinadi:

Shimoliy guruh quyidagi dialektlardan iborat:

- 1) *Kastilia dialekti*
- 2) *Aragon dialekti*
- 3) *Churro dialekti va boshqalar;*

Janubiy guruhga quyidagi dialektlar kiradi:

- 1) *Andalusia dialekti*
- 2) *Madrid dialekti*
- 3) *Kanar dialekti va boshqalardan iborat.*

Shimoliy guruhga kiruvchi *kastil* dialekti Ispaniya hududida yashovchi deyarli barcha aholi uchun tushunarli boʻlgani sababli, ushbu dialekt ispan adabiy tiliga asos qilib olingan. Shu boisdan ham ispan tili XIX - asrgacha "kastil tili" deb ham nomlangan. X-XI asrlardagi rasmiy hujjatlarda ispan tiliga oid dastlabki yozuv namunalari uchraydi.

Janubiy guruhga mansub *madrid* dialekti – bu Ispaniyaning poytaxti oʻlmish Madrid shahri aholisi tomonidan keng ishlatiladigan ispan tilidir. Ularning boshqa dialektlardan farqli tomonlari quyidagilar: Madridning aholisi juda tez gapiradi. Ushbu dialektdan foydalanuvchilar [s] tovushini talaffuz qilganda aspiatsiya jarayoni kuzatiladi, yaʼnikim ushbu tovush oʻqilmaydi. Undan tashqari bu dialektga laismo, leismo hamda lozmolar xosdir.

Andalusia dialekti – Andalusianing gʻarbiy va markaziy hududlarida hamda poytaxti Sevilla shahrida, Meliliya va Gibraltar avtonom jamoalarida keng tarqalgan. Andalusia dialekti ispan tili janubiy guruhining asosiy qismi hisoblanadi. Ispaniyadagi dialektlar orasida ikkinchi eng koʻp tarqalgan dialekt sanaladi. Tashrif buyuruvchi sayyohlar ham koʻpincha Andalusia dialektidan foydalanishni qulay koʻradi. Boshqa dialektlar kabi bu dialektning ham oʻziga xos xususiyatlari mavjud va ular quyidagilar:

Birinchisi – g [x] tovushi e, i, y harflaridan keyin yumshoq [h] holida talaffuz qilinadi. Bunga misol qilib "coger" soʻzi [koʻhe] tarzida talaffuz qilinadi. Ikkinchidan – *comido*, *comprado* kabi soʻzlarda [d] tovushi tushirilib qoldiriladi. Uchinchidan – ochiq boʻgʻinlarda [s] tovushi [h] tarzda talaffuz qilinadi. Masalan: *si* [hi], *demasiado* [demaʼhiao] kabidir.

Barselona dialekti – Markaziy Katalunia dialektining bir turi boʻlib, Barselona shahri va uning atrofida ishlatiladigan dialekt hisoblanadi. Hozirgi Algero shahrining dialekti ham Barselona dialekti asosida vujudga kelgan. Barselona dialekti XX asr mobaynida ispan tilining keng tarqalishida katta ahamiyat kasb etgan. Ushbu dialekt ham Markaziy Katalunia dialektining boshqa dialektlari kabi 8 ta undosh tovushga ega. Markaziy Katalunianing boshqa dialektlaridan quyidagi xususiyatlari orqali farqlanadi: Ochiq [ɔ] bilan yopiq [o] oʻrtasidagi aniq farqning mavjudligi bilan yoki ochiq [ɛ] bilan yopiq [e] ning orasidagi farq bilan farqlanadi. Soʻz boshida keladigan kuchli unlining tushirilib qolinishi bilan ham farqlanadi. Masalan: "haver" oʻrniga "ver" tarzda ishlatishi. Soʻzlarda diftonglarning koʻtarilishi: "familia" soʻzi misolida, undan tashqari baʼzi soʻzlarning oʻrniga boshqa soʻzlarning ishlatilishi bilan ham ajralib turadi: "hay"ni oʻrniga "be" ning ishlatilishi, yoki feʼlning infinitiv shakllarida ham oʻzgarish kuzatiladi. Bunga misol qilib "tener" oʻrniga "tindre", "venir" oʻrniga "vindre" tarzda ishlatilishini keltirish mumkin.

Tadqiqotchi olimlarning fikricha, yaqin orada ispan tili ingliz tili bilan tenglashishi mumkin. Ushbu til dunyoning yigirmadan ortiq davlatlarida asosiy davlat tili sifatida qabul qilingan.

Adabiyotlar:

1. Xose Manuel Cabralez Arteaga, Giyermo Herandez Garcia "Til va adabiyot". Madrid – 2006. 254 b.
2. Zamora Visente, Alonso "Ispan dialektikasi". 1996. 287 b.
3. Alvar, Manuel "Ispan tilining dialektologiyasi qoʻllanmasi". 1999. 148 b.

2–SHO‘BA. SISTEM VA STRUKTUR TILSHUNOSLIK MUAMMOLARI

Ж.Абдуллаев, З.Бекниёзова (ГулДУ)
АКАДЕМИК АЗИМ ХОЖИЕВ ТАЛҚИНИДА ТИЛ ҚУРИЛИШИНING АСОСИЙ
БИРЛИКЛАРИГА ОИД МУАММОЛАР ЕЧИМИ

А.Ҳожиёв ўз илмий фаолияти давомида ўзбек тилшунослигининг айрим тилшуносларгина ечишга журъат қилиши мумкин бўлган ўта нозик ва мураккаб назарий муаммоларини ҳал қилишда фаол қатнашган ва уларни кўпинча фақат ҳавас қилса арзигулик бир тарзда ижобий ҳал қила олган ноёб тилшунослардан бири эди. Бу борада закий тилшунос ҳаётининг сўнгги йигирма йилида, айниқса, баракали ижод қилганлиги кўзга ташланади. Бу даврда у сўз, лексема, сўзшакл, морфема, бирлик шакли, грамматик шакл, категориал ва нокатегориал маъно, туркумлик маъноси, лингвистик қолип, тил бирлиги, лисоний бирлик, нутқий бирлик, сўз ясалиш тузилиши, сўз ясалиш маъноси, шакл ясалиш тузилиши каби умумназарий масалалар бўйича диққатга сазовор фикр-мулоҳазаларни эълон қилди, мутахассислар диққатини қайд этилган тил бирликлари ва улар билан боғлиқ биринчи галда ҳал қилиниши лозим бўлган долзарб масалаларга жалб қилишга интилди²⁰.

Чуқурроқ диққат қилинса, А.Ҳожиёв кейинги йилларда кўпроқ морфема билан боғлиқ масалаларга эътибор қаратганлиги кузатилади. Бу бежиз бўлмай, тил системаси ва структураси талқинларидаги янги қарашлар, назарияларнинг бевосита ёки билвосита морфема талқини билан боғлиқлиги, юзага келган вазият тақозосига кўра охир-оқибат морфема масаласига келиб тақалиши билан белгиланади. Азим Ҳожиёв ана шу вазиятни тўла билган, чуқур ҳис қилган ҳолда иш кўрди, жамоатчилик эътиборини, систем-струк-тур тилшунослик юзага келганини эътироф этган, ютуқларини таъкидлаган ҳолда, йўл қўйилган хато-камчиликларга ва уларни бартараф этиш, ижобий ҳал қилиш йўллариини излаб топиш масалаларига қаратди. Шу аснода морфема назариясининг такомиллашишига салмоқли ҳисса қўшди. Тўғри, А.Ҳожиёв ҳам муаммони бирон саволга ўрин қолдирмайдиган даражадаги ечимини топмагандир, унинг қарашларини бошқача тушунувчилар ёки унга қўшилмайдиганлар, ҳатто қаршилар ҳам бордир, яна топилиши ҳам эҳти-молдан узоқ ҳам эмасдир, бироқ у, бизнингча, энг муҳим нарсани – калаванинг учи қаёқда эканлигини, муаммо ечимининг мақсадга мувофиқ йўли, йўналишини тўғри белгилай олди. У морфеманинг моҳиятини ўзбек тилшунослигида аксар кўпчилик томонидан қабул қилиниб, эътироф этилган, узоқ йиллардан буён ўзгаришсиз қўлланиб келаётган, бугун ҳам ўз кучини сақлаб қолган ва илмий билишнинг табиий кечими талабига кўра бевосита кузатишда берилган нутқий қўшимчали сўзларнинг морфологик тузилиши, уларнинг энг кичик, бўлинмас маъноли қисмларини таҳлил қилиш асосида белгиланган талқинларга ҳам, шунингдек, тил системасида ўз ўрни, ўзига хос маъно-вазифасига эга бўлган, ҳозирги ҳолатига кўра маъноли қисмларга бўлинмайдиган, тайёр ҳолдаги, лекин бизнинг онгимизда, унинг тил хоти-раси қисмида сақланмайдиган, бевосита кузатиш мумкин бўлмаган тилнинг ҳар қандай энг кичик маъноли лисоний бирлигини морфема дейишга ҳам қўшилмади. Бунда у муаммонинг ўзбек тилининг ўзига хос табиати, функционал система эканлиги билан белгиланмайдиган илмий-назарий асослар билан иш кўрди ва айни шу сабабли систем талқинлар натижасида янада мураккаблашган муаммони тўғри ечиш йўлини топишга муваффақ бўлди. Бизнингча, олимнинг бу борадаги асосий қарашлари қуйидагилар билан белгиланади:

1. Морфемани ”сўзнинг энг кичик, бўлинмас маъноли қисми, элементи”²¹ сифатида таърифловчи ва уни ўзак морфема, аффикс морфема деб иккига ажратувчи анъанавий талқин нутқий бирлик – сўзнинг энг кичик маъноли таркибий қисмларини атаб, бир-биридан ажратиш ва тушунтириш учун хизмат қилса-да, нутқий сўздан ташқарида - ҳар бир кишининг тил хотираси - лисонда яшовчи, сақланувчи, асосий вазифаси янги сўз яшаш ёки сўз шакли ҳосил қилиш бўлган лисоний бирликнинг моҳиятини белгилаш, қайд этишдан маҳрум бўлиб, **морфема** терминига биркитилган юқорида қайд этилган одатдаги, анъанавий тушунча-тасаввурдан бошқача талқинга йўл қўймайди. Негаки, у морфемага шундай ном билан аталиши лозим бўлган алоҳида тил бирлигини аниқлаш ва белгилаш мақсадида эмас, балки айнан сўз таркибини, унинг маъноли қисмларини аввалгисидан, яъни сўз таркиби сифатида ажратилган ўзак, қўшимчадан бошқачароқ - рус ва Европа тилшунослигида ҳукмрон бўлган талқинга мос ва мувофиқ шаклда белгилаш натижасида ишлаб чиқилган. Шунинг учун бу талқин (ва унга ўхшаш, мазмундош талқинлар) сўз таркибининг морфема термин-тушунчаси киритилгунга қадар амалда бўлган талқинидан принципиал фарқ қилмайди: аввал ўзак, қўшимча

²⁰Ҳожиёв А. Ўзбек тили морфологияси, морфемикаси ва сўз ясалишининг назарий масалалари. Т., 2010.

²¹ Ғуломов А. Ўзбек тилнинг морфем луғати. Т.1978.

дейилган бўлса, энди ўзак (бош, етакчи) морфема, қўшимча(ёки унинг маъ-нодоши аффикс, аффиксал) морфема дейиладиган бўлди.

2. Морфеманинг сўзнинг энг кичик маъноли қисми, элементи деган юқоридаги талқинидан анча кейин 80-йилларнинг охири 90-йилларнинг бошларида ишлаб чиқилган ва “тилнинг энг кичик, маъноли бирлиги бўлиб, бошқа маъноли қисмларга бўлинмайдиган лисоний бирлик” таъриф-тушунчасини ўзида мужассам қилган талқинлари²² юқоридагидан принципиал фарқ қилиб, морфеманинг бевосита кузатишда берилган нутқий эмас, бево-сита кузатишда берилмаган лисоний бирликлигини тўғри кўрсатади, аммо унинг моҳияти, маъно-вазифаси нимада? деган муҳим ва ҳал қилувчи саволга жавоб бера олмайди.

3. Маъновийлик ва бўлинмаслик омилига устивор аҳамият беришнинг энг юқори нуқтаси ҳисобланган ва Шавкат Раҳматуллаев томонидан ишлаб чиқилган “грамматик маъноли энг кичик, бўлинмас лисоний бирлик” тушунчаси²³ морфема моҳиятига анча яқин келган бўлса-да (чунки бунда сўзнинг ўзак морфема,лексик(луғавий) морфема деб келинган луғавий маъноли қис-ми морфема эмас, асли лексема бўлгани учун ҳақли равишда морфема доирасидан чиқарилади), лекин, барибир, у ҳам том маънодаги морфемани аниқ-лаш ва белгилашга, уни бошқа тил бирликларидан узил-кесил ажратишга ожизлик қилди. Чунки сўз ясовчи морфемани шакл ясовчи морфема сингари грамматик маъноли бирлик дейиш тўғри бўлмайди. Демак, мазкур таъриф морфеманинг маъноси билан боғлиқ бир жиҳатни тўғри қайд этса-да, иккинчи томонини акс эттириш имкониятига эга эмас. Шу сабабли бу талқин ҳам морфема учун тўлақонли таснифловчи таъриф бўла олмайди.

4. Морфеманинг юқоридаги таърифларидан бир мунча кейинроқ, морфеманинг яна бир таърифи юзага келди: “Сўзнинг ўзакдан бошқа қисмлари эса ундан айрича қўлланмайди ва маъно англамайди. Шунинг учун улар морфема дейилади”.²⁴ Афсуски,бу таъриф ҳам морфеманинг моҳиятини тўла акс эттириш имкониятига эга бўлмайди. Зеро, морфеманинг моҳияти сўзнинг номустақил (*маъноли – киритма бизники –А.Ж.*) қисми бўлиб келишида эмас, балки вазифасида – унинг янги сўз ясалиши ва сўзшакли ҳосил қилишда ясовчи восита сифатида қўлланишида – ясовчилик функциясида.

Шу сабабли А.Ҳожиев морфемани ясовчи бирлик сифатида талқин қилди. Морфеманинг қуйидаги таърифи бунинг исботидир:”Морфема ўз ифода ва маъно жиҳатига эга бўлган, сўз ясаш ёки шакл ясаш учун хизмат қиладиган лисоний бирлик”²⁵

Бу шундан далолат берадики, морфема лексемадан фарқли ўлароқ, соф семантик бирлик эмас, унинг маъноси бевосита англашиладиган, мустақил фаолият юритадиган маъно сирасига кирмайди. Шунинг учун морфемага маъновий омилга асосланиб, уни асосий тавсифловчи, таснифловчи белги сифатида олиб тўғри ва мақсадга мувофиқ таъриф бериб бўлмайди. Бизнингча, А.Ҳожиев шундай хулосага келган. Шу сабабли у морфемани маъноли бирлик деб эмас, балки функционал бирликлар қаторига киритади, шундай бирлик деб атайди. Маъноли(семантик) ва функционал бирлик тушунчалари бир-бирига яқин бўлса-да, асос эътибори билан, моҳият нуқтаи назаридан бир-бирдан фарқ қилади. Семантик бирлик том маънодаги мустақил бирлик, у маъноси бевосита, бошқа тил бирликларисиз ҳам англашилаверадиган бирлик. Шундай хусусиятга эга бирликларнигина аслида маъноли бирлик дейиш мақсадга мувофиқдир. Акс ҳолда, уларнинг моҳияти очилмаслиги аниқ. Морфема муаммоси бунинг яққол исботи.

А.Ҳожиев шундан келиб чиқиб, морфемани функционал бирлик сифатида талқин қилди, унга шу нуқтаи назардан баҳо беришга, унинг моҳиятини шу асосда очишга интилди ва бизнинг назаримизда, кўп томонлама мақсадига эришди, морфеманинг моҳиятини қаердан излаш кераклигини аниқлаб берди. Бинобарин, морфемани шу нуқтаи назардан талқин қилиш ва ўқитиш тўғри ва мақсадга мувофиқдир.

N.A.Ayaqulov, Sh.B.Obidova (O‘zDJTU)

TEACHING CREATIVE WRITING TECHNIQUES USING MODERN TECHNOLOGIES

There are a lot of techniques to teach writing. One of them is using mind maps. Using mind maps is effective to develop writing. Mind maps can be used for a multitude of purposes. They can effectively be used to help support and develop students' writing skills. A mind map, or spidergram, is a strategy for making notes

²² Бу ҳақда қаранг: Неъматов Ҳ.,Расулов Р. “Ўзбек тили систем лексикологияси асослари” Т., 1995.37- б.; Нурмонов А, Шаҳобиддинова, Ш.,Ш Искандарова Ш., Набиева Д. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси. Т.: Янги аср авлоди. 2001.46-51-б.

²³ Раҳматуллаев Ш. Тил қурилишининг асосий бирликлари. Тошкент, 2002.

²⁴ Сайфуллаева Р. ва б. Ҳозирги ўзбек адабий тили.Т., 2009.140-б.

²⁵ Ҳожиев А. Ўша асар, ўша бет.

on a topic, prior to writing. It is a structured strategy, which shows the (hierarchical) relationship of ideas, as opposed to an unstructured strategy, such as brainstorming, in which students produce notes at random on paper. Having an organised display of information from the outset of the writing process may help some students, as it is more easily converted into a draft, whereas in brainstorming, the random recording of ideas might lead to problems with the structure of students' texts. Making a mind map should be a spontaneous pre-writing activity. Students start with a topic at the centre and then generate a web of ideas from that, developing and relating these ideas as their mind makes associations. Mind maps work well as their visual design enables students to see the relationship between ideas, and encourages them to group certain ideas together as they proceed. Mind maps work especially well when created in groups, since the discussion this engenders aids the production of ideas, and makes the task livelier and more enjoyable. The procedure for organizing mind map is the following:

1. Choosing a topic. Traditionally, students are given a topic to write on by the teacher. However, with certain classes, students may prefer to nominate the topic themselves. This can lead to greater interest in the task on the part of the student, as well as, perhaps, greater knowledge of the topic under study. The mind map strategy can be used to explore almost any topic, though discursive essays and narrative work particularly well as they front students' ideas and lend themselves to discussing ideas in groups. For instance, choose a discursive essay with the title "Why do people start smoking?" In this genre the language is used to give reasons and explanations. The discursive text is useful in highlighting this feature of English, and in raising awareness of the noun phrase, a particularly tricky area for intermediate students.

close their eyes and think about it for a minute or two, in silence. They then have two minutes in which to note down their ideas. If they do not know a word in English, they can write it in the diagram at this stage, as dictionaries or too much teacher intervention tend to halt and inhibit the creative flow. Then, working in groups, they can compare and discuss their ideas, perhaps adding to their mind maps as they go. This stage also provides the opportunity for peer teaching, as other students may be available to provide the English word for the idea that was noted down in the diagram.

3. Feedback. The next stage, in which the teacher makes a collective mind map on the board, is optional, but is useful for students who are new to the idea of mind maps, or for weak classes. It is also in this feedback stage that any remaining language problems can be ironed out. As the teacher elicits students' ideas, and reformulates expressions or corrects, students will learn how to express their ideas in English. Such personalisation is said to aid vocabulary learning. The map is fluid and changeable, and new connections or subgroups can be made, or branches added, as the students make suggestions. The end result should be an organised display of information, showing the central topic, and a number of subtopics and further points that stem from it.

4. Organising mind maps. In the next stage the students organise their mind maps into a linear format to decide the best way in which to present their points. They should first think about the overall structure, i.e. the order in which to relay the information, and then focus on the precise function each paragraph will have in their final text, as this helps to clarify their writing. This can be done in groups, or as a class with the teacher leading the discussion. However it is carried out, it is important to provide a context and audience. I told my class, who were writing about drugs, that they were writing for their college magazine. Having an audience in mind helps students to decide which ideas are most important, and also helps students to choose the appropriate style.

5. Writing. Students should then begin to write their compositions, working in pairs if they wish. After two paragraphs, they should exchange their compositions, so they become readers of each other's work. This allows for feedback, and possible re-writing. Once they have finished, they should again exchange their texts. This gives their texts a communicative purpose, as well as developing an awareness of the fact that a writer is always producing something to be read by someone else, rather than for the display of writing alone.

6. Continuation. Once students are familiar with the idea of making mind maps, they can be encouraged to use this skill for further writing activities. It is a useful technique and often improves the clarity and organisation of student texts.²⁶

This writing technique is applied to the following lesson which we used in English classes during school practice.

Lesson 6. "Fly High" 7. Project 1. p.35

1. Choosing a topic. 'The Olympic Games are a good/bad thing'

Students sit in pairs and decide what side to support.

2. Note making. Once the topic has been introduced, students are encouraged to think about it for a minute or two. They then have two minutes in which to note down their ideas. Some ideas are already given in

²⁶<https://www.fthinking.org/science/mind-mapping/>

the book. They can choose from this list or write their own.

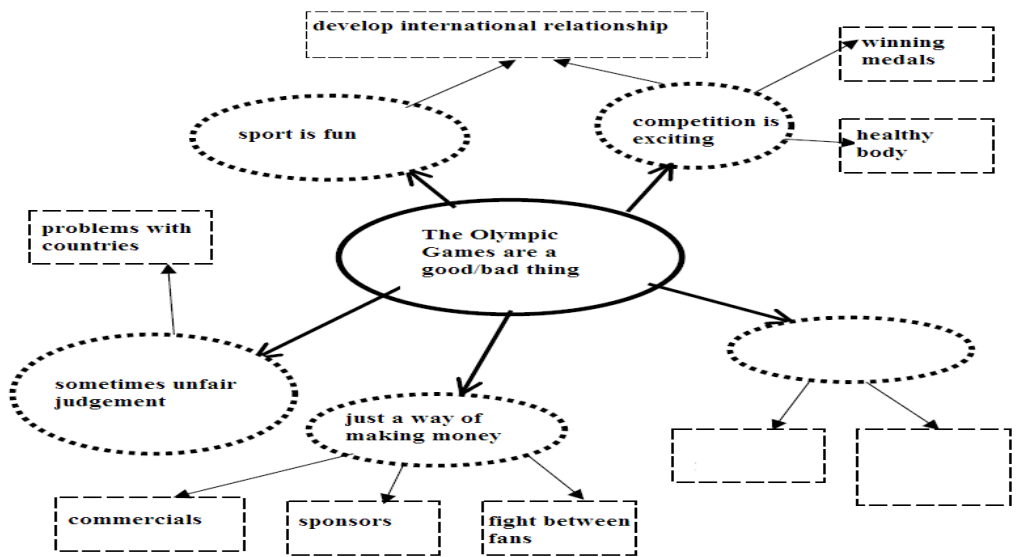
3. Feedback. The teacher elicits students' ideas, and reformulates expressions or corrects, students will learn how to express their ideas in English.

4. Organising mind maps. In the next stage the students organise their mind maps into a linear format to decide the best way in which to present their points.

The following sample of mind map was made by students.

5. Writing. Students should then begin to write their compositions, working in pairs or individually. In this case we chose working in pairs. After they write, pairs can exchange their writings in order to give feedback to each other. (the sample is enclosed).²⁷

The following mind map is done by students during the English classes in our school practice. Students enjoyed making mind maps and it was very helpful for them to develop their not only writing skills but also speaking skills. Before writing they could briefly tell their ideas using mind map.



Lesson 3.

Customers' rights. "Fly High" 7. p.48

In this lesson there is given a letter of complaint to Customer Rights Officer complaining about a problem with recently bought TV. The writing task is to give advice to the person who has a problem with the purchase. In this case, we remodeled this lesson and prepared a writing activity where students learn to write a letter of appreciation. It is not always when we write such letters. Mostly people write letters of complain and it will be interesting for students to learn to write such letters as well.

Activity: Thank You Mr. Restaurant

Duration: 45 minutes

Description: Letter writing is an important task for students to learn to master. This lesson helps students begin this process.

Goals: To write a letter to a local restaurant.

Objectives:

- 1. Students will learn the letter writing process.
- 2. Students will write letters to their favorite restaurant.

Materials: Paper, pens, addresses

Activities:

Stage 1 Students brainstorm their favorite restaurants and record those restaurants on the board.

Stage 2 Show the students how to write a letter including Dear... and Sincerely,

Stage 3 After students have decided on their favorite restaurants, they write down why they like to eat at the restaurant, and what they like to eat.

Stage 4 Using this information they write the letter and thank the manager for their service.

Stage 5 Teacher checks these for errors and have the students edit and rewrite them. Send them off to the restaurants.

Assessment: Check for spelling, grammar, and complete sentence structure.

Another activity is also used to teach creative writing. In order to make students interested in writing a teacher should make the tasks more creative. The following tasks are examples and can be used in teaching

²⁷<https://sandravaskovic.wordpress.com/2014/02/26/using-mind-maps-to-develop-writing-for-teachers/>

writing. We applied them in secondary school English classes and found them very effective. In the book writing task is given in a form of writing suggestions. As we analyzed this textbook, most writing tasks are based on writing suggestions. That's why to change such tasks and be more creative, we chose this task. Students like to speak from different point of view imagining themselves like birds, animals and etc. They like to imagine unreal things which can be very handy for learning too.

Bibliography:

1. <https://www.fthinking.org/science/mind-mapping/>
2. <https://sandravaskovic.wordpress.com/2014/02/26/using-mind-maps-to-develop-writing-for-teachers/>

E.V.Faleeva (SamSIFL)

COMMON FEATURES OF MORPHOLOGOGRAPHY OF VERBAL PHRASEOFORM

Verbs, especially those within verbal word combination have many word forms, for example, the verb 'to have' in the expression 'to have a free hand'-to have *freedom to act completely at one's own*, accepts the word forms have, has, had, and analytical forms.

The grammatical category of tense is a universal quantity for any text. Type-tense structure of the utterance is considered to be an indivisible part of its meaning organization, observation of their functioning in speech process make knowledge about them more meaningful and sound [1, 102-103].

In the light of grammatical categories the peculiarities of the language become more vivid [3, 71]. This can be observed in the change of the forms of verbal component of PhU.

Thus the verb in the English PhU 'pull smb's leg ["make fun of somebody"] realizes the forms of Present Continuous, Present Perfect Continuous, Past Continuous, Past Perfect Continuous, Past Perfect. At the same time, in other verbal PhUs, serious limitations in realizing grammatical categories of the verb exist.

For example, the PhUs 'be thrown on one's beam-end' ["to be in difficult situation"], be gathered to one's fathers ["to pass away"], and others can be realized only in the Passive voice. On the contrary, such a usage of the verb cannot be realized in such PhUs as: take the wrong turning [to make a mistake in decision «свернуть с истинного пути»], steal a march on smb. [to gain an advantage over, esp by a secret or underhand enterprise «обмануть чью-л. бдительность»], make bricks without straw [make or accomplish something without proper or adequate material or information «стараться попусту»], and etc.

Grammaticality is widely presented in the formation of phraseology in language. The required minimum of grammatical data on phraseology in dictionaries guarantee a correct usage of the appropriate PhU in the speech context with any tense decoration [2, 12].

However, the verbal wordform within many phraseological units is fixed and does not accept any changes.

For example:

all cats *are* grey in the dark - *в темноте все кошки серы*;
charity *begins* at home - *своя рубашка ближе к телу*;
cut your coat according to your cloth - *по одежке протягивай ножки*;
East or West, home *is* best - *в гостях хорошо, а дома лучше*;
every cloud *has* a silver lining - *нет худа без добра*;
faint heart never *won* fair lady - *робкое сердце никогда не завоевывало красавицы* (see смелость города берет);
little strokes *fell* great oaks - *слабые удары валят большие дубы*;
the least *said*, the soonest mended - *чем меньше сказано, тем легче исправить, разговоры только вредят делу*;
the wind cannot be *caught* in a net - *ветра сетью не поймаешь* (see *ищи ветра в поле*);
well *begin* is half *done* - *доброе начало полдела откачало*;
when the cat *is* away, the mice *will* play - *без кота мышам раздолье*, and others.

Sometimes, the verb within a phraseological unit has two word forms.

For example:

it (or that) *goes* (or *went*) without saying - *это само собой очевидно*;
as the day *is* (or *was*) long - *крайне, чрезвычайно*;
constant dropping *wears* away (or *will wear* away) a stone - *капля долбит камень не силой, а частым падением* (see: терпение и труд все перетрут).

A characteristic feature of phraseological units in modern English is the presence in them of the lowest quantity of word forms compared to the word forms of their components used as separate changeable words.

Verbal PhUs are distinguished with their specific morphological qualities. Quite often they show a unique changeability in the phrasal form of a verbal component.

Thus, for example, the PhUя ФЕ show the white feather ["act cowardly"] widely varies its verbal component show in all possible tenses:

Oh, my dear fellow, don't worry. I've been frightened too often myself to blame anyone who shows the white feather [8, 405];

Hely Clinker, who was in his regiment, said that he not only cheated at cards, but showed the white feather [4, 152];

"I have lost everything, sir", Pen groaned out; "my honour's gone; I'm ruined irretrievably; I can't go back to Oxbridge". "Lost your honour?" screamed out the Major. "Heaven alive! You don't mean to say you have shown the white feather?" [4, 219];

Never before in the history of the service had a ranger shown the white feather [5, 209];

There were caricatures of all three generals "showing the white feathers..." [4, 266];

Peter hadn't intended anything quite so serious as that, but Guffey was so business-like, and took it all so much as a matter of course, that Peter was afraid to show the white feather [9, 115], and others.

But the tendency towards stabilization of clichéing the phraseoform and preserving idiomaticity of its figurative expressiveness can be noted here too. Frequently, this promotes constancy of morphological paradigm of many verbal components that still have tendencies to contextual transformation.

Thus, the PhU it stands to reason ["it goes without saying", "obviously" «само собой разумеется», «совершенно очевидно», «здравый смысл подсказывает»] does not principally exclude its usage in the following form it stood to reason. However, the newest glossaries still keep to the traditional phrasal form: "If you say 'it stands to reason', you mean that it is obvious that something is true or likely to happen; a fairly informal expression. EG *If they keep doing that, it stands to reason that the police are going to get suspicious... It must have been him that did it - it stands to reason'* [6, 1420].

This point of view is fully proved by textual data as well:

... "I've never hit a woman yet in my whole life. And it stands to reason that I wouldn't start doing it now" [4, 120];

"If father was determined to make me either a Prig or a Mule, and I am not a Prig, why, it stands to reason, I must be a Mule" [7, 203] [«Отец хотел сделать из меня либо мошенника, либо олуха. А раз я не мошенник, то, само собой разумеется, олух»].

References:

1. Вежицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. — М.: Языки славянской культуры, 2001. — 288 с.
2. Зелёнкина О. Ю. Состав фразеологического кода английского языка (на материале номинативных и номинативно-коммуникативных фразеологических единиц): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. — Самара: СГУ, 2001. — 23 с.
3. Перельгут Н.М. К проблеме становления нормы английского языка // Иностранные языки в школе. — М., 2002. — №3. — С. 62-66,71
4. Aldington R. Death of a Hero. — London: The Bodley Head, 2004. — 390 p.
5. Christie A. Why Didn't They Ask Evans?—London: Bodley, 2012. — 302 p.
6. CollinsCobuild. English Language Dictionary. — London: Harper Collins-Publishers, 2012. — 1704 p. [CCD-2012]
7. Dickens Ch. David Copperfield.— London: Constable, 2012. — 440 p.
8. Maugham W.S. The Magician. —London: The Albatross, 2010. — 470 p.
9. Salinger J. The Catcher in the Rye.— London: Macmillan, 2001. — 374 p.

Б.Одилов, Ю.Аззамов, У.Хусанов (СамДЧТИ)

ИНГЛИЗ ТИЛИДА ФЕЪЛ ҚЎШИМЧАЛАРИНИНГ СЕМАНТИК ТАРКИБИ

Маълумки феъл ҳаракат ва жараёни билдиради. Шундай экан ҳар бир феъл лексемасининг процесс семантикасини ёритиш, ёки шу процесснинг маънолари ва турлари ҳақида гапирилганда процесс ва "ҳаракат" фарқланиши лозим. "Процесс" ва "ҳаракат" маъноларини фарқлашда турлича талқин қилинади. Селиверстова О.Н. "процесс" атамаси ҳақида фикр юритаркан, "процесс" фазада мавжуд бўлган объектга нисбатан қўллаш тўғри деб ҳисоблайди. Автор "процесс"нинг фақатгина субъект вазифасига боғлиқ ҳолда "лаҳзалик" ва "давомийлик" бўлиши мумкин деб қарайди [4, 116]. Булыгина Т. В. эса процесснинг табиий оқими бирор аниқ натижага олиб келишига боғлиқ ҳолда "перспективсиз процесс" ва "ривожланаётган процесс" каби турларга ажратади. У феълларнинг шу динамиклик белгиларидан ташқари, яна феълларнинг замон билан боғлиқ белгиларини ҳам ажратиб

уларни бошқарилувчан белгиларини ҳам аниқлайди. Муаллиф “бошқарилувчан” ҳолатларда субъектнинг вазифаси устунлигини айтиб, замон муносабати хусусиятларига қараб кичик гуруҳларга бўлади. У бошқариладиган ҳодисаларни “ҳаракат” бошқариладиган процессларни “фаолият” деб атайдиган [3, 21]. Процесслар динамик белги сифатида субъект билан боғлиқ. Шу ўринда шуни таъкидлаб ўтиш керакки, тилшуносликда феъл ҳаракатни ифодалаш ва ҳолатни ифодалашига қараб динамик ҳамда статик гуруҳларига бўлинади. Феъл предикатларининг динамиклиги “процессуаллик” маъноси билан боғлиқ бўлиб, статиклик “процессуал бўлмаган” ҳолат ифодаловчи маънолар билан боғлиқлик сифатида қарама қарши қўйилади.

Замонавий инглиз тили аналитик хусусиятга эга эганлиги билан характерланади. Шундай бўлсада, инглиз тили морфологик, синтактик ва лексик тизимида қўшимчаларнинг ўз ўрни бор. Жумладан инглиз тили феъл системасида олд қўшимчалар (префикслар) ва суффиксларни учратишимиз мумкин. Мазкур қўшимчалар инглиз тили лексик ва грамматик шакл, маъноларни англатишида, ҳосил қилишида ўзига хос функцияларни бажариб келади.

Инглиз тилидаги феъл қўшимчаларининг лексик ва грамматик маъно белгиларига қараб қуйидаги гуруҳларга ажратишимиз мумкин:

1. феъл ясовчи қўшимчалар: -en (sweeten), -ate (cultivate), -fy (clarify), -ize (nominalize) ва бошқалар. Ушбу суффикслар одатда сифат ёки отга қўшилиши орқали феъл ҳосил қилишади. Шунингдек ушбу гуруҳга қўшма феълларни ҳам киритишимиз мумкин: to whitewash, to broadcast ва ҳақозолар:

2. Феълларнинг лексик маъносини ўзгартирувчи ёки лексик маъно ҳосил қилувчи қўшимчалар: be- (bemoan, behead), en- (engulf), em- (embed), under- (undergo), out- (outlast), over- (overestimate), re- (rewrite), sub- (submerge), mis- (misunderstand), un-(undo) ва бошқалар тегишли:

3. феълларга қўшилиши орқали турли морфологик шакл ҳосил қиладиган қўшимчалар бўлиб, улар кўпчиликни ташкил этишмайди: -d, -ed, -ing.

Иккинчи гуруҳга тегишли бўлган under-, out-, over-, re-, mis- префикслари феълларга қўшилиш орқали феълларнинг лексик-семантик хусусиятларини ўзгартириш ёки қўшимча маъно ифодалаш учун хизмат қилади. Хусусан, мазкур ҳар бир қўшимча ўзига хос лексик маъно ифодалаш билан муҳим ўрин тутаяди. Жумладан, out-, over- префикслари феъл англатган ҳаракатнинг ошиғи билан бажарилганлиги, яъни орттирма маъно англатиши билан характерланади. Масалан: to outlast, to outgrow, to overact, to overcharge, to overrun, to overflow, to oversleep ва ҳақозолар. Her aim was to shock or outrage, but Mrs. McKennet rather seemed amused (Ch. Frazier, 181).

Хусусан, over- олд қўшимчаси англатадиган маънолар туб феълнинг лексик маъносига боғлиқ ҳолда ўзгариб боради. Натижада, ушбу олд қўшимча қўшилиши таъсирида феълларда вақти ўтганлик, бирор ҳолатдан бошқа ҳолатга ўтганлик, қутулмаган воқеа-ҳодисанинг юзага келиши, кўринишга эга бўлмоқ каби маъноларни ҳосил қилади, ҳамда статив ва динамик процессларни англатади. Қуйидаги мисолларга эътибор қаратамиз.

1) The threat of war *overshadowed* the nation; 2) We *overlooked* the sea (кўринишга эга бўлмоқ); 3) Don't *overload* the electrical system by using too many machines; 4) I have heard *overheard* some cruel remarks about my husband; 5) The car is *overdue* for a service; 6) She has *overcome* the fear at last (Ch. Frazier, 190). Келтирилган 1), 2), 3), 4) мисоллар процесс семантикасини ифодалаган бўлса, 5), 6) мисолларда статив маъно юзага келган.

Ўзига хос феъл қўшимчалардан бири бўлган re-, ҳаракатнинг қайта шаклланиши, такрор бажарилиши каби маъноларни англатиш учун қўлланилади ва ўз навбатида итератив маънони билдиради. Бир қарралик итератив ҳаракатлар субъектнинг ёки глагол-адвербал бирикмаларда аниқловчининг итератив ҳаракатлари ифодаланиши кўзга ташланади. Бир қарралик итеративликнинг ушбу морфологик кўрсаткичларидан ташқари феъл лексемасинининг ўзида ҳам мавжуд. Бу каби феълларга to repeat, to return, to recall, regain ва бошқаларни киритиш мумкин. Т.Н.Астофурова ҳаракат феъллари ифодалайдиган итеративлик хусусида ҳам тўхталиб, бу гуруҳ феъллари билдирадиган итератив вазиятлар «мунтазам бўлмаган итеративлик» сифатида замон ва отнинг миқдорини ўзаро боғланганлиги натижасида морфологик хусусиятга эга бўлишини айтиб ўтади [2, 24]. Қуйидаги мисолларга эътибор қаратамиз:

7) If she was not so inclined right then, she in turn *reprimanded* Belinda for “being so bossy” (J. Oke, 37); 8) “Divine”, repeated Melissa (J. Oke, 48); 9) Marty *recalled* all the fun she and Clark had shared with Melissa's brothers (J. Oke, 61); 10) By the time she *returned*, others had gathered to meet the stage well (J. Oke, 68). Берилган мисолларда re- олд қўшимчаси ҳаракатнинг қайта бажарилиши маъносидан ташқари янги маъно ифодалаганлигини кузатишимиз мумкин. Таҳлил жараёнида мазкур олд қўшимчаси фақатгина процесс семантикали феъллар билан бириккан ҳоллар учради.

Инглиз тилидаги un- префикси феъл, сифат, сифатдош ва камдан кам ҳолларда отларга қўшилади:

1. un- суффикси сифат ёки сифатдошга қўшилганда уларга инкор маъно беради: **unpleasant** ёқимсиз, **unlucky** омадсиз, **unpublished** нашр этилмаган;

2. феъл ўзагига қўшилганда un- префикси феъл ўзаги томонидан ифодаланган ҳаракатга қарама-қарши ҳаракат маъносини билдиради: **unmake** бузмоқ, бажарилган, иш ёки ҳаракатни бузмоқ.

Шунингдек инглиз тилидаги инкор маънони англатадиган префиксларга un- дан ташқари *dis-*, *in-*, *non-*, *il-*, *im-*, *ir-* префиксларини ҳам киритишимиз мумкин. Улар турли сўз туркумларига қўшилиши орқали мазкур сўзларга инкор маънони беради. Масалан: *regular* – **irregular**, *polite* – **impolite**, *literate* – **illiterate**, *approve* – **disapprove**, *dispose* – **indispose**, *entity* – **non-entity**

Инглиз тилида шундай сўзлар борки, улар ўз лексик маъноларини баъзан сақлаган ҳолда, баъзан эса йўқотган ҳолда грамматикализациялашади. Улар юқорида кўриб чиқилган боғловчи феъллар ҳисобланади. Мазкур феъллар гапда синтактик вазифада қўлланилади. Феълларнинг лексик-семантик маънолари бошқа туркум сўзларига нисбатан бойроқ ва эгилувчан ҳисобланади. Эгилувчан деганимизда, бир хил вазиятда бир шаклга эга компонентнинг лексик маъносига қараб ҳам феъл семантикаси ўзгариши мумкин. Кўпгина ҳолатларда феъл лексемалари бошқа туркумлар билан бирикиб комплекс, ёки комплекс маънолар ҳосил қилиши мумкин. Бу маънолар турли тилларда турлича, турли бирикмаларда намаён бўлиши мумкин. Пайдо бўладиган маънолар синтактик бирликларнинг вазифасидаги компонентларнинг ҳаракат, ҳолат ва бошқа белгиларнинг мазмуни хусусан субъект билан боғлиқ бўлган вазиятларга боғлиқ бўлади деб изохлашимиз мумкин. Инглиз тилидаги феъл лексемалари ўзига хос бўлган хусусиятлари билан ажралиб туради. Инглиз тили феълларининг маъно мазмуни турли ҳолатларда, турли бирикмаларда турлича намаён бўлади. Куйида инглиз тилидаги феълларнинг фактгина ҳаракат, ҳолат билан боғлиқ маъноларига тўхталамиз.

Феълларни тадқиқ қилиш ўз ичига феълларнинг лексик-семантик ва грамматик жиҳатларини ёритиш асосан феълнинг синтагматик хусусиятларини ўрганиш билан уйғунликда олиб борилади. Тилшуносликда тилнинг функционал томони унинг тузилиши ва ривожига таъсир кўрсатиши кўпгина томондан тан олинган, зеро тил нутқда яшайди ва ривожланади [4, 6]. Демак тилнинг ривожланиши унинг функционал томони билан ҳам боғлиқ. Тил функционаллигида муҳим ўрин тутган феъл бошқа сўз туркумларига нисбатан полисемиялиги, шакл яшашдаги турлилиги, бойлиги, бирикмалар ҳосил қилиши ва улардаги маъноларни фарқлаши ҳамда маъно ўзгартира олиш хусусиятлари билан фарқ қилади. Феълларнинг маънолар мажмуаси, лексик-семантик маъноларини аниқлаш учун уларни таснифлаш муҳим ўрин тутди.

Инглиз тилида морфологик кўрсатгачли муҳим ҳисобланган бир карралик итеративлик мавжуд. Бу бир карралик итератив ҳолат *re-* префикси ёрдами билан ҳосил бўлади. Шундай қилиб *re-* префикси қўшилиши орқали ҳосил бўладиган феъл итеративларини ҳам ўз навбатида уч гуруҳга бўлишимиз мумкин:

1) Микдорий ўзгаришга олиб келадиган феъллар. Бу гуруҳга кирувчи феъллар *re-* префикси таъсирида чекланмайди, яъни ҳар қандай категориал (субъектли, объектли) субкатегориал (статик, процессуал, динамик ва резултатив, резултатив бўлмаган) белгилар ва ҳар қандай лексик-семантик гуруҳга тегишлиликни сақлаб қолади.

2) Объектнинг сифатий ўзгаришига қаратилган такрор ҳаракатни билдирувчи феъллар (*reline*, *restructure*, *reshape*, *retool* etc.).

3) Ҳам сифатий ҳам микдорий хусусиятни қамраб оладиган феъллар (*remake*, *rewrite*)

Келтирилган изоҳларни куйидаги мисолларда кўриб чиқамиз: 11) *Belinda smiled, then a dark frown replaced the happiness on her face* (J. Oke, 29); 12) *Valensky, still holding Francesca to him, bent down from his saddle, picked the hat up by its ribbons and carefully replaced it on her head* (J. Krantz, 13); 13) *They recrossed the field, got into the Dases wagon and rode up to the Lion Gate* (I. Stone, 366); 14) *He wouldn't remove it even when the chores were all done* (J. Oke, 21); 15) *When the leg had been carefully rebandaged, Luke assisted Sam* (J. Oke, 44); 16) *The whole household was in a frenzy. Marty had checked and rechecked the supper preparations* (J. Oke, 63); 17) *True to Inman's signal, the door soon reopened* (Ch. Frazier, 257).

Кўпгина ҳолатларда феъл лексемалари бошқа туркумлар билан бирикиб комплекс, маънолар ҳосил қилиши мумкин. Бу маънолар турли позицияларда турлича, турли бирикмаларда бошқа-бошқа лексик-семантик маънолар билан намаён бўлиши мумкин. Пайдо бўладиган маънолар синтактик бирликларнинг вазифасидаги компонентларнинг ҳаракат, ҳолат ва бошқа белгиларнинг мазмуни хусусан субъект билан боғлиқ бўлган вазиятларга боғлиқ бўлади деб изохлашимиз мумкин. Инглиз тилидаги феъл лексемалари ва уларга қўшиладиган қўшимчалар лексик-грамматик хусусиятларга ажратилишида ўзига хос маълум тизимга эгалиги билан ажралиб туради.

Адабиётлар

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. / Н.Д. Арутюнова –М.: «Наука», 1988. –341 с.
2. Астофурова Т.Н. Категория итеративности в современном английском языке: Автореф. Дис. ... канд. фил.наук. М., 1981 -27с.
3. Булыгина Т. В. семантические типы предикатов М. 1982. –С 21.
4. Селиверстова О.Н. Семантические типы предикатов. М. 1982. - 116 с

А.Бегбоев (ДДС)

КОРБАСТИ АНТОНИМҲО ДАР ОСОРИ “ОҲАНГИ ХАЁЛ”-И МЕҲМОН БАХТИ

Маротибаи аввал дар бораи осори “Оҳанги хаёл”-и Меҳмон Бахтитаваккуфкардани бошем, фаҳмост, ки ин осор фарогири намунаҳоест, ки онҳоро адиби сохибистеъдод дар солҳои гуногуни ҳаёту фаъолият ба таҳрир оварда ба ҳар кадоме як баҳши зиндагири мавриди барраси қарор дода аст. Дар онҳо зиндаги бо паҳлӯҳои мухталифаш мавриди арзёби қарор гирифта, нуқтаҳои бинишу офариниши муаллиф ҳақбинона ба мутолиаи мо пешниҳод мегарданд ва мо аз нуқтаи назари забоншиноси тадқиқу таҳлил намудани қабатҳои лексикӣ –семантикӣ осори “Оҳанги хаёл” бо умедҳои зиёд даст задем. Як фасли хурдтарини он “Қорбасти антонимҳо” дар осори “Оҳанги хаёл”-и Меҳмон Бахти мебошад.

Маълум аст, ки антонимҳо яке аз категорияи муҳими луғавӣ буда, вазифаҳои гуногуни луғавӣ ва услубиро адо менамоянд. Азбаски қори тадқиқотии мо ба ҳамин категорияи баҳшида шудааст, бевосита дарёфт кардани мисолҳо аз таркиби ашъори ӯва таснифоти он аз рӯи ин мавзӯ таваккуф кардани ҳастем.

Калимаҳои гуногуншакли ифодагари мафҳум ва маъниҳои ба ҳамзид антоним ном дорад.

Аз таҳлилу тадқиқи осори Меҳмон Бахти “Оҳанги хаёл”-и ҳаминро муайян карда тавонистем, ки Калимаҳои дорои мафҳумитсифати дошта ва ё ба аломате ишорашуда метавонанд антоним шаванд. Масалан, “зимистон” ва “баҳор” ёки “баҳор” ба “тирамоҳ” аз он сабаб антоним мешавад, ки онҳо аломатҳои сифатии баҳор гуласт, аломати тирамоҳ ҳазон аст, аз онҳо зимистон сарди аст.

Ҳаҷри мо айни **зимистон** буд, рафт.

Васли мо фасли **баҳорон** буд, рафт (с 18)

Аз осори “Оҳанги хаёл” чунин калимаҳоро дарёфт кардем, ки хусусияти антоними доранд, ки онҳо воҳидҳои луғавии ҳамреша буда, тавассути пасванду пешвандҳои гуногун сохта шудаанд: боирода, беирода, тавоно-нотавон, доно-нодон, боадаб-беадаб ва ғайра.

Масалан, Шарифҷон, албатта, меояд, оча Баъзеҳоя барвақт, баъзеҳоя бевақтар ҷавоб медиханд (с.35.) Одами шуму ҷонқоҳ набошӣ, **кампири** бихиштиа дӯзахӣ мекунӣ? -ба ханда гуфт Иброҳимҷон.

Аз рӯи маводи гирифтамон нисбати фанни “Лексикаи забони адабии ҳозираи тоҷик” антонимҳоро ба се қисми ҷудо мекунанд: антонимҳои лексикӣ-луғавӣ; антонимҳои маъноӣ (семантикӣ) ва антонимҳои услубӣ.

Аз мутолиаи осори “Оҳанги хаёл” бисёр антонимҳои луғавиро дучор омадем, ки чунин аст:

Талх-ширин, паст-баланд, пир-ҷавон, кам-бисёр, хурд-калон, ҷанг-ғубор, дасту рӯй, курта-пойчома.

Мисолҳо:

Хубон ҷангу хоки **куртаю-пойчома**ашро саҳт-саҳт афшонда, дар об дасту рӯй шуст. (с.30).

Тоба имрӯз хурду калони деҳа ӯро дилбардорию мададгори карданд. (с.35.).

Дуюм антонимҳои маъноӣ низ аз осор дарёфтшуда .

Яъне антонимҳои маъноӣ антоним ҳоянд, ки дар онҳо айни як калима маъниҳои ба ҳам зидро ифода мекунанд.

Бебаҳо-қиммат, бебаҳо-беарзиш (қиммате надорад ёки сазо сазовор, сазо-ҷазо, берӯз, тоқу ҷуфт, субҳу шом;)

Нест аз ёди висолаш шомӣ ҳичрон ба суруд,

Нест аз фикри фироқаш субҳи айшам бе ҳалал.

Сеюм антонимҳои услубӣ

Антонимҳои услубиро аз нуқтаи назари ифодаи мафҳумҳои сифатӣ ва ё аломатҳои сифатӣ чунбин гурӯҳбандӣ кардан мумкин аст:

А) **антонимҳое, ки мафҳуми ҳодисаҳои табириро ифода мекунанд:** гарм-хунук, рӯшноӣ-торикӣ, шуқуфта-пажмурда шудан, тар-хушк.

Мисолҳо:

Ту варо кун, к-аз вафоӣ ту шавад,

Сардиҳои зиндагӣ гармтар (с 18)

Б) **антонимҳое, ки ҳолат ва фаъолияти инсонро ифода мекунанд:** пиру-чавон, зинда-мурда, пурзӯр-заиф, хушбахтӣ-бадбахтӣ, поку нопок ва дигарҳо.

Мисолҳо:

Ожанги рӯи об чинҳои рӯи **пир**,

Ошӯби мавчи об шӯри дили **чавон** (с 16)

Дар чехраи Хубон, ки ин дам осори **хашму андӯх** пайдо буд охиста-охиста дар чашмонаш шарораҳои **хурсандӣ** дурахшиданд (с 99)

Фаҳмидам, ки гапи ҳавой, тўҳмат ба мағз-мағзи устухонам кора кардасту ба ҳар роҳ вичдонама домани **покама ғуборолуд** мекунӣ (с 87)

-Ҳамин **чолу кампир**, ки осуда шаванд, дигар **бахудаю беҳуда** ба мо атака намекунанд (с 86)

В) **антонимҳое, ки ифодагари мафҳумҳои замони ва маконӣ.**

Шаб-рӯз, барвақт-бевақт, тобистон-зимистон, пагоҳӣ-бепоҳӣ, рӯзона-шабона

Мисолҳо:

Онҳо **шабро** дар масҷиди серодами Ҳоит **рӯз** карданду пагоҳии барвақт баъди нонушта ба ҷониби бозор шитофтанд (с 33)

Не рости гап **динаю** парерӯз дида **имрӯз** хашаракиҳо зиёдтар омаданд (с 60)

Ниҳоят, соҳиб телпакашро гирифта, **даруну берунашро** дид (с 83)

Г) **антонимҳое, ки сифат ва хислатҳои гуногуни предметҳоро мефаҳмонанд:**

Калон-хурд, сафд-сиёҳ, нағз-бад, ширин-талх, рост-дурӯғ арзон киммат, сер-гурусна, далер-тарсончак.

Ки ҳар **хурду калон** захр донад,

Ки таслими ман аст имрӯз ҳокон (с 42)

Соҳибу хубон др даҳони **хурду калон** овоза шуд (с 60)

Хайр ин гап киरो **сурху сафед** шудани мо намекунад (с 60)

Ғ) **антонимҳои ифодакунандаи мафҳумҳои хиссиёт, кайфият вобаста:** дӯст-душман, муҳаббат-нафрат, эҳтиром-танаффур, зиндадили-маъюсий, хурсандӣ-ғамгинӣ, бадӣ-некӣ.

Аҷаб **хушбахт** буд шодмона,

Миёни мардуми **берӯзу бадбахт** (с41)

Ба гапи ҳавоии мардум боар мекунию ба гапи зани ҳалоли худат бовар намекуни (с 16)

-Ман, оча –овози базӯр шунавою ларзон гуфт Соҳиб -Кист меғӯям?-ин дафъа кампир бурротаровоз баровард(с81)

Д) **антонимҳои ифодакунандаи мафҳумҳои гуногун:** дур-наздик, ғафс-борик, васеъ-танг, шимол-ҷануб, шарқ-ғарб, боло-поён, пеш-оқиб, баландӣ-пастӣ, қаду бар

Шуд **баланд** аз бомҳои **пасташон**,

Байрақи озодибарши инқилоб (с 4)

Садои кӯшнаю сурнай Маҳмадраҳиму Шайх аз долони баланди ҷойхонаи Шолон ба **дуру наздик** ҷунон форуму дилҷасп паҳн мешуд (с 62)

Дар байни ду сутуни айвони дарозӣ ҷойхона маҳмали сурхи ба **қаду бар** васеи рангпаридаю ҷо-ҷо даридаеро ба ҷои пешпарда кашида буданд (с 64)

1) **Антонимҳои содда:** гарм-хунук, тез-суфт, нек-бад, тар-хушк, шаб-рӯз, сафед-сиёҳ, зан-мард

Мисолҳо: Аз гузарҳои наздик **зану мард** даста-даста ба сӯи ҷойхона мерафтанд (с 62)

Вақте, ки Хубон навакак аз пешаш мегузашт, муддате чанд **дасту по** хӯрд.(с 63)

2) антонимҳои сохта босавод-бесавод, хубахт-бадбахт, пагоҳӣ-бепоҳӣ, пурдард-бедард.

Мисолҳо:

Рӯзи ӯ **пурдард** буду рӯзи **беҳин** хоҳамаш (с 12)

Саҳти олам ҳама бишуд осон (с 19)

3) **антонимҳои мураккаб:** хушбахт-бадбахт, шердил-буздил, серҳосил-камҳосил, зиндадил-мурдадил.

Мисолҳо:

Аҷаб **хушбахт** буду шодмонӣ,

Миёни мардуми берӯзу **бадбахт**.

Не бар **тани ту** қарор, небартани **ман**,

Ғам дар дили ту мондаву дар дидаи ман(с 70)

Ҳамин тавр, антонимҳо ду ва ё ҳолатзиеда калимаҳои мебошанд, ки дар онҳо маъно, ҳолат, хислат, сифати предмет ва амалиёти он ба тарзи муқобилгузори ифода карда мешаванд.

Адабиёт:

1. Зехнӣ Т. Аз таърихи лексикаи забони тоҷикӣ, Душанбе, “Дониш”, 1987, сах. 24-25.

2. Камолиддинов Б.Хусни баён, Душанбе, “Ирфон”, 1989, сах.69.
- Кабилов М Воҳидов А Забони адабии ҳозираи тоҷик (Лексикология ва лексикография), Самарқанд, 2010, сах 48.
3. Малик Кабилов, Амон Воҳидов
4. Муҳаммадиев М.Очеркҳо оид ба лексикаи забони адабии тоҷик.Д, 1968
5. Тоҳирова Қ. Лексикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. Душанбе, 1967
6. Абдуқодиров А. Забон ва услуби М.Турсунзода. Душанбе, “Ирфон”, 1988
7. Ғаффоров Р. Забон ва услуби Раҳим Чалил.
8. Мӯминов А. Полисемия ва фразеология. “Мачмӯаи филологӣ”, УДТ, Душанбе, -1981
9. Саломов М. Ифодаҳои маҷоз дар ғазалиёти Ҳофизӣ Шерозӣ, Душанбе, 2001.
10. М.А.Ҳамроев. Ўзбек тилидан маърузалар мажмӯаси. Тошкент-2007

Р.Д.Журакулов (СамГИИЯ)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОМАТИЧЕСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКИХ ПЕРЕВОДОВ УЗБЕКСКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Если обратиться к особенностям компонентного наполнения фразеологических единиц (ФЕ) общенародного пласта фразеологии(1) русских переводов узбекских народных сказок, то здесь наибольшей активностью выделяются соматические ФЕ, т.е. это «такие выражения, среди компонентов которых имеются слова - название частей тела человека: рука, нога, голова и т.п.» (2). Эти ФЕ общенародного пласта фразеологии русских переводов узбекских народных сказок (См. «Список использованных источников») строятся на базе следующих соматизмов: голова (76, 389) /в скобках сообщается количество ФЕ – первая цифра, и число фразеопотреблений – вторая цифра/, башка (1, 1), глаз (70, 251), око – (7, 35), рука (65, 210), сердце (47, 82), нога (34, 90), лицо (16, 25), рот (14, 39), уста (3, 4), ухо (13, 45), язык (13, 23), нос (10, 24), зуб (8, 8), палец (7, 12), горло (6, 11), шея (6, 11), колено (5, 21), кость (5, 22), лоб (5, 15), грудь (4, 28), пята/пятка (4, 7), бок (3, 9), кожа (3, 4), ладонь/ладоши (2, 5), плечо (2, 3), губы (2, 2), спина (2, 2), затылок (1, 3), макушка (1, 2), ноготь (1, 2), кулак (1, 1). Всего в составе ФЕ исследуемых сказок встречаются 32 соматизма, которые реализуются в 438 ФЕ. Общее число их фразеопотреблений – 1386.

Фразеообразовательная активность этих соматизмов, как видно, неодинакова. Это зависит, как нам представляется, от семантики соматизмов, их сочетаемостных возможностей и стилистических характеристик.

Наблюдения над семантикой соматических ФЕ позволяют установить типы, в которых ФЕ с одним и тем же соматизмом соотносится между собой по общности смысловой доминанты, какого-либо образно-семантического признака. В данной статье мы обратимся к фразеогнезду с соматизмом *голова*, подразделяемым на такие семантические типы:

1) тип ФЕ, выражающих тему смерти, казни гибели человека (в таких случаях слово *голова* символизирует жизнь): а) ФЕ с семантикой `казнить, убить кого-либо`: «отрубить голову», «снять голову», «отсечь голову», «оторвать голову», «отрезать голову», «сорвать голову», «отделить голову от тела», «свалить голову», «свернуть голову», «голова с плеч долой»; б) ФЕ с семантикой `умереть, погибнуть`: «сложить голову», «лишиться головы», «потерять (терять) голову», «поплатиться головой», «отдать голову», «не сносить головы» и др.;

2) тип ФЕ, передающих значения умственных способностей человека или различных мыслительных процессов: «приходить в голову», «ломать голову», «не выходит из головы», «не укладывается в голове», «забывать голову», «вылететь (выскочить) из головы», «выбросить (выкинуть) из головы». Часть ФЕ этого типа представляет собой различные характеристики человека, например, это устойчивые обращения к кому-либо: «мудрая голова», «умная голова», «милая головушка», но: «голова садовая», «пустая голова».

3) тип ФЕ со значением различных психических и физических состояния человека: «опустить голову», «голова закружилась», «голова пошла кругом», «поникнуть головой», «понурилась голова» и др.;

4) тип ФЕ с таким значением, которые характеризует выпавшие на долю человека испытание чем-либо (горе, несчастье и др.): «обрушиться на голову», «свалиться на голову», «посыпать голову пеплом» (в отчаянии), «пропала голова» (чья?);

5) тип ФЕ, значение которых передается с участием жестов, мимики или каких-либо символических действий: «качать (покачать) головой», «схватиться за голову», «кивать головой», «взяться за голову» др.

Небольшое число соматических ФЕ русских текстов узбекских сказок характеризуется семантико-образной индивидуальностью, отдельностью, не составляя развернутых фразеорядов. Это ФЕ «сам себе голова» в значении `совершенно независимый, самостоятельный человек, который волен поступать так, как ему хочется`; ФЕ «с головы до ног», «с ног до головы», «от головы до пяток» передают общее описание фигуры человека и т.п.

Большинство соматических ФЕ со словом *голова* – глагольно-именные (их 58 ФЕ, т.е. 76 процентов). Причем обращает на себя внимание тот факт, что в составе соматических ФЕ глагольный компонент зачастую имеет производный характер. Так, префиксальная форма глагола отмечается в 37 ФЕ. При этом используются следующие приставки: по- (12), вы- (5), от- (5), с- (5), за- (4), при- (2), у- (2), на- (1), про- (1).

Реже фразеформа включает деепричастный компонент: «склонив голову», «сломя голову». И наконец, отмечается активно употребляемая предложно-именная ФЕ «на голову» (кого, чью).

Итак, соматизм *голова* отличается высокой фразеобразовательной активностью. Это проявляется даже в развитии многозначности, ср. употребление ФЕ «потерять (терять) голову» в трех различных значениях: 1) `погибнуть`: «... Сколько людей **потеряли** из-за твоего (принцессы) каприза свои **голова**!» /II, с. 193/ (Римскими цифрами обозначается порядковый номер цитируемого сборника сказок. См. «Список использованных источников»); «(Старик юноше) И если будешь спрашивать, **голова** **потеряешь**» /VI, с.199/; 2) `сильно полюбить, влюбиться`: «Наслышавшись про нее (Мохистару), многие шахи, царевичи, баи, байвачи от любви **голова** **теряли**» /VII, с.386/; «И Салман-царевич, увидав девушку, совсем **потерял голову**» /VI, с.43/; 3) `быть в смятении`, `не знать, что делать` (от волнения): «Оставшись одна, бедная женщина совсем **потеряла голову**, кружилась весь день, не зная, куда идти и что делать, словно овца, потерявшая своего ягненка» /VII, с.567/.

Таким образом, соматическая фразеология русских переводов узбекских народных сказок (в основном волшебных) отличается многообразием семантико-структурных типов ФЕ. ФЕ с соматизмами передают сложнейшие гаммы эмоционального и психологического состояния человека (волнение, сомнение, тревога, удивление, недоумение, растерянность и многие др.). Тем самым они вносят в контекст сказочного повествования живость, яркость красок, убедительность, динамизм действия, быстротечность событий, а также выражают ум и культуру узбекского народа.

Литература:

1. Ройзензон Л.И. Лекции по общей и русской фразеологии. – Самарканд: СамГУ, 1973. – С.171-180.
2. Бабкин А.М. Русская фразеология, ее развитие и источники. – Л.: Наука, 1970, С.50.
3. Бушуй А.М. Сущность языка как проблема общей лингвистики. – Самарканд: СамГИИЯ, 2004. – 90 с.

Список использованных источников:

- I. Волшебный рубин. Узбекские народные сказки. – Т., 1967. – 348 с.
- II. Караван чудес. Узбекские народные сказки. – Т., 1981. – 256 с.
- III. День падающих с неба блинов. Узбекские народные сказки. – Т., 1968. – 504 с.
- IV. Попугай в золотом кувшине. Узбекские народные сказки. – Т., 1973. – 32 с.
- V. Бирюзовый ларец. Узбекские народные сказки. – Т., 1967. – 344 с.;
- VI. Жемчужное ожерелье. Узбекские народные сказки. – Т., 1986. – 336 с.
- VII. Узбекские народные сказки. В 2-х томах. Том 1. – Т., 1972. – 584 с.; и др. (Всего 20 источников).

О.С.Юсупова (СамДУ)

ҲИС-ҲАЯЖОН ГАПЛАРНИНГ АЙРИМ УСЛУБИЙ ХУСУСИЯТЛАРИ

Ҳис-ҳаяжон (ундов) гаплар бадий матнларда фаол қўлланиладиган бирликлардандир. Бу тип гаплар кесимнинг олдинга ўтиши, ундов сўзларнинг қўлланилиши, *қандай, шундай, шунча, шунақа, ана, мана* каби олмошлар, *нақадар, наҳот, наҳотки ажабо, афсус, эсиз* каби модал сўзлар иштирокида ёки баъзан кучли оҳанг, айрим ҳолларда паст, шивирлаш оҳанги ёрдамида ҳосил қилинади. Ҳис-ҳаяжон гаплар бадий матнларнинг барча турида, хусусан насрий матнларда қаҳрамонлар характери, руҳий ҳолатини ёритишда муҳим ўрин эгаллайди.

Масалан, Ш.Холмирзаевнинг «Шудринг тушган бедазор» ҳикоясида ҳис-ҳаяжон гаплар кенг қўлланилган бўлиб, икки инжиқ эр-хотин – Турсуной ва Икромжоннинг ички дунёсини, ўй-хаёлларини ёритилишида ижодкорга кўмак берган. Уларнинг ички кечинмалари ва ўйларидан бир-бирини яхши кўриши маълум бўлиб турса-да, бир-бирига айтадиган гаплари бунга мос келмайди. Низо-жанжаллар билан бир-бирларига азоб беришади. Икромжон ичкиликка берилиб кетиб, хотинини уриш, Турсуной эса унинг устидан милицияга шикоят қилиш даражасига бориб етади. Мана Икромжоннинг оилавий зиддиятларга бардоши етмаган пайтдаги ўй-хаёллари: *Байрам! Май! Бугун ҳамма нарса кечирарли!..*

Ўйна, кул! Шу бугун хомуш бўлма! Ғамни йиғиштир! Ўйлама ҳеч нарсани... Оламнинг ишлари қачон битиб эдики!.. Ёзувчи персонажга тавсиф бермаса ҳам унинг тилидан озгина урғу бериб айтилаётган байрам, май сўзлари, бугун ҳамма нарса кечирарли деб ўзини овунтиришга уринишлари ва ундан кейинги Ўйна, кул! Шу бугун хомуш бўлма! Ғамни йиғиштир! Ўйлама ҳеч нарсани тарзидаги даъватлари уни ўқувчига иродасиз ва ожиз бир кимса, айти пайтда, оилавий можаролардан узоқлашишнинг бирдан-бир йўли ичкилик деб тушуниб қолган одам сифатида тақдим этади.

Аммо у шу ҳолича қолиб кетмайди. Унинг руҳиятида бўлаётган ижобий ўзгаришларнинг берилишида ҳам ундов гаплар ёрдамга келади: *«Э, Икром, одам бўлмадинг-бўлмадинг-да!.. Сенга иш ҳам ҳайф, хотин ҳам! Болаларинг... Ана, болам бор демайсан!»*ёки *Бўлди. Тур, Икром! Қилғиликни қилдингми, буёғига ҳам туриб бер энди! Икромжон кийиниб, ташқарига чиқди.*

Э.Аъзамовнинг «Жавоб», «Отыйнинг туғилган йили» қиссаларида ҳам содда гапларнинг ушбу тури зиммасига муайян поэтик вазифалар юклатилгани кузатилади. Қиссалар қаҳрамонлари ҳаётга, одамларга, жамиятда юз бераётган воқеаларга, ҳатто ўзларига танқидий, талабчан назар билан қарайдиган инсонлар. Уларнинг қалбида доимо қандайдир нотинчлик, ҳаловатсизлик, исёнкорлик ва ҳаяжон ҳукмрон бўлади.

Шу боис қиссалар воқеалари ҳам одатий тарзда баён қилинмаган. Ёзувчи қаҳрамонларининг характери ва ҳаракатларини таҳлил қилишни китобхон зиммасига ташламайди, балки уларнинг ўз нутқи орқали ёритиб боради. Масалан, «Жавоб» қиссасида асар қаҳрамони Элчиевнинг ҳаёти, воқеалар ривожига тасвири кучли эҳтирос, ҳаяжон билан тўла. Мана унинг ҳаёлидан кечаётган ўйлар: *Дўстинг...Ҳайдар Самадович! У келмайди, сеникига келмоқдан нима фойда унга? У сени шунчаки лақиллатди –бир умр лақиллатиб келган. Ҳув ўшанда ҳам доғда қолдирмаганмиди сени? Хотининг-чи, Мастура-чи?.. Нега? Негаки сен кичкина одамсан, кичкина! Хўп, ана, бугун бўлим бошлиғи бўлиб кўтарилибсан! Лекин – нима учун, қайси хизматларинг учун, ниманинг эвазига?! Уят, уят! Алам, алам! Шармандалик, шармандалик! Бўлди, тур! Энди кеч! Энди ягона чораси шу! Тур!*

Мана шу руҳий сиқилишлардан қаҳрамон ўзини-ўзи ўлдирмоқчи бўлади. Унинг ҳолатини тасвирлаш учун адиб ундов гапларни кетма-кет келтираверади: *Кимдир унинг бўйундан маҳкам чангаллаб ваннахонага олиб кирди, чап қўлини ваннанинг қиррасига қўйиб... Қани, бўл, бўл! Тезроқ! Имиллама! Яна, яна, яна!..Ҳа, балли! Ана энди бўлди! Ана энди қутулдинг! Ҳаммасидан қутулдинг!..*

Ўз жонига қасд қилиб, шифохонада ҳушига келган Элчиев ҳеч кимнинг саволига жавоб бермайди, ҳаммадан уялади, ўзидан нафратланади, «йўқ бўлиб кетгиси» келади: *Нега қолди у? Кетмоқчи эди ахир, кетмоқчи! Кетиши керак эди, кетиши! Бутунлай! Тўйиб бўлган эди! Баридан! Уни нима, ким олиб қолди ким? Нега?! Кучли изтироб ва ҳаяжонлар билан йўғрилган ундов гаплар асар қаҳрамонининг «ҳолидан хабар бериб туради».*

Э.Аъзамовнинг «Отыйнинг туғилган йили» қиссасида ҳам ҳаяжон, пафос кучли. Асар қаҳрамони (Асқар Шодибеков) ёш, ҳар жихатдан «Жавоб» қиссаси қаҳрамонидан фарқ қилади. Бироқ бу қаҳрамонлар бир масалада яқдилдирлар, яъни улар жамиятдаги иллатларга бефарқ эмас. Фақат бири (Элчиев) ўз қарашларини бировга айтмайди, руҳан эзилади; иккинчи қаҳрамон (Асқар Шодибеков) иллатларга очикдан-очик исён кўтаради, нафрат билдиради, ҳақиқатни рўй-рост айтади. Ёзувчи бу қаҳрамон характерини ёритишда ва асослашда ҳам риторик сўроқ ҳамда ундов гап имкониятларидан фойдаланган. *Маширабнинг оти нега Машираб? Ким билади? Энг олдинда, домланинг оғзидан кўз узмай, иложи бўлса унинг томоқ қирганини ҳам ҳафсала билан ёзиб олишга шайланиб ўтирадиган Бўстон билади!*

Бадий ижод жараёнида қўлланиши мумкин бўлган баён усуллари кўп, албатта. Аммо уларнинг бири сифатида юқоридаги асарларда ички монологдан фойдаланиш ва унда ҳис-ҳаяжон ва ундов гаплардан фойдаланиш уларни мазкур ўринларда муҳим лингвопоэтик восита вазифасини бажарганлигидан далолат беради.

Ундов гаплар нечоғлик бадий нафосатга эга эканлигининг ёрқин намунасини О.Ёкубовнинг «Улуғбек хазиnasi» романидаги бир эпизодда кўраимиз. Мирзо Улуғбек йиғилишга яқун ясар экан: - *Бас! Фармони ҳумоюн амри вожибдур! Амир Султоншоҳ барлос! Сиз отлиқ ҳировул билан дарҳол йўлга чиққайсиз!.. Амир Султон Жондор тархон! Сиз баронгор суворийлар билан ҳировул қўшинларнинг ортидан юргайсиз. Насиб бўлса доводнда учрашурмиз. Маслаҳатлар учун ташаккур. Машиварат тамом!* дейди. Аслида бу матнда ҳукмдор тилидан ижро этилаётган гап буйруқ – фармон мазмунида: *Амир Султоншоҳ барлос! Сиз отлиқ ҳировул билан дарҳол йўлга чиқинг!Амир Султон Жондор тархон! Сиз баронгор суворийлар билан ҳировул қўшинларнинг ортидан юринг!* каби. Аммо буйруқ мазмунидаги гапнинг ундов гап шаклида берилиши, назаримизда, ифодани ғоятда кучли поэтик руҳ билан тўйинтирган. Бу билан ифода салтанат аҳлига хос улуғворлик касб этган. Чунки подшоҳлар мақсадини буйруқ шаклида ифодалашига зарурат йўқ. Уларнинг истаги, даъвати, нимагадир ундаши ҳам фармон ўрнида юриши ва сўзсиз бажарилиши шарт. Бунинг устига, Мирзо

Улуғбек олим ва маърифатпавар инсон ва унинг нутқи юксак маънавият ва одоб билан суғорилгани ҳам табиий бир ҳолдир. Мана шу маънода кесими феълнинг истак майли – *чиққайсиз, юргайсиз* шакллари билан ифодаланган ундов гаплар юқори услубга хос ифоданинг, айна ҳолатда, юксак бадиий ифоданинг юзага келишига сабаб бўлганлиги билан поэтик аҳамиятга эгадир. Ундов гаплар буйруқ гапларга айлантирилиши билан ифода бу нафосатдан маҳрум бўлади ва Мирзо Улуғбек кўз ўнгимизда қаҳрли ва ғазабли ҳукмдор сифатида намоён бўлади ва бу ифода бутун асар давомида унинг образини безаб келган фазилатларга уйғун бўлмай қолади.

Англашиладики, содда гап доирасида ўрганилаётган ундов гапларнинг бадиий-эстетик моҳият касб этиши улар қўлланилаётган нутқий вазиятга боғлиқ бўлади ва ижодкор учун муҳим стилистик-поэтик қурол вазифасини ўтайди.

Адабиётлар:

1. Абдуллаев А. Ўзбек тилида экспрессивликнинг ифодаланиши. – Тошкент: Фан, 1983. – 88 б.
2. Аҳмедов А. Ўзбек тилида гапнинг коммуникатив турлари. – Тошкент: Фан, 1979.
3. Каримов С. Эмоционал ундовларнинг стилистик хусусиятлари ҳақида / Ўзбек тилшунослигининг долзарб масалалари. Республика илмий-назарий анжумани материаллари. – Тошкент: ТДПУ нашри, 2011. –Б. 26-29.
4. Маҳмудов Н., Нурмонов А. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси. – Тошкент: Ўқитувчи, 1995. – 228 б.
5. Солихўжаева С. Субъектив баҳо ифодаловчи эмоционал гаплар// Ўзбек тили ва адабиёти. – Тошкент, 1973. –№3. –Б.66-68.
6. Солихўжаева С. Эмоционал гапларнинг ҳосил бўлишида инверсиянинг аҳамияти / Ўзбек тили ва адабиёти. -1984.-№1.-Б.49.

О.А.Ахмедова (ФарДУ)

АРЕАЛ ЛИНГВИСТИКАНИНГ ДИАЛЕКТОЛОГИЯДАГИ ЎРНИ

Ер юзида инсоният пайдо бўлибдики улар бир-бирларига бўлган мурожаат ва мулоқотни тил орқали амалга оширган. Дастлаб тилнинг қачон ва қаерда неча хили пайдо бўлгани ҳақида ҳозирча ҳеч бир тилшунос ёки профессор олимда ҳам аниқ бир фикр йўқ. Фақатгина умумий фикр ва фаразлар мавжуд ҳолос. Демак, тил – ижтимоий ҳодиса сифатида тан олинади. Тил фикрни шакллантирувчи ва ифодаловчи воситадир. Демак, тилшунослик тилнинг тафаккур билан алоқасини ўрганар экан, тафаккур қонунларини ўрганувчи мантиқ ва психология фанлари билан туташ нуқталарга эга бўлади. Тил маълум жамиятнинг алоқа воситаси сифатида шу халқнинг тарихи, этнографияси билан ҳам бевосита боғлиқ бўлади. Ана шу алоқа тилшуносликнинг тарих, этнография билан боғлиқ эканлигини кўрсатади. Халқ маданий оламнинг шундай тармоғи борки, улар учун тил, ҳуди рассом учун ранг-бўёқ, хайкалтарош учун лой ёки тош сингари, моддий восита бўлиб хизмат қилади. Бу тармоқ адабиётдир. Шунинг учун адабиёт сўз санъати ҳисобланади. Сўз бир вақтнинг ўзида ҳам тилшуносликнинг, ҳам адабиётшуносликнинг ўрганиш объекти саналади. Уларнинг фарқи фақат сўзга қандай нуқтаи назардан ёндашишга боғлиқ.

Кейинги юз йилликларда айниқса XVI-XVIII асрлар давомида турли-туман тилларни ўрганиш натижасида тўпланган маълумотлар уларни бир-бири билан қиёслаб ўрганишга омил яратди ва аста-секин тилларнинг бир-бири билан яқинлик, қариндошлик муносабати борлиги ҳақида фикрлар пайдо бўла бошлади.

Француз олими Гвилельм Поселлуснинг (1510-1581) “Тилларнинг қариндошлиги ҳақида”, голланд олими Иосиф Скалигернинг (1540-1609) “Европаликларнинг тиллари ҳақида мулоҳазалар” асарлари юзага келди. 1786 йилда инглиз шарқшунос олими Вильем Джоунз (1746-1794) Калькуттада қилган илмий докладыда санскрит тилининг грек, латин, кекельт, гот ва қадимги форс тиллари билан қариндошлигини кўрсатиб берди. Шу тарзда тилшуносликка қиёсий-тарихий методнинг яратилишига илмий замин пайдо бўлди.[1-15]

Умуман олганда тилшунослик, яъни лингвистика жуда ҳам катта соҳа ҳисобланади. Келинлар шу соҳанинг бир бўлаги бўлган ареал лингвистикаси ҳақида бир оз тўхталиб ўтсак:

Ареал – лотинча “arealis” сўзидан олинган бўлиб, майдон, бўшлиқ маъноларини билдиради. Мос ҳодисалар айрим бўлақларининг лингвистик картада тарқалиш зонасини, яъни тилнинг диалектал фарқлинишини англатади.

Иррадиация — ҳодисанинг тарқалиш тушунчаси бўлиб, ареалнинг характерли белгиларидан бири. Масалан, ўрин-пайт келишиги кўшимчаси “-да” Самарқанд, Бухоро, Қашқадарё шаҳар тип шеваларига адабий тил таъсирида тўсиқларга учрамасдан кириб бориш йўли билан тарқалган. Лекин

қаратқич келишиги қўшимчаси “-нинг” нинг кириб бориши айтарли натижа бермаяпти. Чунки адабий тилга асос бўлган шаҳар шевалари талаффузида “-нинг” қўшимчаси мавжуд эмас [2-9].

Тил ҳодисалари, диалектал ҳодисаларни тадқиқ қилишда кўпинча ёндош тиллар ва уларнинг шевалари материаллари билан солиштирамиз. Бу тўғри усул бўлиб, қўшни тиллар ва шевалардаги лингвистик ҳодисалар бир-бирига доимо ўтиб туради. Ўтиш ҳодисаси тараққиётнинг кейинги даври ва масофанинг яқинлиги билан характерланади. Бироқ тил ва диалектлар тараққиётининг қадимий даври учун характерли бўлган айрим ҳодисаларни изоҳлашда ёндош тиллар ва шевалар ҳар доим ҳам бир-бирига ўтавермайди. Масалан, Наманган гуруҳ шевалари учун характерли бўлган “р” ундоши ўзидан кейин келган ҳамма тил олди ундошларга сингиб кетиши Фарғона водийсидаги бошқа шеваларда учрайди: туссун - турсун, боддъ - бордъ, оттоқ-ортоғ, чошшэмми- чоршэмми. Шунингдек, турк — барлос шеваларидаги ово (амаки) ҳам ёндош шеваларнинг бирортасида учрамайди. Айнан шу каби ҳодиса Қашқадарё вилоятидаги шаҳар ва шаҳар тип шевада мавжуд. Бу ҳодисанинг инновация маркази қайси эканлиги ва унинг иррадиацияси илдизи қайси томондан қайси томонга йўналганлиги номаълум. Ўзбек шевалари атласи яратилганда мана шунга ўхшаш кўпгина муаммолар ечилган бўлар эди.

Ўзбек шевалари тадқиқотида асосан, тасвирий, қисман экспериментал ва киёсий-тарихий усуллар қўлланилиб келинган. Айрим гуруҳ шевалар атласи устида текшириш ишлари олиб борилади. Тилшунос олимлар Е.Д.Поливанов, Р.Олим, К.К.Юдахин, А.К.Боровков, В.В.Решетов, Ш.Шоабдурахмонов, А.Ғуломов, С.Иброҳимов, Р.Абдуллаев, М.Мирзаев, А.Алиев, А.Шерматов, Х.Дониёров, Н.Ражабов ва уларнинг шогирдлари ўзбек шевалари бўйича олиб борган бир қатор илмий изланишларда шеваларни лингвогеографик ва ареал тадқиқоти учун манба яратади.

Ўзбек диалектологиясида бу соҳа ҳали ёш соҳалардан бири бўлиб, тугалланган бой материаллар асосида диалектологияга доир назарий масалаларни ишлаш, сўнг лингвистик география масалаларни режалаштириш босқичига ўтди.

Ўзбек халқ шевалари атласи ҳозирги замон ўзбек тили шеваларининг ранг-баранг хусусиятларини карталарда ифодалайди. Лингвистик карталарда кўрсатилган диалектал хусусиятлар ва уларнинг тарқалиши, тилшуносларга айрим тил ҳодисаларининг тарихий тараққиёти ва ўзбек миллий тилининг келиб чиқиши каби масалаларни янада чуқурроқ, ўрганиш имконини беради. Шунингдек, атлас материаллари тарихчилар, этнографлар учун ҳам фойдалидир.

Ўзбек тили диалектологик атласи қуйидаги вазифа-мақсадларни кўзда тутди:

1. Ҳозирги замон ўзбек адабий тили маълум шеваларга таянади. У ўзининг имло ва талаффуз нормаларини, шунингдек, фонетик системаси, грамматик тузилиши, лексик таркибини нормалаштиришда, асосан, Тошкент — Фарғона тип шеваларга асосланса ҳам, айрим ҳолларда бу шевалар материали адабий тил нормаларига мос келмайди. Диалектологик атласнинг объектив натижалари (хулосалари) бу масалага тўлиқ, аниқлик киритади. Ҳақиқатан ҳам, шеваларга хос диалектал хусусиятларнинг бутун ўзбек тили территориясида тарқалиши ва унинг чегараларини фақат диалектологик атлас заминидагина муваффақиятли ҳал қилиш мумкин.

2. Диалектологик атлас материаллари ўзбек шеваларининг мавжуд таснифларини тўлдириш, мукамаллаштиришга, уларга аниқлик киритишга ёрдам беради. Шунингдек, ўзбек шеваларининг пайдо булишида қатнашган туркий ва туркий бўлмаган этник гуруҳларнинг ўзаро алоқалари натижасида рўй берган жуда мураккаб этнолингвистик тараққиёт процессини ҳам белгилаб берди.

3. Адабий тил ва таянч шаҳар шеваларининг кундалиқ таъсири ўзбек халқ шеваларида тил асосларининг аралашуви ва текисланиб бориш жараёнини тезлаштиради. Чунки ўзбек халқининг экономикаси ва маданияти мислсиз даражада юксалиши билан ўзбек адабий тилининг қулланиш доираси кенгайди. Адабий тилнинг барча ўзбек шевалар аро нормаллаша бориши аста-секин диалектал нутқни қисиб, оғзаки сўзлашув нутқ доирасига ҳам кириб борди.[3-31]

Ер юзида инсоният мавжуд экан шунга мос равишда турли ҳил тиллар, лаҳжалар, шевалар ва диалектлар албатта бўлади. Зеро буларнинг барчасини авайлаб асраш ва узоқ умр кўриши фақат биз инсонларга боғлиқ. Халқи зиёли ва кучли давлатда, соғлом ҳамда дунёга машхур тиллар яшайди.

Адабиётлар:

1. М.Ирисқулов. Тилшуносликка кириш –Тошкент. “Ўқитувчи” 1992 й.
2. Б.Тўйчибоев, Б.Ҳасанов. Ўзбек диалектологияси -Тошкент “Абдулла Қодирий номидаги халқ мероси нашриёти”. 2004 й.
3. “Тил ва адабиёт таълими” Ўзбекистон Республикаси халқ таълими вазирлигининг илмий методик журнали, -Тошкент 2016 й, 6-сон.

O‘ZBEK VA INGLIZ TILLARIDAGI ZOONIMLAR ASOSIDA NOMLANGAN KISHI ISMLARINING LEKSIK-SEMANTIK TAHLILI

Barchamizga ma’lumki, ismlar to’g’risidagi tilshunoslik bo’limi onomastika deb yuritiladi. Tilshunoslikning bu sohasida izlanishlarni olib borgan tilshunoslar ko’pchilikni tashkil qiladi. Biz bu maqolada zoonimlar asosida kishi ismlarining nomlanishiga, zoonimlardan foydalanishda yuzaga keladigan qiyinchiliklarga to’xtalmoqchimiz. Zero, zoonimlar asosida kishi ismlarining nomlanishi barcha tillarning onomastikasidagi asosiy manbalardan hisoblanadi. Quyida shu mavzuga taalluqli bo’lgan o’zbek va ingliz tilidagi kishilar ismlari o’rtasidagi o’xshash va farqli jihatlar, ularning o’ziga xosligi, leksik va etimologik xususiyatlari haqida fikr yuritamiz.

Nomlar, ularning turlari, nomlanish sabablari bilan shug’ullanuvchi tilshunoslik bo’limiga onomastika (lot. onum nom so’zidan olingan) deyiladi. Tilshunoslikning onomastika bo’limida o’zbek tilshunosi Ernest Begmatovning o’rni muhim ahamiyatga egadir. U “Kishi nomlari”, “O’zbek ismlari imlosi” va “O’zbek ismlari” singari asarlari kishi ismlarining leksik-semantik hamda etimologi jihatdan tahlil qiladi [223.2013].

Onomastikani ham o’z navbatida bir necha guruhlariga ajratish mumkin. Jumladan, insonlarga qo’yilgan ismlar antroponimlar, hayvonlarga qo’yilgan nomlar zoonimlar, o’rin-joy nomlari toponimlar, suv havzalariga qo’yilgan nomlar esa gidronimlar deb nomlanadi [219.2013]. Bir guruh tilshunoslar ism tanlash haqida gapirib, ismning tanlash maqsadi, motivini emas, balki tanlangan ism asosida qanday so’z (leksema) yoki so’z birikmasining yotganini qayd qilish bilan cheklanishadi. Bularga turkiy tillar antroponomiyasi mutaxassisleri T.J.Kusimova, M.N. Cho’bonov, O.T.Sayimbetov, F.H.Sattorov, S.Rahimov va tojik tilshunosi Sh.Shamatovlarni kiritish mumkin [3]. Biz bir nechta ilmiy maqolalarda insonlarga tegishli ismlarni hayvonlarga nom sifatida qo’yilishiga guvoh bo’lganmiz. Xususan, Shoira Meliyeva o’zining “Ingliz va o’zbek tillarida zoonimlarning ishlatilishiga doir” maqolasida inson ismlari asosidagi hayvon nomlariga to’xtalgan edi: “Diana (a dog), Justysia (a cat), Kuba (a parrot), Lili (a parrot), Lucek (a canary), Majka (a dog), Maks (a dog).” “N.V. Podalskaya lug’atiga muvofiq, ya’ni:

Kinonimlar- itlarga qo’yilgan nomlar.

Hipponimlar- otlarga qo’yilgan nomlar.

Ornitonimlar- qushlarga qo’yilgan nomlar.

Bizontonimlar- yovvoyi buqalarga qo’yilgan nomlar.

Insektionimlar- hasharotlarga qo’yilgan nomlar [6.13/25].

Zoonimlar metaforaning ajralmas bir qismi hissoylanligi sababli avvalo, metafora asosidagi ismlarga qisqacha to’xtalib o’tamiz. Xalqimizda **Sori, Qoraxon, O’roq, Tesha, Kumush, Umid, Qobul, Sheroz, Sumbula, Bahor, Shirin, Go’zal** va **Bahor** va boshqalar: “**Qoraxon** insof qilib qarasa, no’g’ay yurtining qizi tugul, yer yuzining barnolari bir tola mo’yniga arzimaydi”[23.2016]. “Ana **Qobul** shapka hech qayerda o’qimagan, lekin tayog’ini bir silkitsa, hovlisiga somoniyam, xashagiyam tushib turibdi.”[6], “Qaysi kuni ertalab aylanib yursam, qo’shnimizning yetti yashar qizchasi **Nilufar** chiqib qoldi.”[223.2017], “Olim odamning otasiga bunday ishlar yarashmaydi bu ishingiz,- dedi **O’roq** chol boshini chayqab,- Og’ir bo’ling.”[245.2017] “Mana bu boshqa gap, - dedi **Qoravoy**, - endi manovi xatni oling”[260.2017]. Shuningdek, Murod Muhammad Do’stning “Dasht-u dalalarda” asaridagi **Polvon** va **Chaman** obrazi, “Farhod va Shirin” dostonidagi **Shirin**, Said Ahmadning “Qoplun” hikoyasidagi **Tillayev** singari obrazlarni keltirish mumkin.

Ingliz tiliga keladigan bo’lsak, ulardagi “**Jack, Sparrow, Blue, Hope, Bear, Hero, Booker, Brighton, Chine, Violet, Crow, Easter**” singari ismlar metaforaga misol bo’lishi mumkin. Masalan, “**Gray** Beaver g’azab bilan pichoqni qinidan chiqardi.”[378.1982], “**Violet** kichgina urg’ochi qush bilan do’stlashganida, unga yordam qo’lini cho’zishni xohladi”[178.1999], “Amerikalik aktiyor Dilan **Baker** Nyu-Yorkning Sirakuza shahrida tug’ilgan, ammo Virjiniyaning Linchburg shahrida ulg’ayadi”[13].

Kundalik turmushda yoki birorta badiiy asar o’qiganimizda **Sherqo’zi, Qo’chqor, Bo’rixon, Qo’ziboy, Arslon, Qo’ychi, Lochin, Qaldirg’och, To’ti, Samandar, Ukkibola, Xo’roz, So’fi, Qaqnus** hamda **Humoyun** singari ismlarni ko’p uchratamiz: “**Bo’rixon** ukalarini ham, singillarini ham tanimadi, ular ham buni tanishmadi”[443.2017], “**Qo’ziboy** chol choyxonaga kirdi, kimsasiz, zax xonaga o’tib, bitta ko’k choy buyurdi.”[571.2017], “O’ladi xudo xohlasa o’ladi- fikridan o’ta boshladi **Arslonqulning**- yaratkanga ming shukur”[283.2011], “**Qo’chqor**: Ey bitta teradigan mashinani ellik yil o’yladimi! Goh rulini o’zgartirasan, goh kabinasini, goh o’tirg’ichini- bo’ldi”, “**Qumri**: voy sho’rim!..voy, o’lib qo’ya qolay!..haliyam bog’liq turibsizmi?- dadasi”[227.2012], “**Humoyun** va ul yuzdin kelganlar, hech kimkargni ko’rgan emas erdi”.[223.1964] “Bu so’zni eshitib, **Suqsur** kanizga qarab bir so’z deb turgan ekan”, “Besh qo’lining o’rni dog’ bo’lib, besh panjasining o’rni bilinib qoldi. Qizining ismini **Qaldirg’ochoyim** qo’ydi”[18.2016]. Qo’shimcha qilib, “**Lochin** Soliyev, “Andijon” hujumchisi xonadonida yangi farzand dunyoga kelganini

xabar qilgan edik”[14]. Shuningdek, “**Qoraboy** Qodirov Farg‘ona vodiysi xonandachiligiga hissa qo‘shgan san‘atkordir”[15].

Garchi bir xil bo‘lmasada, o‘zbek tilidagi singari ingliz tilida ham bu mazmumdagi ismlarni ko‘p kuzatishimiz mumkin. **Deer, Jeackal, Rabbit, Bear, Fox, Wolf, Crow, Sparrow, Owl, Cock, Birdie, Dove** kabi ismlar ular orasida mashhurdir. Masalan: “Keling, keling Mr **Ferret**,- dedim men- hazillariyiz yaxshi ammo bu ahmoqgarchiliklarni tugatish vaqti keldi”[21], “Mr **Sheepman** “Clone High”dagi narxlar uyi sinfining o‘qituvchilaridan”[16], “Amerikalik huquqshunos Abraham Henry **Foxman** 1946-yil 1-mayda dunyoga kelgan”[17], “Robert Westman Smith **Wolfman** Jack nomi bilan tanilgan, u o‘zining past dag‘al ovozi bilan mashhur”[18], “Jabua **Bearmanning** maqolalari film va televizor programmalari uchun tanlab olingan”[19], “Mrs **Duckman**, Duckmanning onasi bo‘lib, bolaning otasi vafot etgandan so‘ng g‘aroyib ziyofatxonalarga kamda-kam vaqt ajratar edi”[20]. Shuningdek, “Jasoratning qizil belbog‘i” asarining muallifi “**Stephen Crane**”, “Learner English” kitobining muallifi hissoqlangan “**Swan**” zoonimlar asosida qo‘yilgan ismlarga misol bo‘la oladi.

Biz quyida keltirgan zoonimlarning ismlardagi ifodasiga qarindoshlik otlarini (aka, uka, opa, xola amma va boshq.), yoki shaxsni bildiruvchi “janob (Mr, -man), xonim (Miss, Mrs), -bek, -boy, -jon, qul” kabi qo‘shimchalarni qo‘shib qo‘llamasak, gapdagi ismlarga ko‘chgan zoonimlarimiz umuman boshqa ma‘no beradi. Masalan: “**Qo‘chqor** aka qassobxonaga go‘shiga ketdi” ushbu gapda Qo‘chqor ismli shaxsning go‘shiga olish uchun qassobxonaga ketganligini tushinish mumkin. Lekin ushbu gapimizda qarindoshlik otini tushirib qoldirsak, masalan: “Qo‘chqor qassobxonaga go‘shiga ketdi” ma‘no butunlay o‘zgaradi. Biz ushbu gapda qo‘chqor, ya‘ni qo‘yning erkagi qassobxonaga so‘yilish uchun ketdi, yoki olib ketildi degan ma‘noni tushunishimiz mumkin.

Xuddi shunday misolni ingliz tilida ham olib qaraydigan bo‘lsak, “Mr **Sparrow** flew to London yesterday”. Ushbu gapda Janob Sparrow (Chumchuq) kecha Londonga uchib ketdi degan ma‘noni anglashimiz mumkin. Lekin shaxsni ifodalovchi “Mr” so‘zini tushirib qoldirsak ya‘ni “Sparrow flew to London yesterday”, tarjimada butunlay nomutanosiblik yuzaga keladi. Tarjimasi “Kecha chumchuq Londonga uchib ketdi” degan ma‘no beradi. Har ikkala tildan ham foydalanuvchilar uchun turli qiyinchiliklar yuzaga keladi.

Xulosa o‘rnida shuni aytib o‘tmoqchimizki, har ikkala tildagi ismlarga ko‘chgan zoonimlarning ismlar yoki shaxsni ifodalashda qo‘llashimiz uchun, zoonimlar bilan birga shaxsni ifodalovchi yoki shaxs yasovchi qo‘shimchalarning o‘rni katta. Har bir tilda qo‘shimchalar, shaxs-sonni ifodalovchi so‘zlar, sifat va holatni ifodalovchi so‘z va qo‘shimchalardan to‘g‘ri foydalanilsa tilning ravonligi, aniqligi va tushunarli bo‘lishiga va boshqa, til vakili bo‘lmagan til o‘rganuvchilarning ham tez va oson o‘rganishlariga imkon yaratgan bo‘lamiz.

Adabiyotlar:

1. Alpomish dostoni. 9- sinf maktab darsligi. 2015.
2. Boqijon To‘qiyev. Adabiyot litsey darsligi 3- kitob. 2017.
3. Hozirgi o‘zbek adabiy tili 2-qisim litsey darsligi 2013.
4. Jek London. Olov yaratuvchilari. Amerika kutubxonasi. 1982.
5. Kuntug‘mish dostoni. 8- sinf adabiyoti maktab darsligi. 2016.
6. Meliyeva Shoir. Ingliz va o‘zbek tillarida zoonimlarning ishlatilishiga doir. Maqola.
7. Sabohat Kenjayeva. Antroponimlar tasnifiga doir. Maqola. O‘zbek tili va adabiyoti.3/2018
8. Samuyel Varren. Baristerning sarguzashtlari.- London. 1999.
9. Sarah Davis. Anna Branford. Frankfurt. 2014.
10. Sharof Boshbekov. Temir xotin.-Toshkent. 2012.
11. Xudoyberdi To‘xtaboyev. Qasoskorning oltin boshi. -Toshkent. 2011.
12. Zahiriddin Muhammad Bobur. Boburnoma. G‘afur G‘uom nomidagi san‘at va adabiyot nashryoti.1964.
13. [Htt://en.wikipedia.org/wiki/Dilan_Baker](https://en.wikipedia.org/wiki/Dilan_Baker) (5- aprelda ko‘rilgan)
14. [https:// championat.asia/...](https://championat.asia/...)(3-aprelda ko‘rilgan)

G.Ahmedova (SamDAQI), I.Malikova (SamDCHTI)

HOZIRGI O‘ZBEK TILIDA BIR BO‘G‘INLI SO‘ZLARNING KO‘MAKCHI FE‘LGA AYLANISH JARAYONI TAHLILI

Hozirgi o‘zbek tilida bir bo‘g‘inli so‘zlarning butunlay ko‘makchi fe‘lga aylangan, ya‘ni mustaqil ma‘nosini yo‘qotib, faqat ko‘makchi fe‘l sifatida qo‘llanadigan birorta ham fe‘l deyarli uchramaydi. Shu o‘rinda aytib o‘tish kerakki, ayrim mustaqil fe‘llar ko‘makchi fe‘l vazifasida ham qo‘llanadi va turli-tuman ma‘nolarni ifodalash uchun xizmat qila oladi. Bir bo‘g‘inli so‘zlar quyidagilar: yot, tur, yur, o‘tir, bo‘l, bit (bitir), ol, ber, qo‘y, chiq, bor, kel, ket, sol, tush, o‘l, o‘t, et, ko‘r, boq, yoz. Bu ko‘makchi fe‘llarning har biri o‘ziga xos xususiyatlarga ega bo‘libgina qolmay, balki umumiy bo‘lgan xususiyatlari ham mavjud.

Ko'makchi fe'llar asosiy (yetakchi) fe'lga nisbatan ko'pincha -(i)b va -a,-y ravishdosh yasovchilari orqali birikadi: yozib oldi, yoza boshladi, ishlab tur kabi. Ba'zi ko'makchi fe'llar ravishdoshning har ikki turiga birika olsa, ayrimlari faqat -(i)b yoki -a,-y affiksli ravishdoshga birikadi. Masalan, ol, ber, tur ko'makchi fe'llari ravishdoshning har ikki turiga, boshla, yoz ko'makchi fe'llari esa -a, -y affiksli ravishdoshga, bo'l, tashla ko'makchi fe'llari -(i)b affiksli ravishdoshga birikadi: yozib ber, yoza ber, yozib ol, yoza ol, yozib tur, yoza tur, yoza boshladi, ishlay boshladi, yiqila yozdi. Ravishdoshning faqat -a,-y affiksli turiga birikadigan ko'makchi fe'llar uchta: yoza boshla, yoza tur, bita yozdi.

Ayrim ko'makchi fe'llar yetakchi fe'lga grammatik formasiz ham birikadi. Bunday hollarda yetakchi va ko'makchi fe'llar bir xil formada bo'ladi: yozdi-oldi, aytdi-qo'ydi, ayt-qo'y, ketsin-qo'ysin kabi. Ko'makchi fe'llar yetakchi fe'lga ravishdosh formasi bilan birikkanda, tuslovchi formantlar ko'makchi fe'lga qo'shiladi: yozib oldim, yozib olsin, yozib olsang, yozib olmoqchi singari.

Yetakchi va ko'makchi fe'ldan tashkil topgan birikuvlarda ko'makchi fe'l birdan ortiq bo'lishi mumkin. Bunday hollarda ham har bir ko'makchi fe'l ravishdosh formasi orqali birikadi: aytib berib tur, aytib berib tura qol. Birdan ortiq ko'makchi fe'li birikuvlar ham ikki komponentga – yetakchi va ko'makchi komponentga bo'linadi. Masalan, yozib berib tur birikuvida yozib –yetakchi komponent, berib tur –ko'makchi komponent.

Yetakchi va ko'makchi fe'ldan tashkil topgan birikuvlar uyushib kelgan hollarda birdan ortiq yetakchi fe'lga ko'makchi fe'lning bir marta qo'llanish hollari ham uchraydi. Masalan: O'n yoshidan beri o'qitib, yedirib, kiydirib kelaman (Mehrobdan chayon. A.Qodiriy).

Ko'makchi fe'llarning ba'zilari bir ma'noli, asosiy qismi esa birdan ortiq ma'nolidir. Birdan ortiq ma'noli ko'makchi fe'llarning qaysi ma'noda qo'llangani gapda, matnda reallashadi. Masalan: Sabr qil, xotin, yeb turgan go'shtimiz bor. O'g'ling kelgan kuni so'yaman, deb ko'nglimdan o'tkazib qo'yibman. (Sh.) Go'zal qo'lidagi guldastani, adashib qoldimi, ona tili o'qituvchisiga berib qo'ydi.(R.F.)

Ko'rib o'tganimizdek, ko'makchi fe'llarning har biri o'zi birikib kelgan ravishdosh formasidagi fe'lning (asosiy fe'lning)ma'nosiga turli qo'shimcha ma'nolarni ifodalash uchun xizmat qiladi.

Ko'makchi fe'llar harakatning turlicha karakteristikasini ko'rsatuvchi, shuningdek, turli modal ma'nolarni ifodalovchi formalarni yasash uchun ham xizmat qiladi.

Hozirgi o'zbek tilida butunlay ko'makchi fe'lga aylangan (mustaqil ma'nosini yuqotib, faqat ko'makchi fe'l sifatida qo'llanadigan) fe'l yo'q. Ayrim mustaqil fe'llar ko'makchi fe'l vazifasida ham qo'llanadi va turli-tuman ma'nolarni ifodalash uchun xizmat qiladi. Ko'makchi fe'l bog'lanib kelgan mustaqil fe'l yetakchi fe'l deb ataladi: *aytib berdi* (*aytib* — yetakchi, *berdi* — ko'makchi), *ko'rib koldi* (*ko'rib*— yetakchi, *qoldi*— ko'makchi), *sezdirib qo'ydi* (*sezdirib* — yetakchi, *qo'ydi* — ko'makchi.) va b.

Ko'makchi fe'llarning har biri o'ziga hos ma'no va boshqa hususiyatlarga ega. Lekin ular uchun umumiy holatlar ham bor.

Ko'makchi fe'llar yetakchi fe'l bilan asosan -(i)b yoki -a, -y ravishdosh yasovchilari yordamida birikadi. Ba'zi ko'makchi fe'llargina yetakchi fe'l bilan grammatik forma yordamisiz birikadi. Ko'makchi fe'l yetakchi fe'l bilan ravishdosh formasi orqali birikkanda, tuslovchi formantlar ko'makchi fe'lga qo'shiladi. Yetakchi fe'lga grammatik forma yordamisiz birikkanda esa yetakchi va ko'makchi fe'l bir xil formada bo'ladi: *yozi ol-dim*, *yozi olding*, *yozi oldi*; *yoza oldim*, *yoza olding*, *yoza oldi*; *yozdin-oldim*, *yozdin-olding*, *yozdin-oldi* kabi.

Ba'zi ko'makchi fe'llar, keltirilgan misoldagi kabi, yetakchi fe'lga har uch formada birikadi, ba'zilari esa faqat ravishdosh formasi yordamida birikadi: *o'qib chiqdi*, *yoza boshladi*. Bulardagi *chiq*, *boshla* ko'makchi fe'llari yetakchi fe'l bilan *o'qidi-chiqdi*, *yozi-boshladi* formasida birikmaydi.

Ayrim ko'makchi fe'llar yetakchi fe'l bilan -(i)b va -a, -y ravishdosh yasovchilari yordamida, ba'zilari esa faqat -(i)b yoki -a, -y formantlari yordamida birikadi. Masalan, *ber* ko'makchi fe'li ravishdoshning har ikki formasiga birika olgani holda, *kara* ko'makchi fe'li faqat -(i)b affiksli ravishdosh formasiga, *yoza* ko'makchisi esa faqat -a affiksli ravishdoshga birikadi: *yozi ber* — *yoza ber*, *o'qib kara*, *yozi yozdi*.

Hozirgi o'zbek tilida ko'makchi fe'llarning asosiy qismini yetakchi fe'l bilan -(i)b ravishdosh yasovchisi orqali birikadi. Yetakchi fe'lga faqat -a, -y ravishdosh yasovchisi yordamida birikuvchi ko'makchi fe'l uchtagina: *boshla*, *bil*, *yoza* (*yoza boshladi*, *yoza bildi*, *yoza ezdi*).

Yetakchi fe'l bilan ravishdoshning har ikki turi yordamida birika oladigan ko'makchi fe'llar -(i)b affiksi yordamida birikkanda boshqa ma'no, -a, -y affiksi yordamida birikkanda boshqa ma'no ifodalaydi. Qiyoslang: *yozi oldi* — *yoza oldi*, *kelib qoldi* — *kela qoldi*, *aytib ko'r* — *ayta ko'rma*.

Ko'makchi fe'llarning ba'zilari bir ma'noli, asosiy qismi esa birdan ortiq ma'nolidir. Birdan ortiq ma'noli ko'makchi fe'llarning qaysi ma'noda qo'llangani gapda, kontekstda reallashadi. Qiyoslang: *Sabr qil*, *xotin*, *yeb turgan go'shtimiz bor*. *O'g'ling kelgan kuni so'rayman*, *deb ko'nglimdan o'tkazib qo'yibman*. (Sh.)

Yetakchi va ko'makchi fe'ldan tashkil topgan analitik formalarda ko'makchi fe'l birdan ortiq bo'lishi mumkin. Bunday hollarda ham har bir ko'makchi fe'l o'zidan oldingi fe'l bilan ravishdosh formasi yordamida birikadi: *aytib berib tura qol*.

Adabiyotlar:

1. Миртожиев М. Ўзбек тилида полисемия. – Тошкент, 1975. 168 б.
2. Миртожиев М.М. Ҳозирги ўзбек адабий тили. 1-жилд. ЎзМУ.Т.: 2004. 285 б.
3. Нетьматов Ҳ., Расулов И. Ўзбек тили систем лексикологияси. – Тошкент, 1995. 214 б
4. Маҳмудов Н., Нурмонов А. Ўзбек тили назарий грамматикаси. -Т.: Ўқитувчи, 1995. -228 б.
5. Шодиев Ф. Бир бўғинли сўзлар ва уларнинг ҳосилалари талқини // "Ўзбек тили ва адабиёти" журнали, 1998, 3-сон, 70-73-б.

Р.Телляева (СамГИИЯ)

НЕКОТОРЫЕ СУЖДЕНИЯ О ЯЗЫКОВОМ ОТРИЦАНИИ

Известно, что в языкознании широкий круг вопросов представляют собой проблемы языкового отрицания. Однако несмотря на значительное количество работ связанных с этой темой, до сих пор многие стороны данной проблемы остались за пределами лингвистических исследований. Стоит отметить, что языковое отрицание считается объектом изучения не только языкознания, но и логики.

Своей обширной системой выражения отрицания русский язык отличается от многих других индоевропейских языков. Формы отрицания в русском языке так же отличаются свободным местоположением в предложении. Потому, что в нём есть возможность употребления нескольких средств выражения отрицания в одном предложении.

Изучая эту проблему можно столкнуться с тем, что вопросы формы отрицания ещё недостаточно исследованы как в семантическом, так и в функциональном плане. В традиционном плане учёные рассматривают выражения отрицания в частях грамматического описания: лексикологии, морфологии, синтаксиса [1.20]. Но мы считаем, что они являются выразителями единой лингвистической категории. Поэтому их стоит расследовать в системном описании, так как они представляют собой совокупность языковых элементов. Но когда речь идёт о сравнении двух языков, как совершенно правильно отмечает Ярцева, нужно подойти к вопросу с одинаковых исходных позиций и разработки единой классификации средств выражения отрицания для обоих языков. В данном случае приведём к примеру слова Ярцевой: «Так как любой лингвист, приступающий к контрастному описанию двух языков, должен отчётливо представлять, что же является общим для сопоставляемых языков в плане структурном или в плане семантическом. В противном случае утратится не только вся сложная картина системных связей внутри каждой из исследуемых языков, но и выявление черт несходства у сравниваемых языков сведётся к перечню разрозненных «раритетов» [5. 20].

Следует отметить, что выражения отрицания бывают эксплицитными и имплицитными. Как известно, что второй способ отрицания бывает скрытым, неявным и всегда противостоит первому. Этот способ встречается в языке реже. Но может быть и так, что имплицитное выражение отрицания в одном языке получает формальное выражение в другом. Как уже было указано выше, имплицитное выражение более неясное. В нём особую роль приобретает контекст, интонация порядок слов, и экстралингвистические факторы. А формально выраженное отрицание всегда более конкретно и ясно для восприятия.

Кроме того, отрицание выраженное при помощи формальных средств встречается в языке чаще чем имплицитное отрицание. Но вместе с тем стоит отметить, что имплицитное отрицание на уровне целого словосочетания отличается яркой эмоциональной насыщенностью [4.40]. Поэтому для синтаксиса более характерно отрицание в утвердительной форме. Такого рода отрицания дополняются интонациями такими, как насмешка, ирония, удивление, сомнения, грусть, горе, досада, раздражение и т. д.

Риторические вопросы и восклицания обладают способностью выражать яркую эмоциональность. Если в них существуют отрицательные элементы, такого типа высказывания считаются утвердительным [2.105].

Однако, кроме этого, нужно отметить, что если отрицание выражено фразеологизмом, это может содержать в себе формальный показатель отрицания, а может и не иметь такового. Но в обоих случаях мы рассматриваем фразеологизм как формальное средство выражения отрицания, так как фразеологический оборот представляет собой семантически целостную языковую единицу. Даже когда они в утвердительной форме, они представляют собой отрицательную семантику: Много он понимает! (он совсем не понимает), Математик называется! (он плохой математик), Чего ещё! (конечно нет) и т. д.

Говоря о эксплицитном отрицании, мы отмечаем, что оно является нейтральным. То есть в предложении просто реализуется не существование, отсутствие кого-, чего-либо, необладание каким

либо свойством. Или же констатируется формальные выразители отрицания (отрицательные местоимения, наречия, частица **ни**, фразеологизмы) [3.13].

В случаях усиленного интенсивного отрицания используется частица **ни** (ни один, ни одна, ни одно). А так же при переводе отрицательных конструкций с предлогом (кроме, помимо, за исключением) между корейским и русскими языками имеются сходства. Так как на корейском языке тоже имеются конструкции с предлогом.

В заключении можно сказать, что проблема выражений отрицания в языкознании до сих пор требует больших монографических работ. А нашу статью можно считать только частью этих исследований и началом наших дальнейших стараний в этой сфере.

Литература:

1. Айзенштадт Э.И. Семантика отрицания // Иностраный язык в школе. – 1949.- № 5 С.19-25.
2. Артюнова Н.Д. Предложение и его смысл // Логико-семантические проблемы.- М., 1976.- 383 с.
3. Бахарев А.И. Устойчивые синтаксические конструкции с отрицанием // Русский язык в национальной школе.- 1981.- Л 5.- С. 13-16.
4. Долинин К.А. ИмPLICITное содержание высказывания // Вопросы языкознания.- 1983 С. 37-47.
5. Ярцева В. Н. Теория перевода.- М.,1981.- 348с.

Ш.Ходжаева (УзГУМЯ)

ГЕРУНДИЙ В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ — ЗНАЧЕНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ

Герундий в испанском языке частично соответствует деепричастию в языке русском и чрезвычайно часто используется как в разговорной, так и в письменной речи для обозначения продолжительности действия, а также дополнительного действия и образа действия.

Испанский герундий всегда образуется от глаголов. Если это глагол первого спряжения, то мы удаляем окончание «ar» и добавляем суффикс «ando». Для глаголов второго и третьего спряжения действует другое правило: мы удаляем окончания «er» или «ir» и добавляем суффикс «iendo».

При этом стоит обратить внимание на то, что в герундии три гласные не могут идти подряд, поэтому мы заменяем «i» на «u»: caer-caYendo (падать); leer-leYendo (читать), construir-construYendo (строить), ir-Yendo (идти).

Испанский герундий никогда не спрягается и не изменяется в числе!

Очень важно не путать герундии с причастиями! Герундии заканчиваются на «ando» и «iendo», а причастия — на «ado» и «ido».

В испанском языке также существует **герундий прошедшего времени**, который употребляется в официальной, чаще письменной речи, а также в художественной литературе. Он обозначает дополнительное действие в прошлом. Образуется он с помощью герундия от глагола «haber» и причастия глагола:

Habiendo estudiado: Проучившись Habiendo hecho: Сделав Habiendo comido: Поев

В испанском языке существуют два вида герундия — герундий настоящего времени и герундий прошедшего времени. Первый употребляется в разы чаще, второй же используется практически исключительно в официальной письменной речи.

Герундий настоящего времени чаще всего используется в трёх основных ситуациях:

1. Для обозначения продолжительного действия:

Estoy hablando por teléfono. Я говорю по телефону.

Ella ha estado cocinando. Она готовила.

Estabas cantando. Ты пел(а)

Usted estuvo jugando con los niños. Вы (вежливое, единственное число) играли с детьми.

Ellos habían estado discutiendo. Они спорились.

В данном случае речь идёт о конструкции «estar+герундий», которая приблизительно соответствует английскому продолженному времени Present Continuous, Past Continuous, Present Perfect Continuous и т.д. в зависимости от формы. В испанском же языке, чтобы употребить данную конструкцию в разных временах, нужно проспрягать глагол estar в соответствующем времени, **герундий же никогда не изменяется.**

Существуют **специальные конструкции герундия** со вспомогательными глаголами.

1. **estar + gerundio** – означает действие, происходящее в момент речи

Например:

- Qué estás haciendo? Estoy leyendo una revista. – Что ты делаешь (в данный момент)? Читаю журнал.
2. **seguir + gerundio** или **continuar + gerundio** – означает продолжающееся или повторяющееся действие

Например:

- *Sigo trabajando en la misma empresa.* – Я по-прежнему работаю (продолжаю работать) в той же самой фирме.

3. **ir+ gerundio** или **andar + gerundio** - означает постепенно развивающееся действие

Например:

- *Voy acostumbrándome a las reglas nuevas.* – Постепенно привыкаю к новым правилам.

2. *Для обозначения дополнительного действия, также в прошлом:*

Calculando el dinero, ella vio un error.

Считая деньги, она нашла ошибку.

Iremos de excursión aun lloviendo.

Мы поедем на экскурсию, даже если будет дождь.

Habiendo dicho esta frase, él se fue.

Сказав эту фразу, он ушёл.

Здесь необходимо запомнить, что, в отличие от конструкций с деепричастием в русском языке, во фразах с испанскими деепричастиями возможны два разных подлежащих. Например, во фразе «*iremos de excursión aun lloviendo*» у нас есть два подлежащих — «мы» и «дождь». В русском же языке фраза «Мы поедем на экскурсию даже идя дождь» абсолютно неправильна и невозможна.

3. *Для обозначения образа действия.*

Vamos a casa andando. Мы пойдём домой пешком.

Habéis llegado a casa llorando. Вы (множественное число, с каждым на «ты») пришли домой плача.

4. *В составе различных устойчивых глагольных конструкций*

Ya iré estudiando. Я ещё позанимаюсь.

Andan diciendo que él se ha casado. Говорят, что он женился.

Сложная форма герундия образуется с помощью герундия вспомогательного глагола **haber** и причастия основного глагола.

Например:

- *besar* -> *habiendo besado*
- *entender* -> *habiendo entendido*
- *subir* -> *habiendo subido*

Употребляется сложная форма герундия для описания действия, предшествующего тому, что выражается сказуемым.

Например:

- *Habiendo leído el artículo, me indigné.* – Прочитав статью, я возмутился.

Герундиальные конструкции, также, как и причастные и инфинитивные, могут быть зависимыми и абсолютными.

Зависимая, или связанная герундиальная конструкция **construcción conjunta con gerundio** - это такая конструкция, в которой логический субъект является подлежащим всей фразы. Эта конструкция очень распространена в испанском языке:

- **él me saludó estrechándome la mano.** - *Он поздоровался со мной, пожав мне руку.*
- **La madre observaba a su hijita durmiendo tranquila.** – *Мама наблюдала за покоем носящей дочкой.*

Переводится связанная герундиальная конструкция на русский язык чаще всего деепричастным оборотом.

Часто употребляется сложная форма герундия **gerundio compuesto**, чтобы подчеркнуть предшествование:

- **Habiendo encontrado algunos errores en el contrato, el empresario no lo firmó.** – *Найдя несколько неточно стейв контракте, предприниматель не подписал его.*

В абсолютной герундиальной конструкции **construcción absoluta con gerundio** герундий имеет свое собственное подлежащее, не совпадающее с подлежащим всего предложения. Выражает действие, одновременное с действием главного предложения или предшествующее ему. Так как в русском языке деепричастие не может выступать в такой роли, эти конструкции переводятся придаточными предложениями времени, причины, условия, уступительными. Это определяется, исходя из общего смысла всего предложения.

Герундиальные конструкции, имеющие значение временных придаточных предложений:

- **Llegando el verano, podemos pasear más.** = **Cuando llega el verano, podemos pasear más.** – *Когда приходит лето, мы можем гулять больше.*

• **Acercándose el comandante, los soldados se pusieron en pie firmes. = Cuando se acercó el comandante, los soldados se pusieron en pie firmes.** – *Когда подошел майор, солдаты вытянулись постой кесмирно.*

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. Логико-семантические проблемы. М.: Наука, 1976.-383 с.
2. Видадь А. Структура и значение словосочетания глагола estar с герундием в испанском языке. - Автореф. дис. канд. филол. наук.-М., 1956.-II с.
3. Правдивый А.А. Видо-временная характеристика конструкции с неличными глагольными формами в испанском языке.-В кн.: Некоторые актуальные проблемы грамматики и фонетики испанского языка.

Д.З.Хайдарова (УзГУМЯ)

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВ-ТЕРМИНОВ И ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

В последние два десятилетия влияние испаноговорящих стран в мире возрастает. Не только в Испании, но и во многих латиноамериканских странах быстро развивается экономика, растет уровень жизни и уровень образования, укрепляется и национальное самосознание, которое питает стремление пользоваться национальным языком во всех сферах деятельности, включая и международное общение. Издательская деятельность таких стран как Мексика, Колумбия, Аргентина, Чили завоевала заслуженное признание в мире, а Испания занимает четвертое место среди стран – экспортеров печатной продукции после Великобритании, США и Германии. При этом крупнейшие испанские издательства, такие как Alfaguara, Planeta, Tusquets и некоторые другие, с целью снижения издержек уже перенесли значительную часть производства в Латинскую Америку.

В этой ситуации возникают два вопроса, связанные с терминологией. Во-первых, каков уровень развития терминологической системы в испанском языке? Во-вторых, существуют ли значимые отличия бытования терминов в испанском языке в Европе и в Америке?

Первый вопрос обусловлен еще и тем фактом современной жизни, что высокий экономический, образовательный и культурный уровень страны не всегда напрямую способствует терминологическому развитию национального языка. Например, в Дании или Нидерландах, где университетское образование в значительной мере осуществляется на английском языке, а, следовательно, и научно-техническая, экономическая и иная деятельность использует англоязычный терминологический инструментарий.

Вообще говоря, необходимость терминологически развивать каждый язык проблематична. В языке, подобно другим сферам общественной деятельности, каждое явление развивается вследствие потребности, настоятельной необходимости иметь средства для выражения каких-то фактов или их отношений. По мнению авторов монографии «Общая терминология. Вопросы теории» А.В. Суперанской, Н.В. Подольской и Н.В. Васильевой²⁸, искусственное и форсированное развитие терминологий в языках тех народов, которые не занимаются целенаправленно той или иной деятельностью, не реально и не имеет смысла, поскольку не поддерживается самой жизнью. По словам А.А. Реформатского, национальный язык «входит» в различные отрасли знания прежде всего терминологией, и прочие элементы языка не могут идти в сравнение с нею.

Эти утверждения, безусловно, верны и неоспоримы. Но иногда в действие вступает еще один фактор социолингвистического характера, который в разные исторические периоды и в разных странах проявляет себя по-разному, внося существенные коррективы в процессы терминологического развития. Вполне понятно, что если в некий период преобладают тенденции универсализации знания, то лидером терминотворчества оказывается тот язык, на котором формулируются и развиваются передовые идеи. Носители других языков эти термины благодарно заимствуют. Но история знает и эпохи, которые можно условно обозначить как периоды подъема национального самосознания, когда в той или иной стране возникают протекционистские тенденции. Тогда разными способами, нередко административными, вводятся энергичные меры по содействию развитию научно-производственной сферы и формированию терминологии на родном языке. Таким образом, к настоящему моменту сложились языки терминологически развитые в большей или меньшей степени. К хорошо терминологически развитым языкам относятся английский, французский, русский и немецкий языки, а в некоторых сферах деятельности и итальянский, но испанский традиционно к ним никогда не относился, что признают научные исследователи.

²⁸ Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология. Вопросы теории. М., 2004

Испанский язык, с их точки зрения, обладает многими чертами терминологически развивающегося. Это не значит, однако, что в испанском тезаурусе имеется недостаточное количество терминов. Дело в их систематизации и реальном использовании.

В Испании потребность систематизации испаноязычных терминологий назрела к последней четверти XX в. и в 1983 году выразилась в подготовке и публикации Королевской Академией точных, физических и естественных наук словаря «*Vocabulario científico y técnico*», который позже неоднократно переиздавался. В 1999 году под редакцией А.М. Мунисио вышел словарь «*Diccionario esencial de las ciencias*», куда вошла большая часть из бытовавших в испанском научно-техническом сообществе терминов.

Как свидетельствует испанский терминолог Мария Тереса Кабре в статье «Терминология испанского языка: организация, нормализация и перспективы», при создании словарей члены Испанской Королевской Академии стремились придерживаться принципов, изложенных в вышеупомянутом документе от 1993 года: «*Los científicos decidieron, desde un principio, basarse en la gran cantera de voces latinas y griegas para, formando voces compuestas, crear verdaderos neologismos y bautizar así los nuevos conceptos, instrumentos etc., que iban surgiendo a lo largo del desarrollo científico*» – «Ученые решили, в принципе, брать за основу все богатство греческих и латинских слов, чтобы на базе их строить сложные слова, создавая истинные неологизмы для обозначения новых понятий, инструментов и т.д.».

В связи с созданием и переизданием этих словарей в Испании, при активнейшем участии А.М. Мунисио, сплотился терминологический центр *Asociación Española de Normalización (AENOR)*, поставивший своей целью закрепить в словаре термины, возникающие в переводах на испанский язык научно-технических текстов. Для унификации их использования на всем пространстве испанского языка был организован международный центр *Asociación Española de Terminología (AETER)*, задачей которого является «*impulsar un debate entre los organismos implicados en la terminología española de manera que se consensue un modelo de organización de la terminología para el español teniendo en cuenta su gran diversidad geográfica*», т.е. «содействовать проведению дебатов между всеми центрами, связанными с испанской терминологией, для согласования модели организации терминологии для испанского языка, учитывая его широкое географическое разнообразие».

Итак, лингвистами испаноговорящих стран проведена большая работа по консолидации усилий по созданию и упорядочению терминологий. Однако сама мысль о том, что терминология является необходимой частью испанского языка, еще долго подвергалась сомнению. Признать, что в научно-технической коммуникации может существовать полностью контролируемый словарь, включенный в язык национальный, оказалось весьма непросто. Само понятие терминологии как совокупности единиц, используемых в специальных языках для четкого, краткого, системного и единообразного наименования понятий, свойственных определенной отрасли науки или техники, в испаноязычном мире пробивало себе дорогу не одно десятилетие. «*¿En qué medida en España se usa el español como lengua de la ciencia y la técnica?.. Pues, ...la tendencia es ...ceder espacio al inglés en la comunicación científico-técnica nacional con el consiguiente abandono de la lengua propia...*

«*Se usa la terminología anglosajona en un discurso producido en lengua española*». – «В какой мере в Испании испанский язык используется как язык науки и техники?.. Общей тенденцией является отступление перед английским в общении между согражданами на научно-технические темы... В выступлениях на испанском языке используется англоязычная терминология».

Терминоведы и лингвисты испаноговорящих стран, в том числе, с быстро развивающейся экономикой горячо поддержали идею о необходимости рациональной работы по привлечению самих специалистов к разработке терминосистем для своих отраслей в рамках испанского языка, четко отделив эту тенденцию от использования упрощенного английского в профессиональном международном общении.

В декабре 2003 года участники семинара «Наука, техника и испанский язык» в Мадриде пришли к выводу об определенной «беспечности» своих соотечественников относительно судьбы родного языка: «*En los países cuya lengua parece asegurada por el número de hablantes o bien por su dominio económico-tecnológico existe una conciencia terminológica muy débil*». «В странах, язык которых находится как бы в безопасности, благодаря числу его носителей или технико-экономическому могуществу страны, терминологическое сознание развито очень слабо». Они решили форсированными темпами приступить к изучению функционирования испанского языка в различных профессиональных отраслях и активно содействовать его «вхождению» в профессиональный и научный обиход: «*Toda lengua considerada lengua de cultura necesita disponer de recursos terminológicos propios, y no depender de los recursos acunados en otra lengua*» – «Любой язык, считающийся языком культуры, должен обладать собственными терминологическими ресурсами, а не зависеть от ресурсов, выработанных другим

языком». Отметим, что в этом решении отражается отличие носителей испанского языка, стремящихся к профессиональному (в том числе и международному) общению преимущественно на родном языке, от многих других языковых коллективов, такой потребности не испытывающих.

Проблема терминологии в отраслях, находящихся «на острие» прогресса, в частности, в области экономики, информационных и других технологий привлекает к себе большое внимание испаноговорящих исследователей еще и потому, что их страны, не являясь разработчиками, активно пользуются и применяют большинство технологий. Поскольку эти страны вовлечены в глобальные процессы, а основная часть терминов возникает на базе английского, то большинство их немедленно воспринимается и воспроизводится представителями испаноговорящих профессиональных сообществ.

Вплоть до настоящего времени многие английские термины из области экономики просто толкуются по-испански: *leasing-arrendamiento financiero*, *marketing-mercadotecnia* и др. К этому способу во многих словарных статьях прибегают, например, авторы словаря экономических терминов Р. Тамамес и С. Гальего. Зачастую английские термины они не переводят, а именно толкуют по-испански (иногда английское слово и толкуется по-английски, с рекомендацией: *úsase en inglés*). Если эта тенденция будет развиваться, то, как опасаются испанские лингвисты, испанская терминология как система в некоторых областях просто не родится: термин остается в своем терминологическом поле породившего его языка, а испанское соответствие, вне терминологического поля, детерминируется. О последствиях такого подхода для любого языка академик Г.В. Степанов писал: «выделяемые в общеупотребительном языке терминоподобные островки не совпадают по объему и глубине с исходными терминологиями в профессиональной сфере».

Литература:

1. *Cabre Castellví M.N.* La terminología del español: organización, normalización y perspectivas. En: Corcillum. Estudios de traducción, lingüística y filología dedicados a Valentin García Yebra / Ed. Arco Libros, S.L., 2006.
2. *Recoder y P. Cid.* La documentación en la traducción especializada. En: C. Gonzalo García, V. García Yebra. Manual de documentación y terminología para la traducción especializada. Madrid, 2004, P. 25.
3. *Романова Г.С., Ларионова М.В., Иовенко В.А.* Испанский язык для журналистов. МГИМО (У), 2009.

Н.Я.Намазова(СамГИИЯ)

СДВИГИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Самое молодое поле в немецком словообразовании составляют сдвиги (*Zusammenrückungen*). В романе Г.Бёлля «Глазами клоуна», в 8-главе в предложении:

-*Mein Bein schmerzte, und es kamen mir Zweifel, ob ich auf der dreissig - bis - fünfzig -Mark - Ebene noch eine Chance zum Tingeln gehabt hatte* -немецкие стилисты отличают сдвиги «*dreißig - bis - fünfzig - Mark -Ebene*» как типичное явление современного словообразования. В живой речи можно услышать и такие сдвиги как: *Das ist zum Aus-dem-Fenster-springen, Das ist zum auf-die-Wande-klettern = das ist empörend.*

В прессе встречаются сдвиги типа «*das Atom für-den-Frieden-Programm*». Если слова - предложения дают основание для постановки новых вопросов, связанных с взаимодействием слова и предложения, то в сфере сдвигов стоит проблема связи слова и словосочетания. Тем не менее, между сдвигами и словами-предложениями существует неразрывная связь: слова предложения - это структурные прообразы сдвигов.

Термин «сдвиг» ввёл О.Бехагель, в своей книге «Немецкий язык» он писал, что сдвигами называется тип непрочной связи сложных слов (*eine ganz lose Art der Zusammensetzungen*). Этот тип сложных слов появляется тогда, когда словосочетание стягивается воедино. Иными словами, сдвиги - это застывшие словосочетания.

Словообразовательную модель сдвигов можно условно изобразить как:

$A+A_1+A_2...=D$, где A, A_1, A_2 - любые члены словосочетания, которые свободно суммируются в сдвиг D и так же свободно могут разъединяться.

Сдвиги имеют два написания: слитное и через дефис. Слитное написание имеют слова, относящиеся к глагольной части речи.

Написание через дефис (*die Wort-Bindestrich-Kopplung*) имеют самые молодые сдвиги. Например, *Anne - Frank - Haus* (S.37) в романе Г.Бёлля «Глазами клоуна» и др.

Как и другие поля немецкого словообразования, сдвиги имеют два полюса. Один полюс образуют наиболее продуктивные сдвиги, например наречные сдвиги. Другой полюс составляют наименее продуктивные сдвиги, главным образом существительные.

С грамматической точки зрения сдвиги можно разделить на две группы. Первая группа - сдвиги, ещё весьма свободные, образующие непрочные слова, которые могут писаться отдельно (in bezug - inbezug) и т.п.

Вторая группа - это слова устойчивые, но сохраняющие грамматические формы входящих в их состав прежде свободных элементов; Luft-und- Blutdruck (82), dreißig-Mark-Ebene (44). Среднее положение занимают так называемые случайные (gelegentliche Zusammenrückungen), особенно часто встречающиеся в прессе. Но и они могут стать устойчивыми сдвигами: Tunesien-Vermittlung. Исходя из семантического принципа, т.е. одному понятию должно соответствовать одно слово (ein Begriff ein Wort), в немецком языке можно выделить три группы сдвигов. В первую входят слова, обозначающие одно нерасчленимое понятие, например: Dasein - существование. Ко второй группе можно отнести сдвиги, обладающие более расчленимым значением (gleicher-maßen).

К третьей группе относятся сдвиги, у которых наличие нескольких элементов видно вполне отчётливо. Говорящий как бы внутренне вычленяет их в слове: Noch-Eine

Так семантическое, грамматическое и фонетическое единство сдвигов приводит к тому, что из свободного словосочетания появляется новое слово.

Сдвиги благодаря многообразию своих структурных форм охватывают различные части речи, обогащают разные стороны немецкого словаря. При этом сдвиги не стоят изолированно. Они постоянно соприкасаются с другими полями немецкого словообразования, в результате чего иногда возникают сложные случаи, переходные моменты. Иногда сдвиги сближаются с определительными сложными словами.

Литература:

1. В.Т. Адмони, структура группы существительного в немецком языке Уч.зап. I ЛГПИИЯ, новая серия вып. 1. Л. 1954.
2. О.С. Ахманова. Словарь лингвистических терминов, М, 1966 стр. 424.
3. Heinrich Böll "Ansichten eines Clowns", Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln 1963.
4. Генрих Бёлль "Глазами клоуна" Издательство прогресс Москва 1965
5. А. Bennwitz. Die Schwierigkeiten unserer Muttersprache, Leipzig 1920, стр.143.
6. L. Weisgerber, "Vierstufige Wortbildungslehre, "Muttersprache, Leineberg, 1964, N2, стр. 34.
7. Сб. "Вопросы теории немецкого языка" т.1. Изд. Иркутского гос.пед. инс-та Иностранных языков. 1960.

А.М.Темиров (СамДАҚИ)

БРИТАН ВА АМЕРИКАН ВАРИАНТЛАРИДАГИ ИНГЛИЗ ТИЛИНИНГ ПАЙДО БЎЛИШ САБАБЛАРИ ВА РИВОЖЛАНИШ ЭТАПЛАРИ

Британ ва американ вариантларидаги инглиз тили лисоний бирликларининг луғатларидаги стилистик белгилари қиёсий ўрганилди ва улар функционал-стилистик классификация қилинди. Бундай ёндашув ҳар иккала вариантдаги инглиз тилини ўқитишда талабаларга улар ўртасидаги фарқлар ва ўхшашликларни қиёслаб ўрганишда амалий ёрдам бериши мумкин.

Луғатларда американ вариантыдаги сўзлар AmE белгиси билан, британ вариантыдаги сўзлар BrE белгиси билан ажратиб кўрсатилиши қабул қилинган. Бу белгилар сўзнинг территориал жиҳатдан у ёки бу минтақада нутқ ва мулоқот жараёнида қўлланилишини кўрсатиб келади. AmE ва BrE белгисига эга бўлган сўзлар нафақат территориал фарқларни, айти пайтда шу сўзнинг функционал, семантик, функционал-семантик фарқларини кўрсатиш учун хизмат қилади.

Вариантлар ичидаги қўшимча характеристикалар сўзнинг стилистик компонентлари доирасини кенгайтиради ёки сўзнинг нутқ жараёнида функцияга киришув имкониятларини чегараланганлигини ва кенгайганлигини кўрсатиб келади.

Шундай қилиб инглиз тилини ўрганувчилар тил ичкарасидаги вариантлик ҳолатига дуч келадик, ҳозиргача чет тили ўқитишда тўлиқ ўрганилмаган бундай стилистик ўзига хослик маълум даражада қийинчиликлар туғдиради.

Тил ичкарасида (бир тил ичида) пайдо бўладиган бундай вариантлик тилнинг тарихий тараққиёти жараёни икки минтақалик шароитида вужудга келади. Бир тил ичидаги вариантликнинг яна бир муҳим томони шундаки, биринчидан улар универсал мулоқот воситаси бўлиб хизмат қилиши мумкин. Иккинчидан, тарихий тараққиёт жараёнида бир тил ичида иккала вариантга хос кўплаб диалектларнинг вужудга келиши кузатиладик, уларнинг қиёслаб ўрганилиши чет тиллар ўқитиш методикаси учун ҳам кўплаб фактик материаллар бериши мумкин.

Вариантлик бу ҳар қандай тил системасига хос лисоний жараён дур. Бундай вариантлик муайян бир тилнинг барча қатламларида ва функцияга киришувининг барча типларида кузатилиши мумкин. Инглиз тили ичида вужудга келган вариантликнинг биринчи сабаби сифатида унинг нутқ

фаолиятининг барча сфераларида функцияга киришувини(қўлланилишини) ва шу тилдан турли территорияларда фойдаланишни кўрсатиш мумкин. Ҳозирги инглиз тили системасидаги вариантлик тил воситаларидан турли функционал стилларда турлича фойдаланишда ҳам ўз ифодасини топади. Инглиз тилининг вариантлари ўз навбатида тилни функционал-услубий дифференциация қилиш учун ҳам бой материал бера олади. Чунки, ҳар бир вариант ўзига хос бўлган фонетик, лексик, семантик, грамматик хусусиятлари билан характерланади.

Инглиз тилининг BrE ва AmE вариантларидаги фарқловчи белгилар нафақат диалектларга хос бўлган фарқларни, балки адабий тил доирасидаги фарқларни ҳам ўз ичига олади. Шу муносабат билан BrE ва AmE вариантларидаги лисоний бирликларнинг стилистик таҳлили, жанрга хос ва эмоционал-экспрессив ўзига хосликларини ўрганиш долзарб муоммолардан бири ҳисобланади.

Рус олими А.Д.Швейцернинг тадқиқотларида инглиз тилининг американ вариантнинг фонетик, орфографик, лексик ва грамматикасига оид асосий хусусиятлари диахроник ва синхроник жиҳатдан британ вариантыга қиёсланиб систематик тарзда баён қилинган, Ушбу мақолада А.Д.Швейцер тадқиқотларига асосланиб BrE ва AmE вариантларидаги инглиз тили лисоний бирликлардаги функционал-стилистик фарқларни фонетик, лексик, семантик аспектларда таҳлил қилишга, шунингдек BrE ва AmE ичидаги стилистик компонентларни қиёслаб ўрганишни мақсад қилиб қўйдик. Бу жараёнда сўнги аср жараёнида BrE ва AmE таркибида вужудга келган қатор ўзига хосликлар ва фарқлар аниқланади ва таҳлил қилинади.

Инглиз тили илк бор Шимолий Америкага XVII асрнинг бошларида кириб келди. Ўша пайтлардаёқ Америкага келиб ўрганган дастлабки инглизларнинг нутқлари ягона адабий тил (Standard English) нормаларига мослаштирилишга муҳтож эди.

Шу сабабли бошланғич этапда Америкадаги инглиз тили XVII асрда Англияда қабул қилинган тил нормаларига мос келар эди. Мана Америкада шаклланган инглиз тилининг тарихи уч асрга тенг бўлаяпти. Шу муносабат билан Америкадаги инглиз тили таракқиёти 2 асосий даврга бўлиб ўрганилади:

1-давр. XVII асрнинг бошлари ва XVIII аср охирларидаги инглиз тили американ диалектларининг шаклланиши билан характерланади.

2-давр. XIX –XX асрлар инглиз тилининг американ адабий тилининг шаклланиш даври сифатида характерланади.

Биринчи даврда инглиз тилининг американ вариантнинг асосий ўзига хос хусусиятлари шаклланди. Инглиз тили Америкага анча ривожланган лисоний система сифатида кириб келганлиги туфайли қитъадаги барча британ оролларида асосий тил вазифасини бажара бошлади. Аммо инглиз тилининг маҳаллий қабилалар ва бошқа мамлакатлардан келган колонизаторларнинг тиллари билан (француз, немис, голланд, итальян) алоқага киришуви туфайли инглиз тилининг американ диалектлари шакллана бошлади. Бунга асосан куйидаги омиллар сабаб бўлди:

1. Бошқа тиллардан (қабилалар ва бошқа мамлакатлар тилларидан) ўзлаштирилган сўзлар ва уларнинг инглизчалаштирилиши;

2. Индивидуал ва оккозионал номинациялар (ўзлаштирилган территориялардаги маҳаллий тил вакиллари ва инглизлар томонидан ишлатиладиган сўзлар) умумий тил таркибига кириб, американизмга айланиши;

3. Ўзлаштирилган сўзлар маъносининг торайиши ёки кенгайиши;

4. Ўзлаштирилган сўзларга янги стилистик бўёқдорлик берилиши;

5. Давр ўтиши билан неологизмларнинг тил нормасига айланиши ёки эскирган сўз сифатида қўлланилишдан чиқиб кетиши. Натигада бу даврда бир томонлама инглиз тили луғатининг интенсив ривожланиши, бошқа томондан инглиз тили луғат фондининг ҳар иккала вариантда бир-бирига номутаносиб кенгайиши кузатилди.

Айни пайтда Англиядаги инглиз тили нормалари янада такомиллаштирилган ҳолда ривожланишда давом этди ва ўз навбатида инглиз тилининг британ варианты шаклланиб луғат фонди американ вариантыдаги сўзлар билан ҳам бойиб борди. Шу сабабли инглиз тилининг британ варианты американ вариантыга қиёсланиб ўрганилишига асос туғилади. Масалан, «store» сўзи дастлаб британ вариантыда «омборхона» маъносига эга бўлган бўлса, американ вариантыда «савдо дўкони» маъносида ишлатила бошланди. Чунки «store» да сотиш учун мўлжалланган моллар сақланади, яъни бир жойда ҳам омбор, ҳам дўкон мавжудлигини ифодалай бошлади.

Бундан келиб чиқадиган хулоса шуки, американ вариантыдаги инглиз тили британ вариантдан анча узоклаша бошлади. Айни пайтда Америкада ўша пайтларда миллий маданият шаклланмаганлиги туфайли инглиз тилининг американ вариантыдаги адабий тил ҳам қатъий шаклланмаган эди. Фақат Америка ягона давлат бўлиб қарор топгач, инглиз тилининг американ вариантыдаги адабий тил нормалари шакллана бошлади. Айнан мана шу даврда инглиз тилининг американ вариантыни британ

вариантига яқинлаштириш масалалари кўрилади. Чунки британ вариантыга ҳам табиатга, реализацияларга, сиёсий тузумга оид лисоний американизмлар кириб кела бошлади. Аммо американ вариантыдаги адабий нормаларга риоя қилиш ҳозирги пайтда жуда катта миқдордаги этник гуруҳларнинг, тилларнинг мавжудлиги сабабли қатор қийинчиликларни юзага келтирмоқда. Масалан, фақат Нью-Йорк шаҳрининг ўзида 150 дан зиёд миллатлар яшайди, улар 80 та тилда гаплашади:

"One million Jews live in New York City, more than in Jerusalem. There are 840,000 Italians there, more than in Rome, and 535,000 Irish, more than in Dublin.

Other large ethnic groups that reside in New York are the following: African-Americans (2,1 million), Hispanics (1,7 million) and Asians (512,000). Incidentally, about 65,000 of the Asians are Japanese" (Japan America, June, 6)

Шундай қилиб инглиз тилининг американ варианты бугунги кунда ҳам турли хил лексик бирликлар, диалектизмлар билан бойиши давом этиб турибдики, бу ўз навбатида Standard English тил нормаларини доимий сақлаб қолишда қатор мураккабликларни туғдирмоқда. Айнан мана шу нуқтаи назардан инглиз тилининг американ варианты билан британ вариантыдаги лексик бирликларнинг стилистик маркерларини қиёслаб ўрганиш долзарб масала сифатида қизиқарли ҳулосаларни юзага келтириши мумкин.

Адабиётлар:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка, Л., 1981.
2. Бургин М.С. Культурологический подход как средство достижения уровня владения языком. // Язык и культура 5 международная конференция. №1, 1997.
3. Бурмистрович Ю.А. Стилистические окраски слова и их изучение в ВУЗе // Совершенствование преподавания лингвистических дисциплин в пед. ВУЗе, Красноярск, 1986.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура лингво-страноведения в преподавании русского языка как иностранного. , 1990.
5. Верещагина И.Н., Приткина Т.А. Английский язык, учебник, 2-ой класс, М., 1994.
6. Верещагина И.Н., Приткина Т.А. Английский язык, учебник, 3-й класс, М., 1994.
7. Гин А.А. Нас ждут серьезные изменения в системе обучения... // Сб. статей для учителей, воспитателей, менеджеров образования, Педагогика+ТРИЗ, Вып. № 1, Гомель, 1996.
8. Денисова Л.Г., Мезенин Е.М. Snowball English. Teacher's book, М., 1994.
9. Джогадзе Л.Е. Стилистическое использование многозначного слова в художественном тексте. Автореферат. М., 1977.
10. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе.

B.Sattorov (SamDCHTI)

XITOIY VA O'ZBEK TILLARIDAGI MODAL YUKLAMALAR

Xitoy tili tarixi 3000 yildan ko'proq tarixni o'z ichiga oladi. Ba'zi xitoyshunos olimlar bu tildagi modal yuklamalar haqida judayam ko'p ilmiy izlanishlarni olib borishgan. Zamonaviy xitoy tilidagi modal yuklamalarni ilmiy tadqiq qilish ishlari 1898 – yildan boshlangan bo'lib, bu borada “马文通“asari katta ahamiyatga egadir. Bu asar xitoy tilini keyingi bosqichining rivojlanishiga yangi zamin yaratib berdi. Mazkur asar jami 10 ta tomдан tashkil topgan bo'lib, birinchi tomida asosiy mavzu haqida fikr yuritilgan. Undagi asosiy terminalogiya haqida ham bir qancha ma'lumotlar keltirib o'tilgan. Mazkur kitobda xitoy tilidagi modal yuklamalar gapning tarkibida qanday qo'llanganligi, ularning gapning mazmuniga qanday ta'sir etayotganligi va ularning gap tarkibida, ya'ni so'zlovchi nutqida qanday ohang ma'nolari yotganligi kabi bir qator ma'lumotlar berib o'tilgan. Bu kitobda modal yuklamalardan tashqari xitoy tilidagi mustaqil so'z turkumlari ot, olmosh, son, ravish, sifat hamda undov so'zlar, bog'lovchilar, ko'makchilar haqida ham ma'lumotlar berilgan. O'sha paytlarda modal yuklamalar to'g'risida ma'lumotlar unchalik ko'p o'rganilmagan. 50-yillardan so'ng yana bir xitoy tilshunos olimi 赵元任 Zhou Yuan Ren o'zining “北京苏州常州语助词的研究“ Pekin Suzhou Changzhou modal yuklamalar tadqiqoti” nomli asarida modal yuklamalarning ayrim xususiyatlari, ularning gapdagi o'rni, ahamiyati to'g'risida bir qancha ilmiy izlanishlarni olib borgan.

1949-yili Xitoy Xalq Respublikasi e'lon qilingandan keyin xitoy tili grammatikasi, xususan, modal yuklamalar to'g'risida ilmiy izlanish ishlari boshlanib ketdi.

Mashhur xitoy tilshunos olimi 吕叔湘 Lyu Shu Siang²⁹ o'zining bir asarida quyidagi fikrlarni aytib o'tgan: “Xitoy tilida xabar, ta'kid modal yuklamalari hamda gumon ma'nosini bildiruvchi modal yuklamalari

²⁹吕叔湘“中国语法要略”。

bular “呢“ modal yuklamasi orqali ifodalanadi. U gapning tarkibida, xabar, ta’kid, gumon ma’nolarini bildirib keladi”. Masalan: 我今天没有时间, 我得加班呢 – bugun vaqtim yo’q, kechgacha qolib ishlashim kerak. Demak bu gapning oxiridagi 呢 so’zi modal yuklama hisoblanadi. Yuqorida 吕叔湘Lyu Shu Syangning aytganidek ta’kid yoki xabar ma’nosida kelayapti.

Bundan tashqari 吕叔湘Lyu Shu Syang xitoy tilidagi “啊“ modal yuklamasi haqida ham to’xtalib o’tadi: U shunday deydi: “啊“ modal yuklamasi ham xuddi “呢” modal yuklamasi kabi ta’kid, xabar, gumon ma’nolarini bildiradi”. Masalan: 他说得对啊! - uning gapi to’g’ri-ku! Mazkur gapda so’zlovchi nutqida kuchli ta’kid ma’nosi mavjud. Lyu Shu Syang shunday degan:” modal yuklamalar bu so’zlovchining kayfiyatini, xissiyotini, biron bir gapni kuchli, urg’u bilan ta’kidlab aytilishiga xizmat qiladi”. Bu olim o’zining “中国语法要略” asarida 吗 hamda 吧 modal yuklamalari to’g’risida quyidagi fikrlarini aytib o’tgan: “吗 bilan 吧 xitoy tilida gap tarkibida ba’zi paytlarda bir xil ma’noda ishlatiladi, ammo har doim ham to’liq bir xil ma’noda kelmaydi. Bularning o’rtasidagi asosiy katta farqlardan biri shundan iboratki “吧” ko’proq taklif qilish, buyruq ohangi, biron bir narsani talab qilish, so’rash kabi ma’nolarni anglatib keladi. “吗” esa ha –yo’q degan javobiga so’roq gapni yasaydi va to’g’ridan to’g’ri savollarni yasaydi”³⁰.

Bu modal yuklamalarning har ikkalasi ham gapning oxirida keladi, so’roq gapni yasaydi va netral, ya’ni xitoy tilidagi beshinchi tonda, ohangda o’qiladi. Va undan tashqari “吧” modal yuklamasi o’zbek adabiy tilidagi” kel”, “kelinglar”, ya’ni biron bir taklifni bildirganda ishlatiladi. Masalan: A: 中午咱们几个人一起吃饭吧? kelinglar, tushda birga ovqatlanamizmi?

B: 时间来不及, 还是自己吃吧。Vaqt yetmaydi, yaxshisi hamma o’z – o’zi ovqatlansin.

Ko’p xitoylik tilshunos olimlar asarlarida xitoy tilidagi modal yuklamalar to’g’risida shunday fikrlarni aytib o’tilgan: “Xitoy tilidagi modal yuklamalar hamda ba’zi undov ma’nosini bildiruvchi so’zlar ko’pincha rasmiy usulda emas, balkim yozma og’zaki usulda qo’llaniladi, bu degani ularga unchalik e’tibor qaratishimiz kerak degani emas”. Shuni ham aytish kerakki, yozuv bu til bilan o’zaro chambarchas bog’langan bo’ladi. Biror bir tilni shu tilning yozuvini o’rganmasdan turib, yoki aksincha, biror yozuvni shu yozuvga tegishli bo’lgan tilni bilmasdan o’rganish mumkin emas. Ammo yozuv og’zaki til(nutq) ni aynan aks ettira olmaydi. Zotan, yozuv shunday xususiyatga ega bo’lganda, imlo qoidalariga, talaffuz mezonlariga mutlaqo ehtiyoj qolmagan bo’lardi. Xususan, tilning asosiy vazifasi bu kishilar o’rtasidagi aloqa vositasini ta’minlashdan iboratdir. Tilning kommunikativ vazifasi yozuvsiz amalga oshishi mumkin emas. “Tilning estetik, gnoseologik (dunyoni bilish) kabi asosiy vazifalarini ham yozuvsiz tasavvur qilish qiyin. Ayniqsa, tilning insoniyat qo’lga kiritgan tajriba-bilimlarni saqlash va avlodlarga yetkazishdan iborat vazifasi bevosita yozuv orqali bajariladi. Kishilik jamiyati yaratgan bilim va tajribalar, kashfiyotlar, so’z san’ati durdonalari va boshqa qimmatli axborotlarning barcha barchasi avlodlardan- avlodlarga yozuv orqali yetib boradi”³¹

Adabiyotlar:

1. 康玉华 Kang Yu Hua. ,来思平. 汉语会话 301句。Conversational Chinese 301. 戴悉心., 汉语口语教程。2000年
 2. 吕叔湘“中国语法要略”。孙锡信, 近代汉语语气词. – 1999 年.
 4. 刘小洁. 中级汉语口语语气词教学研究[D]. 长春: 吉林大学, 2007.
 5. Guo Siao Shi “了, 呢, 的”变韵说-“中国语文”- “Xitoy til va adabiyoti” 2000年第2期。
 6. 王力. 中国现代语法。 – 北京: 商务印书馆, 2000 年。
 7. 朱庆明. 现代汉语使用语法分析 (下册)。 – 北京: 清华大学出版社, 2005。
1. O’zbekiston Milliy Ensiklopediyasi, 3-jild, 2002, «O’zbekiston milliy ensiklopediyasi» Davlat ilmiy nashriyoti, 476-477-betlar. 4

³⁰ 吕叔湘释景德传灯录中在 著二助词 中国文化研究所集刊 1 9 4 1 年第 1 期.

³¹ O’zbekiston Milliy Ensiklopediyasi, 3-jild, 2002, «O’zbekiston milliy ensiklopediyasi» Davlat ilmiy nashriyoti, 476-477-betlar. 4

ОСНОВНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОБОРОТЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ИСПАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА

Фразеология – отрасль языкознания, в которой особенно ярко отражено национальное своеобразие языка, так как именно во фразеологизмах находит своё отражение история народа и языка, своеобразие культуры и быта.

Испанская фразеология представляет определённую трудность для успешного изучения фразеологических единиц. Объясняется это их разнообразием, большое количество которых отличается либо многозначностью, либо стилистической разноплановостью, т.е. таких, которые могут употребляться в различных стилях речи.

Разные группы слов, объединённые единым смыслом, издавна привлекали внимание лексикографов и включались в словари под различными наименованиями: *giro*, *idiotismo*, *solecismo*, *modismo*, *locucion*, *expression idiomática*, *frase proverbial*, *frase figurada y familiar* и т.п. Сборники фразеологизмов испанского языка начинают появляться с 1499 г. Самые разнообразные типы испанских фразеологизмов сосредоточены в десятитомном издании Хосе Марии Збарби (1943): пословицы, поговорки, речения, присказки и т.д. Значительными по охвату материала сборниками фразеологизмов являются также: «словарь модизмов испанского языка» Рамона Кабальеро (1947), «Словарь пословиц, провербиальных сочетаний и других устойчивых формул кастильского языка» Гонсало Корреаса (1906), «Словарь фраз испанских писателей-классиков» Хуана Мир-и-Ногеры (1899), «Словарь понятий и родственных выражений» Кальверема (1956), «Тысяча испанских идиоматических выражений» Байнхауэра (1939) и др. Однако следует отметить, что авторы фразеологических сборников не всегда четко представляли себе границы и задачи фразеологии. Обычно в таких сборниках концентрируется обширный фразеологический и нефразеологический материал, различный по своей природе и роли в языке. Например, в «Словаре модизмов» Кабальеро включены самые разнообразные лексические явления, без указания на их специфику: отдельные слова в переносных значениях, сочетания, включающие слово *como* (*como una fiera* «как зверь», *como un marmolillo* «как пень», *fuerte como un roble* «крепок как дуб»), представляющие собой живые метафорические сравнения, образующиеся в процессе речи и являющиеся одним из стилистических приемов в испанском языке и т.п. Включение в состав сборников образных слов и метафорических сочетаний приводит к тому, что эти сборники перерастают рамки чисто фразеологических словарей.

Специальных теоретических работ по фразеологии в испанистике нет. Но в ряде работ по грамматике, лексикологии и лексикографии затрагиваются вопросы фразеологии. Одним из основных критериев выделения фразеологических единиц часто считается отклонение от языковой нормы. Т. Грасиан в своей работе по грамматике трактует понятие модизма таким образом: «*se llaman modismos las palabras y locuciones o giros que sin estar dentro de los principios y normas de idioma, son de uso corriente*». Однако есть много фразеологизмов, не имеющих каких-либо явных отклонений от нормы, тем не менее они не перестают оставаться таковыми (*tomar un olivo* «удрать», *levantar el codo* «пить запоем»).

А также можно отметить, что большое количество фразеологизмов испанского языка связано с античной мифологией, историей, литературой. Некоторые из них имеют интернациональный характер, так как совпадают по значению, лексическому составу, образности, стилистической направленности и грамматической структуре независимо от источника литературы в разных языках, например авгиевы конюшни – *Augean stables* (англ.) – *establos de Augias* (исп.) и другие.

К античной мифологии восходят, например, такие ФЕ (их принято называть «крылатые выражения»), как:

El hilo de Ariadna – Ариаднина нить – то, что помогает найти выход из затруднительного положения. По имени Ариадны, дочери критского царя Миноса, которая согласно древнегреческому мифу, помогла афинскому царю Тезею убить полубыка-получеловека Минотавра и благополучно выбраться из лабиринта при помощи клубка ниток.

(*Limpiar*) *los establos de Augias* – (чистить) авгиевы конюшни.

1) Сильно засоренное, загрязнённое или захламлённое место, обычно помещение, где всё валяется в беспорядке.

2) То, что находится в крайне запущенном состоянии, в беспорядке и т.п.

-От названия громадных конюшен элидского царя Авгия, не чищенных в течение многих лет. Очистка их оказалась под силу только могучему Гераклу (Геркулесу) – сыну верховного бога древних греков. Геракл очистил авгиевы конюшни в один день, направив через них воды двух бурных рек.

Pasar el Rubicon – «Перейти Рубикон». Сделать решительный шаг, определяющий дальнейшие события, совершить решительный поступок, имеющий поворотное значение в жизни.

Al fin habia pronunciado las primeras palabras! El Rubicon estaba pasado ... (ej. de Castro. Parabola del cinco) (Наконец-то он решился раскрыть рот и сказал несколько слов! Рубикон перейдён ...). - От названия реки Рубикон, служившей границей между Умбрией и Цизальпинской Галлией, которую в 49 году до н.э. перешёл, вопреки воле Римского Сената, Юлий Цезарь со своими легионами. Это событие послужило началом гражданской войны и привело, после захвата Цезарем Рима, к установлению в Риме империи.

Talon de Aquiles – ахиллесова пята; слабое, наиболее уязвимое место у кого-либо.

Desde que conocieron su talon de Aquiles los companeros, se hicieron pagar las humillaciones que les infligia con su producirse altanero y su enorme superioridad intelectual.

J.A. Zunzunegui, El camino justiciero.

(Как только товарищи обнаружили его ахиллесову пята, они заставили его дорого заплатить за надменную манеру держаться и за огромное умственное превосходство, уязвлявшее их самолюбие.)

-Из греческого мифа об Ахиллесе, тело которого было неуязвимо, за исключением пятки, за которую его держала мать, богиня Фетида, погружая в чудодейственную священную реку Стикс. Именно в эту пятку и был смертельно ранен Ахиллес стрелой Париса.

Литература:

1. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины. Москва, 1977.
2. Курчаткина Н.Н. Фразеология испанского языка. Москва, 1981.
3. Пенталь Д.В. Концепт время в испанских пословицах. Воронеж, 2005
4. Фирсова Н.М. Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки. Москва, 2007.

М.Истамова, А.Хонхўжаева(СамДУ)

САМАРҚАНД ТОЖИК ШЕВАСИДАГИ ЭТНОГРАФИЗМ ЛЕКСИКАСИДА ТИКУВЧИЛИК СОҲАСИДАГИ ЎЗБЕКЧА СЎЗ-ТЕРМИНЛАР

Маълумки, ўрта мактабларнинг ўқув программаси факультатив машғулотларида касб-хунар лексикасини ўргатиш бўйича маълум дарс соатлари ажратилган.

Бу мақолада Самарқанд шаҳри ва унинг атроф туманларида яшовчи тожикларнинг тикувчилик лексикасини факультатив машғулотларда ўрганиш йўллари ҳақида фикр билдирамыз.

Тожик тилшунослиги кейинги йилларда анча муваффақиятларни қўлга киритган бўлса-да, аммо маҳаллий диалект ва шеваларнинг лексикаси ҳалигача мукамал ўрганилган эмас. Шу жумладан тожик адабий тилини ва унинг шеваларининг айрим лексик хусусиятлари тилшуносларимиз эътиборидан четда қолмоқда. Тожик изоҳли луғатида тикиш терминларининг айримлари берилган бўлса ҳам, аммо унинг кўп қисми ҳали луғатларда тўла акс этмаган. Масалан, сўз-терминлар тикувчилик процесси ва уларнинг амалиёт исмларини билдиради: *пилта-пилталаш, тепа-усти, кўк - кўклаш, тепчи – тепчилаш, ўлчаг – ўлчаш, қамарча – бог –богланиш сўзидан, гирвонбўри - ёқа кесиш, қизақчаспонӣ- тепаси* билан кизақини кўшиб ёпиштириши, лаганда - катта ё майдалаб тикилади. Шуниндек, сўз/терминларини юқорида кўрсатилган шевада кўйидаги группаларга ажратиб, тикувчилик тушунчасини кўйидагича изоҳлаш мумкин:

а) Яъни, тикувчилик қуролларини кўрсатуви тушунча сўз-терминлар: *сўзан –игина, тегана – игнанинг бир тури, ўймоқ –иймоқ, қайчи, шогирдак, корхалта, чиг, тосчаи шилемобкунак, бигиз, сўзанмонак, андоза, мошинаи дўзандаги-тикиш машинаси;*

б) Тикувчилик матоларининг хиллари ва номларини кўрсатуви тушунча сўз терминлар: *суфи сафед, ласи сиё, шойи бахмал, сидиргабахмал, беқасам, пилтабахмал, канва, минчоқ таги кохма , тагвор* ва б.

в) Тикувчилик тушунчасидаги сўз ва терминларнинг хили ва номи: *калава –калоба, канабча, атлас, мизхом—месхос, иштампил – итапель, мулина, галтак, бериум –абрешим ва рангҳои сафед, сийо- сиёҳ, гулоп- гулоб, зангор – сабзи баланд, гунафш – бунафш, чигарӣ -сурхи баланд, ҳиноғӣ-сурхи паст* ва б.

г) Тикувчилик тушунчасидаги сўз-терминларнинг тикиш усули: *дучока, ҳалқачок, чоки сафед, бахмалчок* ва б.

Тикувчилик санъати ўзига хос кўникмани талаб этади. Тикишлар ўзининг тикиш амалиёти жиҳатдан турли хилларга эга, яъни: *чоки чиндахайол, кандахайол, дона, босма, оба, ироқӣ, кўк, лаганда, тепчи, теппашинонӣ, тарккушой, қатим, гилфикунонӣ* ва б.

д) Тикувчилик тушунчасидаги сўз ва терминларнинг навлари, хиллари: кашададўзй, миёнбанддўзй, калпоқдўзй, каллапўшдўзй, сачоқдўзй, камзулдўзй, чапондўзй, қошукхалтадўзй, чойхалтадўзй, куракдўзй ва б.

Тикувчилик адабий тил луғатида унинг маъно изоҳи ва вазифаси терминларининг эквиваленти.

Камарча - кўйлаги икки олдининг ҳар икки томонига тикилиб, иплар бир-бирига боғланган. Кўпинча бу тугма жойида ишлатилади.

Ўймоқ (ангуштпона) - темирдан ясалади. Ўнг қўлнинг ўрта бармоғига қилинади, мақсад игнанинг бармоқга кириб кетишидан сақланиш, қўлга озор чекишидан сақланиш, яъни ҳимоя курали.

Босма- кандахаёл чокининг бир тури бўлиб дона –дона қилиб тикилмайди. Биринчи тикиладиган ип остидан умумий бўлиб, устидаги ип алоҳида-алоҳида бўлиб тикилади.

Кизак- дўппининг пастги қисми бўлиб, тасмага ўхшаш.

Тўғри курта (кутта) – ёқасиз кўйлак.

Чилла курта - куттаи чиллагй - бу кўйлак янги туғилган болага тикилади, унда кўйлакнинг пастки ва қўл қисмлари қайтарилмайди ва болага то 40 кунгача кийгизилади.

Қулоқчин- қулоғчин - бошга кийгизилиб қулоқни совуқ –иссиғидан сақлайди.

Фаровез- тирез - учбурчагли мато бўлиб, чопоннинг икки олдинги томонининг астар қисмига тикилади.

Хиштак- ғиштак - матодан ромб шаклида кесилади, иштоннинг ўрта қисмига тикилади.

Нах- нах - пахта ва пилла толалари.

Яктаг- яктак - астарсиз чопон. Қарилар уни фаслларнинг совуқ бўлмаган вақтларида кийишади. У оқ суфдан, ласдан ва ҳоказо материаллардан тикилади. Бошқа шеваларда у “челак” ёки “яктой” дейилади.

Лаганда - нарсаларнинг абра ва астарлари бир-бирова билан ип орқали бирлаштирилади: дўппй, чапон, чойшаб, кўрпа, кўрпача ва бошқалар.

Шундай қилиб, тикиш сўз –терминларинг ўзининг фойдаланиш жойига қараб куйидаги гуруҳларга ажратамиз:

а) Тикиш терминлари, қайсики, адабий эквивалентга эга бўлиб, ўзининг фойдаланиш даражаси билан тенг;

б) Тикиш терминлари, қайси адабий эквивалентидан нисбатан кўпроқ фойдаланилади.

в) Тикиш терминлари, қайсики, уларни адабий эквиваленти мавжуд эмас.

Тикиш терминларининг луғатида синонимларининг жуфти кўрилиб ўтилдики улар ўзининг структураси жиҳатидан турличадир.

Тикиш лексикаси синонимларнинг куйидаги жуфтларини кузатдик. Масалан: *қохма / чийак / қиҳак / қоқма, жиҳак / қалтоқ / тоқи / дўппи-дўппи, корхалта / сўзанхалта / игнани тепчиб қўйувчи халта /, чиг / сими пилтақунак, ўлчак / вачаб / чен-вачаблаб ўлчаш /, кўк тепчи-тепчилаш /, мағзи / лаб / чироз /, шилем / шириш / киле / шилем, клей /, тағдўзй / гулдўзй / ироқидўзй / дўппининг хиллари /, илмак / кўрчук / илмак /, угробахмал / пилтабахмал / бахмали рагак / бахмали рах-рах / чийи бахмал ва б.*

Шундай қилиб Самарқанд тожикларининг тикувчилик лексикаси бу жойда келтирилган асл маъносини ўзгартирган. Масалан: бахмали рагак - чийи бахмал /, раг / томир/. Одатда, тирик организмда бўлиб унинг, яъни чийи бахмалнинг йўллари томирга ўхшашлиги туфайли шундай атаганлар. Ёки угробахмал, ўгро-кесган ош-овқат бўлиб хаширдан тайёрланади.

Ўгробахмалнинг йўли ўгро кесган ош-овқат бўлиб хаширга ўхшаганлиги учун шу ном берилган. Сўзларнинг бир маънодан иккинчи маънога ўтиши уларни бир-бирига ўхшаши ёки тузилишидан келиб чиқади.

Шундай қилиб, Самарқанд тожиклари шевасидаги тикиш терминларини ўрганиш тожик адабий тилининг терминологиясини бойитишга ҳамма томондан кўмаклашади.

Адабиётлар:

1. Зоҳидов А. Лексикаи забони гуфтугўи тоҷик, Самарқанд; СамДУ, 1994.
2. Тоҳирова Қ. Лексикаи забони адабии ҳозираи тоҷик. – Душанбе: Дониш, 1967.
3. Фарҳанги забони тоҷикӣ. Ҷ.1 М. Нашриёти “Советская энциклопедия 1969. – 952 с.
4. Шукуров М. Ҳар сухан чоёву ҳар нуқта мақоме дорад. – Душан: Ирфон, 1985.
5. Ғаффаров Р. Вазифаи услубии муродифҳо. Ж. Маърифат, 1990. - № 8.

АНАЛИЗ СИСТЕМЫ СЛОВ-ОБРАЩЕНИЙ В КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Корейские почтительные этикетные формы речи являются одной из своеобразной и важной части корейского языка, которая отражает корейскую культуру и общество. При помощи этикетных форм почтения в речи корейцы выражают свое относительное социальное положение и воспринимают социальные и личные отношения. Иностранцы, изучающие корейский язык как второй или иностранный язык, приобретают полную коммуникативную компетенцию только после того, как они понимают, как использовать различные формы речи, которые отмечают относительную социальную дистанцию между оратором и аудиторией.

Термин «слово-обращение» у корейский лингвистов рассматривается как: слова-обращения к близким родственникам и слова-обращения, которые направлены на родственников третьего лица³². Со Джонг Су делит слова-обращения на слова, которые используются, когда зовут какого-то человека и слова, которые указывают на какого-то человека³³. Пак Гап Су делит слова-обращения на слова-обращения по служебной должности, на слова-обращения, которые указывают, и слова-обращения, которые называют³⁴. Чонг Дже До делит слова-обращения на слова-обращения, которые называют, слова-обращения, которые показывают отношение, и слова-обращения, которые показывают степень родства³⁵. Ким Хе Сук определяет слова-обращения как слова, которые используются говорящим при обращении прямо к собеседнику³⁶.

Опираясь на разные точки зрения по поводу понятия термина «слово-обращение» в корейском языкознании, можно прийти к заключению, что прямое значение слова-обращения являются «прямо называющие слова», т.е., слова, с помощью которых можно назвать своего собеседника.

В отличие от других языков в корейском языке система слов-обращений очень сложная и развивается по-разному. Поэтому можно увидеть разницу в типизации слов-обращений. В основном классификация доходит до 8-9 типов слов-обращений. Так корейский лингвист Пак Гап Су выделяет следующие формы: 1) Имя + аффикс; 2) слова-обращения, выражающие общественное положение; 3) слова-выражения, выражающие родственные отношения; 4) имя + частица; 5) местоименная форма; 6) заимствованные слова; 7) междометия; 8) другие (прозвища, псевдонимы); 9) имя + название должности³⁷.

Пак Сон Мин утверждает, что слова-обращения это необходимый элемент разговора между говорящим и слушающим, и именно дистанция отношения между собеседниками регулирует выбор слов-обращений.³⁸ Так Пак Сон Мин выделяет обращения: по имени + аффикс, обращение по статусу, по имени + частица, по родственному отношению и т.д.

Пак Джон Ун выделяет 8 типов обращений в корейском языке: 1) по имени, 2) по должности, 3) по родственному отношению, 4) обращение с помощью местоимений, 5) общепринятые обращения, 6) другие (прозвища, псевдонимы), 7) нулевые обращения, 8) обращения выражающие близкие отношения.³⁹ Хван Пона Ёнг выделяет 7 типов обращений, т.е., 1) имя + аффикс, 2) социальный статус (+ аффикс), 3) родственные отношения, 4) отношения/не имеющие отношения, 5) местоимения, 6) междометия, 7) заимствования⁴⁰.

Когда разговор заканчивается, собеседники используют формулы расставания, прекращения общения. Они выражают пожелание (Всего Вам доброго (хорошего)! До свидания! – 안녕히 가세요!, 잘 가요!, 무사히 잘 가요!); надежду на новую встречу (До вечера (завтра, субботы); Надеюсь, мы расстаёмся ненадолго. Надеюсь на скорую встречу – 내일 봐요, 또 봐요, 또 만나요, 만날 때까지); сомнение в возможности ещё раз встретиться (Прощайте! Вряд ли ещё увидимся. Не поминайте лихом!).

Проанализировав выше приведенные корейскими лингвистами классификации типов обращений, можно выделить 10 основных типов слов в корейском языке, с помощью которых можно обратиться к собеседнику: 1) имя + суффикс, 2) имя + частица, 3) имя + название должности, 4) слова-

³² Ким Гю Сон. Корейская речь в корейском обществе. - Сеул: Хангукмунхваса, 2001. 322с

³³ Со Джонг Су. Исследования выражения вежливости. - Сеул: Хансинмунхваса, 1984. 123с

³⁴ Пак Гап Су. Действительность слов-обращений в корейском языке. Сеул: Гугосенхваль, 1989. 84с

³⁵ Чонг Дже До. Слова-обращения. Сеул: Гугосенхваль, 1989, 165с

³⁶ Ким Хе Сук. Современный корейский язык с точки зрения общества. Сеул: Тосочульпан, 2000. 57с

³⁷ Пак Гап Су. Действительность слов-обращений в корейском языке. - Сеул: Гугосенхваль, 1989. 90с

³⁸ Пак Сон Мин. Слова-обращения и систематизация. - Сеул: Ихваеджатегахаккё, 1995, 36с

³⁹ Пак Джон Ун. Система корейских слов-обращений. - Сеул: Сахвеонохак, 1997, 77с

⁴⁰ Хван Пона Ёнг. Социолингвистические исследования слов-обращений современного корейского языка. - Сеул: Гугоёнгу, 1993, 83с

обращения выражающие, родственные отношения; 5) местоимения, 6) слова-обращения, указывающие на семейный род, 7) заимствованные слова, 8) междометие *여기요* «эй»; 9) общепринятые слова - обращения в семье и на работе; 10) другие (прозвища, псевдонимы).

Рассмотрим подробно каждый вид обращения:

1. Имя + суффикс. После фамилии или имени прибавляют суффикс, такие как *-님, -씨, -양, -군, -서방* и т.д.

2. Имя + частица. Данная форма используется, когда обращаются к ровеснику или младшему, используя после имени частицы *-아, -야, -여*. Например, *김정호야, 윤주야*.

3. (Имя+) название должности. Среди популярных слов-обращений в корейском современном обществе является обращение по служебному положению. Например, *김 판사* «судья Ким», *장 교수* «профессор Джанг», *강 총리* «премьер министр Канг», *장 선생* «Учитель Джанг» и т.д. Слова, указывающие на должность могут использовать как с фамилией, так и с именем. Данная форма обращения в основном используется между ровесниками, или когда младший по статусу обращается к старшему.

4. Родственные слова-обращения. Данная форма обращения выражается тремя способами: А) Основной способ (*아버지* «папа», *어머니* «мама», *할머니* «бабушка», *삼촌* «двоюродный брат», *이모* «тетя», *형* «брат», *숙부* «младший брат отца» и т.д.); Б) Основная форма + *님* (*아버님, 어머님, 할머니*, *이모님, 형님, 숙부님* и т.д.); С) Основная форма + *씨* (*제수씨* «старшая невестка», *형씨* «брат»); Д) Близкая форма (*아빠* «пап», *엄마* «мам»).

5. Местоименная форма. В корейском языке местоимения могут использоваться в качестве слов-обращений. Например: *너* «ты», *당신* «вы», *그대* «вы» (уваж.форма), *자기* «свой», *임자* обращение к хозяину, *여러분* обращение к публике, *이애* неув. обращение, *어르신* ув. обращение к старшим и т.д.

6. Слова-обращения, указывающие на семейный род. Данные обращению используются к женщинам, которые указывают, в какую семью они вышли замуж. Например: *김댁* «из дома Ким», *박댁* «из дома Пак» и т.д.

7. Заимствованные слова. В современном корейском обществе зачастую можно встретить случаи, когда используются в качестве обращений заимствованные слова такие как *미스터* «мистер», *미스* «мисс», *미세스* «миссис», *몬시뇰* «монсеньер», *마드모азель* «мадмуазель», *마담* «мадам» и т.п.

8. Междометие *여기요* «эй». В корейском языке существуют множество слова-обращений образованных от междометия *여기요* «эй», которые используются в зависимости от ситуации диалога и отношения собеседников. Например: *여보* «обращение к супругу», *여보세요, 저기요, 여기요* «вежл. обращение к незнакомому человеку», *여보시오* «вежливое обращение к старшему», *이봐, 이애, 애* «неуважительное обращение к незнакомому человеку».

9. Общепринятые слова-обращения в семье и на работе. В данную категорию относятся слова-обращения, которые обобщают родственные слова-обращения и слова-обращения по должности, например: *할머니* обращение к женщине в преклонном возрасте «бабушка», *아주머니*- обращение к замужней женщине «тетя», *아저씨* – обращение к женатому мужчине «дядя», *언니* обращение к женщине немного старше говорящей «сестра», *오빠* обращение девушки к парню «брат» и т.д.

10. Прозвища, псевдонимы. Данные слова обращения используют в основном дети, выражая этим самым, близкие отношения.

Приведенные примеры доказывать, что понятие «обращение» в корейском языкознании сильно отличается от термина «обращения» в лингвистике. В корейском языкознании под термином «обращение» понимается всякое слова или словосочетания, которые употребляются между собеседниками для называния и характеристики субъекта речи, а также субъекта, к кому обращен речь. Однако, анализ научных источников показывает, что приведенные типы обращений в корейском языке не отвечают на критерия, существующих в современной лингвистики. Поэтому, кажется целесообразным изучение особенностей обращений в корейском языке, основываясь на общепринятого определения обращения в лингвистике.

Литература:

1. Ким Гю Сон. Корейская речь в корейском обществе.- Сеул: Хангукмунхваса, 2001. 322с
2. Ким Хе Сук. Современный корейский язык с точки зрения общества. Сеул: Тосочульпан, 2000. 57с
3. Пак Гап Су. Действительность слов-обращений в корейском языке. Сеул: Гугосенхваль, 1989. 84с
4. Пак Джон Ун. Система корейских слов-обращений.-Сеул: Сахвеонохак,1997,77с
5. Пак Сон Мин. Слова-обращения и систематизация.- Сеул:Ихваеджатегахаккё, 1995, 36с
6. Со Джонг Су. Исследования выражения вежливости.- Сеул: Хансинмунхваса, 1984. 123с
7. Хван Пона Ёнг. Социолингвистические исследования слов-обращений современного корейского языка.-Сеул: Гугоёнгу, 1993, 83с
8. Чонг Дже До. Слова-обращения.Сеул: Гугосенхваль, 1989, 165с

3-SHO'BA. KOGNITIV, PRAGMATIK TILSHUNOSLIK MASALALARI

Т.А.Бушуй (СамГИИЯ)

СОЦИАЛЬНО ОБУСЛОВЛЕННЫЕ СФЕРЫ ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ

В социолингвистике в XX веке появляется новый термин *социолект*, включающий в себя компонент *социо*, т.е. 'общественный' и компонент *диалект*от греческого *dialektos*, т.е. местное или социальное наречие, говор, являющиеся разновидностью общенародного языка.

В языке любой нации выделяются социальные диалекты, под которыми понимаются языки конкретных социальных групп. Например, это может быть определённая профессиональная группа (преподаватели, врачи, строители, военные, компьютерщики и т.п.), возрастная группа (дети, школьники, студенты, молодёжь), сословная (служащие, рабочие) и т.д. Они составляют подсистему внутри языковой системы. Поэтому термин *социолект* включает в себя общность языковых особенностей, свойственных данным общественным группам.

Таким образом, под термином *социолект* понимают различные и порою вовсе не имеющие общих черт образования в языке нации, но объединённые каким-то определённым признаком. Тем самым реализуются потребности в коммуникации общественных слоёв населения, которые являются носителями языка.

Социолект – это язык со своими специфическими особенностями, такими, как специфические слова и их значения, особенности построений синтаксических конструкций, ненормированное ударение, специфичные устойчивые словесные комплексы и т.д.

Однако следует заметить, что как словарная, так и грамматическая база социолекта не имеет существенных отличий от языка нации вообще [1,153].

Из активно употребляемых в социальной лингвистике терминов следует выделить *арго* [франц. *argot*], жаргон [франц. *jargon*] и сленг [англ. *slang*]. Несмотря на то, что данные термины синонимичны, их целесообразно разграничивать. Ср.: *арго* – это язык тайный, если сравнивать его с жаргоном. Он непонятен для окружающих. Этим объясняется, что говорится, например, «воровское арго», но не «воровской жаргон».

Иначе следует рассматривать такие термины, как «сленг» и «жаргон». Они близки друг к другу.

Специфика всех этих трёх терминов, обозначающих разные проявления социолекта, обуславливается профессиональной обособленностью социальных слоёв и ограниченностью их от общества в целом.

В современном мире в связи с развитием компьютеризации особый интерес представляет компьютерный сленг, как профессионально ограниченное языковое образование. Студенческий сленг, воровское арго – это социально ограниченные субкоды (7, 56).

Если обратиться к военному жаргону, то его можно рассматривать как речь, характеризующаяся и с точки зрения профессиональной, и с точки зрения социальной. Ведь военные – это, с одной стороны, профессия, а, с другой стороны, люди, которые выделяются по условиям своей жизни в обществе.

В социолингвистике особое место занимает термин койне, которое является средством для общения людей в повседневной жизни. Так, Лингвистический энциклопедический словарь (1990) даёт следующее толкование этому понятию. «Койне (от греч. *koinḗ diálektos* – общий язык) – функциональный тип языка, используемый в качестве основного средства повседневного общения с широким диапазоном коммуникативных сфер в условиях регулярных социальных контактов между носителями разных диалектов или языков» [3, с.230]. Ср.: койне города, койне страны и т.д. Койне объединяет народ, говорящий на разных языковых вариантах. Это могут быть как региональные, так и социальные варианты языка. Особенно выделяется койне мегаполисов, где контактируют огромные слои населения, отличающиеся языковыми особенностями.

Так, городское койне обслуживает потребности различных слоёв города, чаще всего – это устное средство общения. Тем самым койне складывается в виде наддиалектных форм языка вообще, усваивающих всевозможные языки народа, языковые варианты, а также местные диалекты.

Выделяются в отдельных регионах современного мира и койне ареала. Он формируется в многоязычных странах [например, в Мали] посредством распространения одного или нескольких языков.

Различные естественные языки не отличаются однородностью и представлены во многочисленных разновидностях. Связано это, как видно, и с социальным расслоением общества, и с своеобразием потребности общества в коммуникации. Отдельные из них ограничиваются числом

говорящих на этих языках. Например, носители данной языковой подсистемы могут быть представлены, как говорящие на конкретном местном диалекте или просторечии.

Однако это могут быть не единственные средства коммуникации, а как дополнительные, сопутствующие. К примеру, студенты используют студенческий жаргон преимущественно в молодёжной среде, и, в то же время, они могут обращаться к литературному языку в общении с другими возрастными группами. То же можно сказать и о программистах, которые в непринуждённой беседе в сугубо профессиональном общении пользуются компьютерным жаргоном, но переходят на литературный язык, как только общаются с другими слоями населения.

Вышеупомянутые разновидности владения разными подсистемами национального языка есть проявление внутриязыковой диглоссии [букв. – двуязычие; от греч. «di» – дважды и glōssa – «язык»].

Здесь мы сталкиваемся с термином диглоссия, обозначающим случаи употребления разных языков, которые попеременно применяются людьми, что зависит от конкретной ситуации при коммуникации в обществе [2, 52].

Впервые термин «диглоссия» употребил Ч. Фергюсон [5, 327] в 1959 году. До этого употреблялся [и используется до сих пор] «двуязычие» [калька от международного термина «билингвизм»]. Для описания же ситуаций, где функционирует несколько языков, применяется термин «многоязычие» [англ. multilingualism, фран. plurilinguisme].

Следует различать понятия «двуязычие», «многоязычие» и «диглоссия». Последняя представляет собой особенности владения двумя различными языками, иногда одним языком, но включающим две языковые подсистемы. Скажем, законотворчество, делопроизводство, официальная переписка между госучреждениями, т.е. официальная ситуация требует применения официального (или государственного) языка в многоязычном обществе, или литературный язык (в одноязычном обществе). Если же идёт общение в семье (повседневное, бытовое), то могут использоваться негосударственные языки, а также диалекты, жаргоны, просторечие, т.е. другие подсистемы языка народа, проживающего в данной стране. Ср.: Узбекистан, где проживают более 130 наций и народностей. Здесь официальным, государственным языком является узбекский язык. Но в повседневном общении может использоваться и русский, и таджикский, и иранский и другие языки.

Диглоссия регулируется сознательностью выбора разных коммуникативных средств. Его оптимальный критерий обуславливается стремлением говорящих к ожидаемому успеху коммуникации [4, 87].

Фундаментальностью результатов в изучении диглоссии характеризуется исследование американского лингвиста У. Лабова. До него было устоявшееся мнение, что в американском варианте W. Labov [6, 68] английского языка отсутствует сколько-нибудь единая норма произношения. Региональные особенности американского произношения весьма различаются между собой. В целом же, здесь выделены такие две группы, в основе которых имеются следующие различительные признаки наличие или отсутствие в поствокальной позиции согласной фонемы [r].

Произносительный тип без [r] показателен для региональных стандартов восточной Новой Англии и Юго-Востока США. Сюда же обычно относится и произношение англоязычного населения Нью-Йорка. Не специальное социолингвистическое исследование У. Лабова позволило внести весьма существенные коррективы в подобное устоявшееся общее представление.

Примечательно, что У. Лабова обследовал именно один из таких районов Нью-Йорка, где уже до него был ранее проведён социологический эксперимент У. Лабова, у обследованных информантов города явно прослеживается диглоссия: в их речи параллельно используются два произносительных типа с поствокальным [r] и без него.

Для их интерпретации исследователь использует соответствующие социологические корреляты. Прежде всего учитывается социальная ситуация или по терминологии У. Лабова «стиль речи». Так, для произносительного типа без [r] показательна непринуждённая бытовая ситуация, повседневная обстановка. Тип же произношения с поставленным [r] реализуется в официальной речи, а также в таких ситуациях, где внимание информантов ориентируется на правильность [нормированность] речи.

Далее вводится поправка на учёт социальной принадлежности опрашиваемых информантов. В итоге, У. Лабов пришёл к выводу: тип без [r] характерен в целом более для речи городских низов [т.е. у него относительно меньший общественный престиж], а тип с поствокальным [r] встречается в речи социальной верхушки.

Итак, в социально обусловленных сферах языковой коммуникации значительное место отводится таким важным понятиям, как социолект и диглоссия. При этом следует учитывать, что и языковые и социальные признаки сочетаются друг с другом и находятся в тесной взаимосвязи. Языковые категории анализируются через призму социального контекста, как микроконтекста (небольшого общественного коллектива), так и макроконтекста, т.е. нации, народа.

Литература:

1. Бушуй А.М. Соотношение национального и инонационального в формировании идиоэтнической семантики языка // Общество, наука и инновации. – Часть 4. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2013. – С.151-155.
2. Воробьёв В.В. Лингвокультурология. – Москва: РУДН, 2008. – 336 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. / Гл.ред. В.Н.Ярцева. – М., 1990. – 685 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – Москва: Слово, 2000. – 624 с.
5. Ferguson C.A. Diglossia // Word. 1959. Vol. 15. P. 325 — 340
6. Labov W. The Social Stratification of English in New York City. Washington, D.C., Center for Applied Linguistics, 1966. – 127 p.
7. Quown M., Norman A. Language, culture, and education: Essays / Selected and introd by Anwar S. Dil. – Stanford (Calif.): Stanford univ. press, 2002. – XIV. – 239 p.

С.И.Исмоилов (СамДЧТИ)

МАДАНИЯТЛАРАРО МУЛОҚОТ СТРАТЕГИЯСИНИ АНИҚЛАЙДИГАН ОМИЛЛАР ХУСУСИДА

Ўзбекистон Республикаси халқаро ҳамкорлик чегараларининг кенгайиши туфайли маданиятлараро мулоқот ролининг ошиб бориши, фаолиятнинг барча саҳоларида француз тили соҳиблари билан алоқа қилиш учун реал имкониятнинг яратилиши, биринчи навбатда, кўп маданиятли мулоқот жараёни қатнашчиларининг муомаласидаги лингвомаданий ўзига хосликни ўрганиш заруратини кун тартибига қўймоқда. Ўзга маданият вакилларининг этикети ва боадаб муомаласидаги этник хусусиятларни билмасдан туриб, маданиятлараро мулоқот воситаси бўлмиш хорижий тилда гапириш анча мушкулдир. Сухбатдошларнинг алоқасини ўрнатиш, танланган маромда алоқани сақлаб туриш ва узиб қўйиш учун хизмат қиладиган алоқанинг миллий ўзига хос стереотип, турғун формулалар тизимини билиш, назаримизда, маданиятлараро мулоқотнинг зарурий компонентини ташкил қилади.

Миллий ва хорижий маданият соҳиблари ўртасида ҳар қандай мулоқотни иштимой, маданий, коммуникатив, эмоционал омилларни ҳисобга олмасдан туриб самарали амалга ошириш анча мушкул. Бу ҳолат шунда намоён бўладики, бир томондан, айнан бир нутқий вазиятда турли ижтимоий-маданий гуруҳларга мансуб бўлган лисоний шахслар мурожаатнинг миллий онгда тизимлашган шаклларида кўпинча фойдаланадилар, бошқа томондан, ҳар хил шароитларда айнан бир шахс битта адресатга нисбатан мурожаатнинг турли шаклларида фойдаланиши мумкин ва, аксинча, мурожаат шаклидан фойдаланмасдан мулоқотни давом эттириш, аксарият ҳолларда, сўзловчининг адресатга нисбатан салбий муносабатини етказиш воситаси бўлиб хизмат қилиши ҳам мумкин. Мулоқот иштирокчиларининг ижтимоий мақоми, роли, алоқа вазияти ва муносабатлари нутқ мулоқотининг прагматик самарадорлигини белгилашда муҳим аҳамият касб этади.

Лингвистик манбаларда мурожаатнинг икки тури фарқлаш лозимлиги таъкидланади [Гак 1981:188]: тилда ўзининг асосий ундаш (атов) функциясини бажарадиган мурожаат, масалан, *Alors, ami, cela va mieux* ва иккиламчи, эмоционал-баҳолаш функциясидаги мурожаат, масалан, *silence, menteur!* Ҳар хил тиллар бўйича мавжуд илмий адабиётда мурожаатнинг сухбатдош билан алоқани ўрнатиш ва бир маромда сақлаб туришдан иборат бўлган асосий (бирламчи) функцияси биринчи ўринга қўйилган ва лингвистик нуқтаи назардан нисбатан яхши ўрганилган. Адресантнинг адресатга муносабатини уқтириб ўтишни мақсад қилиб қўядиган мурожаатнинг иккиламчи функцияси социолингвистик аспектда ҳозирча ўзининг тўлиқ талқинини топмаган. Боз устига, бундай мурожаат бирликларининг нутқ алоқасида қўлланиши ўзига хос лингвистик ва социолингвистик номуносабатликларда амалга ошиши мумкин: лингвистик аспектда аниқланмиш ва аниқловчи ўртасида мослашишнинг бузилиши (*vieille noix*) кузатилса, социолингвистик аспектда эса эркакларга нисбатан (*petite vache*) мурожаатнинг женский род шакли, аёлларга нисбатан эса аксинча (*petit papillon*) мужский род шакли қўлланади. Аксарият мурожаатларда бундай бузилишлар аффеktiv сабаблар таъсирида содир бўлади ва мослашиш отнинг роди билан эмас, адресантнинг жинси билан амалга оширилади: *gros bête, vieux perruque* – эркакка мурожаат. Соф аффеktiv сабабларга кўра *mon petit, mon vieux* каби мурожаат шакллари аёлларга нисбатан қўлланади.

Маълумки, юксак маданиятли нутқ фикрни ифода этиш учун нафакат аниқ ва тўғри, балки энг тушунарли ва энг ўринли, яъни айнан шу вазият учун энг мос тил воситаларини танлаб қўллашни такозо этади. Дугоналар даврасида ахборот сўраш мақсадида айтилган *Veillez m'excusez Mademoiselle, auriez-vous l'obligeance de me donner l'heure?* гапи француз тили нормалари нуқтаи назаридан бенуқсондир. Айни пайтда ахборот сўраш учун танланган ўша гап «маданияг кўзгуси» нуқтаи назаридан нобопдир. Уни

айнан ўша нутқ вазиятида қўллаб бўлмайди. Яна бир мисол: Excusez-moi Monsieur, c'est quelle heure? - тил нормаларига мос келувчи ушбу гапни танимаган кишига нисбатан ахборот сўраш мақсадида қўллаб бўлмайди. Демак, француз тилида сўзлашувчилар жамияти учун хос бўлган сўзлашиш маданиятини ўрганмасдан туриб, грамматик жиҳатдан тўғри тузилган гапларни у ёки бу ахборот сўраш вазиятларида эркин ҳолда қўллаб бўлмайди.

Мурожаатлар тизимида эмоционал мурожаат алоҳида ўринга эга. У номланаётган шахсга нисбатан ҳеч қанақа тавсиф бермайди. Бундай мурожаатлар гапирувчининг тингловчига нисбатан шахсий муносабати (ижобий ёки салбий) тўғрисида фақат хабар беради. Қиёслаб кўрайлик: "Raoul, mon amour, n'interromps pas monsieur le Directeur". – Она ўғлига мурожаат қиляпти. Биринчи мурожаат Raoul – атоқли от – ахборот адресатини идентификациялаш учун хизмат қиляпти, иккинчи мурожаат mon amour суҳбатдошни тавсифламасдан, гапирувчининг суҳбатдошга нисбатан шихсий муносабатини ифодалаяпти.

Мурожаат-тавсифлар, эмоционал мурожаатлардан фаркли ўлароқ, номинатив маънодан ташқари, яна предикатив тавсифловчи маънога ҳам эга бўлади. Атрибутив семали лексик бирлик ички предикативлик билан ўгирилган бўлади: лексема-тавсифда мавжуд бўлган белги, бу белги топиладиган ҳар қандай объектга ичдан тақдим этилади. Мурожаат-тавсиф объектнинг факультатив белгиларини қайд қилади, мазкур объектни индивидуаллаштиради ва уни шу турдаги бошқаларидан ажратиш туради. У нутқ адресатини бир маънода ажратмайди, нутқ кимга қаратилгани ҳақида тавсифга боғлиқ бўлмаган билимни назарда тутлади. Масалан, Hercule - Alors? On est fier d'etre aux commandes, hein, craneur! (Motti-Récréo, 14).

Функционал прагмалингвистика нуқтаи назаридан ўрганиладиган мурожаат адресатга энг яхши таъсир кўрсатиш учун мурожаат тил бирликларининг адресант томонидан онгли равишда танлаб олиниш жараёни сифатида қаралади. Адресант учун керакли мурожаат бирлигининг танлаб олиниши алоқа вазияти, унинг мақсадлари ва мотивлари орқали аниқланади. Адресант томонидан лингвистик бирликларнинг омадли танланиши мурожаатнинг прагмалингвистик аспекти баҳолаш критерияси бўлади. Адресант учун керакли мурожаат бирлигининг танланиши экстралингвистик омиллар деб аталадиган мулоқот вазияти, мақсадлари ва мотивлари орқали аниқланади. Нутқий таъсир этиш ҳодисаси, биринчи навбатда, гапирувчининг – нутқий таъсир этиш субъектининг мақсадли йўл тутиши билан боғлиқ. Нутқий таъсирнинг субъекти бўлиш ўз суҳбатдошининг фаолиятини бошқаришни англади.

Демак, мурожаат стратегиясини аниқлайдиган шартлар мазкур мурожаатнинг мақсади ва предмети билан боғлиқ. Бошқача айтганда, мулоқот стратегияси ва унинг лингвистик йўналтирилганлиги мурожаат вазияти формантларининг табиатида боғлиқ бўлади. Бундай вазиятда формантларнинг икки қаторини, икки вазиятни ажратиш мумкин: 1) мулоқот вазияти, мулоқот иштирокчилари билан боғланган вазият (адресант шахси, унинг мотиви, мақсади, адресат шахси, уларнинг муносабатлари); 2) предметли вазият (нима/ким ҳақида гап боряпти, тасвирланаётган воқеаларнинг жойи, вақти, нутқда тасвирланаётган одамларнинг, предметларнинг, ҳодисаларнинг тавсифи).

Адабиётлар:

1. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. - М.: Добросвет, 2000. - 832 с.
2. Kastlyr, L. La politesse linguistique dans la communication quotidienne en français et en russe. Villeneuve, 1998.
3. Picard D. Politesse, savoir-vivre et relations sociales / D. Picard. - Paris: PUF, 1998. -127 p.

Б.Одилов (СамДЧТИ), С.Усмонов (СамДУ)

ЛИНГВОМАДАНИЯТИДА “ҚЎРҚУВ” ҲИССИЁТ КОНЦЕПТИНИНГ ИФОДАЛАНИШИ

Когнитивликда лингвистик қарашлар бевосита инсоннинг олами, турли жараёнларни (албатта бирор табиий тил доирасидаги жараёнларни ҳам) англаш, тасаввур этиш имкониятлари билан боғлиқ бўлса, бевосита шахснинг ички ҳис-туйғулари, баҳо бериш, муносабатлар билдириш каби аспектларда тадқиқ этилади.

Лингв к лът л гия э тил в м д ният ў т ид ги м н б тни этник м нт лит тнинг тилд
иф д л ниши в м лг шишини т дқиқ эт ди ляя К ны

Лингв к лът л гиянинг и к нк т м д ний к нц птл нинг м нтик б лгил ининг ўзиг
иятл ини и т м г лишг қ тилг н

К нц пт т ш нч и п ци н фик би лиги бўлиб билимл ни к т г из циял ш в
кв нтифик циял ш ли хи бл н ди Унинг бь кти м нт л б ликнинг б лги и бўлиб м ъл м

би м ъ н д б т кциял ш қ ли ю з г к л д и в ў з б ъ к т и н и т в и л ш б и л н б и г н и я т д и
ҳ м к ч в Г

Концепт бу фикрлаш, маъно ва шунингдек семантик макон бирлиги сифатида сўзлар ва вербаллашувнинг бошқа воситалари билан боғлиқликка эга. Концепт миллий, ижтимоий, маълум гуруҳга тегишли ва индивидуал хусусиятларга эга бўлиб, инсоннинг ментал дунёси, ҳамда маданияти ва тарихига боғланади [Тронева Е.В, 2009, 63].

Шунинг учун ҳам концептнинг ифодаланиши тил бирликлари орқали тил соҳибларининг «наивная картина» [Апресян Ю.Д, 1995, 56–60] си акс этишига асосланган ҳисобланади ва лексик семантика эса халқ тарихи, унинг дунё қараши ва психологияси, англаш фаолиятида этноснинг “идрок”ини намойиш этади. Шундай экан инсонга хос хис туйғулар ҳар бир этносга, умуман инсонга хос хусусият ҳисоблансада, уларнинг тилда акс этиши фарқланади. Эмоциялар турли мақсадда, турли вазиятда юзага келиб, инсон фаолияти билан бевосита боғлиқ ривожланади. Мазкур ривожланиш жараёнида ифодаланадиган эмоциялар маълум маънода шахсга тегишли бўлган маданият, этнологик хусусиятларнинг ўзига хос намойиш этилишидир.

Жумладан, эмоциялар лингвистлар, психоллингвистларнинг тадқиқот объекти бўлиб, турли сатҳларда ўрганилиб, турлича таснифларда кўриб чиқилмоқда. Хусусан, А.Вежбицкая эмоцияни тўртта асосий турга ажратади; кўрқув, ғазаб, ғам, қониқиш ҳосил қилиш [Вежбицкая А., 1997, 416]. Муаллифнинг таъкидлашича мазкур физиологик эмоциялар барча маданиятларга мансуб бўлиб, шахснинг эрта ёшлигидаёқ кўзга кўрина бошлайди ва шунингдек ушбу эмоциялар ҳайвонларда ҳам учрайди. Санаб ўтилган эмоциялардан “кўрқув” барча ёш, маданият, ва ҳатто ҳайвонларга хос ҳисобланади. Бир сўз билан айтганда инстинктив ҳодиса сифатида қараш мумкин. “Кўрқув” ҳодисасига тариф берадиган бўлсак, у психик, когнитив жараёнларнинг нормал ҳолатдан чиқиш, субъектда эмоционал ҳолат ёки муносабатни юзага келиши ёки рақиби (объект)ни мазкур ҳолатга тушириш жараёни ҳисобланади. Умумий планда эса “кўрқув” эмоционалликни рефлексив хусусияти сифатида ҳам намоён бўлади.

Таниқли рус тилшуноси Ю.Апресян инглиз ва рус тилларидаги “кўрқув”нинг қуйидаги кичик гуруҳларини келтиради: умумий, нейтрал кўрқув (*бояться, страх, to fear/ to be afraid*), қисқа вақт давомидаги биологик кўрқув (*пугаться, to be scared, to be frightened*); бевосита даҳшатга соладиган кенг масштаби ва ноаниқ кучли кўрқув (*ужас, terror*), маълум вақт давомида қутулиб бўлмас кучли кўрқув (*страшиться, to dread*); рационал кўрқув (*опасаться, to be apprehensive*); юқори кучлар олдидаги диний тушунча билан боғлиқ кўрқув (*трепетать, to be awed*) ва бошқалар [Апресян В. Ю., 2008, 17-21].

Бевосита инглиз тилидаги “кўрқув” “fear” эмоциясига эътибор қаратадиган бўлсак, мазкур ҳодиса *panic, danger, horror, shock, fear, terror* каби отларда, *terrible, horrible, frightful, dangerous* сифатларида ва *to scare, to frighten, to horrify, to shock, to threaten, to terrify, to dread, be afraid of* феълларида ифодаланadi.

Мазкур тил бирликларининг вербализацияси инглиз тилида “fear” концептининг ўзига хос семантик ва концептуал гуруҳларни ташкил этади:

1. Салбий воқеа-ҳодисанинг қандайдир таъсири; *White with fear, she [Ruth] rose to her feet (J. London, 153);*

2. Бирор хавф-хатарни олдиндан сезиш, ҳадиксираш ва ундан қутилишга бўлган ҳаракат;

a) *The wide room seemed too narrow for his rolling gait, and to himself he was in terror lest his broad shoulders should collide with the doorways. He recoiled from side, to side between the various objects (J. London, 17);*

b) *He [Martin] was surrounded by the unknown apprehensive of what might happen, ignorant of what he should do, aware that he walked and bore himself awkwardly. Fearful that every attribute and power of him was similarly afflicted (J. London, 18);*

c) *He [Martin] was afraid that the might call too soon and so guilty of an awful breach of that awful thing called etiquette (J. London, 60).*

3. Кўрқувнинг стилистик нуктаи назардан қўлланилиши, яъни субъектдаги кўрқувни бирор предмет ёки жараёнга ўхшатиш;

a) *Battering away at a bloody something before him [Martin] that was not a face, but a horror..... (J. London, 151);*

b) *It [The behavior of Martin Eden] sounded like a threat (J. London, 27).*

c) *Don't say "make good" she cried, sweetly petulant. It is slang and it is horrid (J. London, 17).*

4. Шахснинг кўрқув ҳолати ёки кўрқиш жараёнидаги ўзини тутиши ёки кўрқитиш каузацияси;

a) *[Brothers of Ruth] "You must not be frightened at us?" Martin (J. London, 46);*

b) *He [Martin] frightened her [Ruth], and at the same time it was strangely pleasant to be so looked upon (J. London, 25);*

c) *The array of knives and forks frightened him. They bristled with unknown perils (J. London, 46).*

5. Шахс ҳаракатидаги кўрқув жараёнининг юзага чиқиши;

a) *This feeling of the divine startled him. It shocked him from his dreams to sober thought (J. London, 163);*

b) *They fought on through exhaustion and beyond, to exhaustion immeasurable and inconceivable, until the crowd of brutes, its blood – lust sated, terrified by what it saw, begged them impartially to cease (J. London, 150).*

6. Кўрқувнинг шахс кўриниши, юз тузулишига таъсири;

a) *She [Gertrude] was trembled with fear at the sight of her husband (J. London, 25);*

b) *White with fear she [Ruth] rose to her feet (J. London, 76);*

c) *There was nothing but a vast empties that brought fear into his eyes (J. London, 47).*

7. Кўрқувнинг интенсивлиги, ривожланиш жараёни;

a) *He [traveler] fought with his fear and rejoining his self – control, he recovered the gun from the water (J. London, 47);*

b) *He [traveler] was alive with the courage of fear (J. London, 55);*

c) *The bear moved away to one side with a threatening noise. He himself was fearful of this strange creature, that appeared unafraid. But the man did not move. He stood still until the danger was past. Then he yielded to a fit of trembling and sank to his knees on the wet grass (J. London, 56).*

8. Кўрқувнинг инстинкт ёки рефлекс ҳодисалиги;

a) *"You . you ." She was trembling with fear and with fury. She didn't mean to strike him again but she was nearly hysterical with relief, and she moved without thinking, slapping him across the face (Jude Deveraux, 28);*

b) *Panic filled her. She wanted to reach out and keep him from disappearing, but her pride wouldn't let her. Then she realized that he was smiling again, that he was amused (Jude Deveraux, 38);*

c) *A saddle block? My God, what's that? " She gasped in horrified apprehension (J. Krantz, 76).*

Инглиз тилидаги каби ўзбек тилида ҳам “кўрқув” концептининг ифодаловчи бир қанчи тил бирликлари мавжуд бўлиб, улар нафақат “кўрқув”нинг субъектив, объектив, инстинктив, рефлексив жихатлари, балки кўрқувнинг даражаси, темпораллиги каби семантик маъноларни ифодаловчи тил бирликлари, “кўрқув” билан боғлиқ каузациянинг маълум маънода морфологик шаклланганлиги билан ҳам изоҳланади.

Кўрқув- эмоционал ҳиссиёти ҳар қандай кишига, яъни унинг ижтимоий статуси, миллий ёки маданий келиб чиқишдан қаттиқ назар, тегишли. Кўрқув эмоцияси давомли, қисқа, интенсивликнинг турли градацияларига тегишли, турли психосоматик симптомларда ифодаланадиган, манипуляция воситаси сифатида қўлланиладиган, бошқа эмоционал ҳолатлар комплексига тегишли ҳиссиёт ҳисобланади [Зайкина С.В., 2005, 28-33].

Ўзбек тилида “кўрқув” эмоциясини англатувчи *ваҳима, қўрқинч, хавотир, даҳшат, таҳлика, саросима* ва бошқа шу каби отларда *қўрқмоқ, даҳшатланмоқ, чўчимоқ, эсанкирамоқ, таҳликага тушмоқ, саросимага тушмоқ, юраги така-пука бўлмоқ, сесканмоқ, хавотирга тушмоқ, ваҳимага тушмоқ* ва ҳақозо феъл, феълли бирикмалар ва фразеологик бирликларда акс этади.

Ўзбек тилида “қўрқинч” эмоционал муносабати асосан феълли бирикмаларда адресатда кўрқув ҳолатини вужудга келтиришган қаратилган ҳатти-ҳаракатлар, рақибда кўрқув ҳиссини ўйғотиш, адресатни ваҳимага, даҳшатга солиш учун қўлланиладиган лексик бирликлар семантик гуруҳини ташкил этади.

Бинобарин, ўзбек тилидаги “кўрқув” эмоционал концепти қуйидаги семантик гуруҳларда ўз аксини топади:

1. кўрқувнинг рефлексив ифодаланиши;

Онасини ваҳимага солган жанг болада кўрқув аралаш мароқ уйғотган эди (Примкул Қодиров, Юлдузли тунлар, 532); Улар бузулган сафларига қайтадан тартиб беришган улгуролмай, ваҳима ичида қочишга тушдилар (Примкул Қодиров, Юлдузли тунлар, 532).

2. Кўрқувнинг тана, юз тузулишида юзага чиқиши;

Бу ғовурдан Қосимбекнинг ранги оқариб кетди. (Примкул Қодиров, Юлдузли тунлар, 532); Кампир баданидан чаён ўрмалагандек сесканди, Ўзини орқага ташлади (Саид Аҳмад, 99).

3. Бирор хавф-хатарни олдиндан сезиш, ҳадиксираш натижасидаги кўрқув;

Оналарининг чўчиганида жон бор. Улар ёлгондакам нўписа қилишмайди (Ўлмас Умарбеков 20); - Сеням ўғирлаб кетишларидан кўрқаман (Ўлмас Умарбеков, 30).

4. Шахснинг кўрқув ҳолатига тушишда эшитилган маълумотнинг таъсири;

Телефондаги бегона овоз унинг ўзини сўкканида, қўрқитганида бошқа гап эди (Ўлмас Умарбеков 17); Шундай бўлса ҳам Санобар ўглини эслаб, бирдан хавотирланиб кетди (Ўлмас Умарбеков, 19).

5. Қўрқувнинг бошланиши, интенсивлиги, ривожланиш жараёни;

Буқанинг феъллини яхши билган Толиб полвон қўрқиб кетди (Ў.Хошимов, 35); Хоннинг бундай сесканиб чекинишини кўпдан бери кўрмаган аёнлари қаттиқ саросимага туша бошладилар (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 532).

Ўзбек тилида “қўрқув” эмоцияси баъзи феълнинг аналитик шаклларида темпорал кўриниш олади. Мазкур бирикмаларда қўрқув эмоцияси лексик маркерланган етакчи феъл ҳаракатининг темпорал грамматик кўрсаткичи сифатида кўмакчи феъл қўлланилади. Келтирилган бешинчи семантик тасниф мисолларида айнан ушбу бирикмаларни кузатишимиз мумкин. “Қўрқув” эмоциясининг асосий темпорал кўрсаткичи –*иб кет* кўмакчиси ҳисобланиб, шахсдаги ушбу эмоциянинг маълум вақт жараёнида бошланиши, қисқа вақт жараёнида содир бўлиши каби маъноларда ўз аксини топади. Масалан: *Мавлоно Фазлиддин шовқин келаётган томонга қулоқ солиб туриб қўрқиб кетди* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 135); *Шаҳар ичидан бу томонга ёпирилиб келаётган шовқиндан Хонзода бегим ҳам сесканиб кетди* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 136).

Бу ерда хоннинг беҳисоб қўшини кўриб, юраги така-пука бўлиб кетди (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 195); *Бобур ранги ердай ўчиб кетган Мохим бегимни кўргандаёқ юраги “шув” этиб кетди* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 530).

Қўрқув эмоциясини англатувчи феъллар –*чиқ*, –*юр*, –*кел* каби кўмакчи феълли аналитик шакллари мазкур ҳиссиётларнинг давомийлиги, яъни қўрқув ҳолатининг вақт жараёнида давом этишини ифодалаш учун қўлланилади. Масалан: *Бу билан бечораларни баттар қўрқитиб ва ич-ичидан завқланиб юрарди* (Ў.Хошимов, 34); *Шайбонийхоннинг Тошкентга ҳужум қилиши эҳтимоли Маҳмудхонни анчадан бери таҳликага солиб келарди* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 257).

Келтирилган мисоллар, таҳлиллар шуни кўрсатадики, қўрқувнинг когнитив майдонида лингвокултурологик тасвирлар доминантлик қилади. Хусусан инглиз тилида қўрқувнинг ифодаланиши эмоционал, стилистик бўёқдорликга эга, шунинг учун ҳам “қўрқув” тасвирланишида маълум лексик бирликлардан ташқари мазкур эмоционал вазиятни ифодалашда қўрқув семантикасини очиб берувчи равишлар муҳим вазифани бажаради. Ўзбек тилида эса мазкур эмоциянинг вербаллашуви кўпроқ феълларга юклатилишини кузатишимиз мумкин. Қуйидаги мисолларга эътибор қаратамиз:

“What!” Margo was shocked, genuinely shocked, for the first time in twenty years (J. Krantz, 14);

-Худойимдан ўргилайки, деди Кумуш энтиқиб ва даҳшатланиб,-ёмонларнинг жазосини ўзи берган (А.Қодирӣ, 256); Кўз ёш қилди (камтир), ўлиб қоламан бунақада, деб қўрқитди, Одомбойга таъсир қилмади (Ўлмас Умарбеков, Фотима ва Зухра,32).

Инглиз ва ўзбек тили вакиллари турли миллий, этник-маданият соҳибларидир. Шунинг учун ҳам бирор эмоциянинг вербаллашуви лингвистик нуқтаи-назардан фарқланишини келтирилган мисол ва таҳлилларда кузатиш имконига эга бўлди.

Жумладан, инглиз лингвомаданиятида қўрқувни ифода планига кўчиши аниқроқ кўринади. Бу кўпроқ қўрқув эмоциясини англатувчи равишлар орқали ва махсус лексик воситалар ёрдамида ифодаланишини кузатишимиз мумкин. Мисол учун: *The very word filled him with horror (J. Krantz, 35); It was the one thing in the world of which he was in fear (J. Krantz, 85).*

Ўзбек лингвомаданиятида эса қўрқув эмоцияси вербаллашувида тасвирий ифода орқали, шунингдек ушбу эмоциянинг темпорал кўринишини аниқроқ очиб берувчи тил воситаларининг мавжудлиги билан фарқ қилади. Масалан: *Баъзи отлар қўрқиб орқага тирсалиб кетди* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 65); *“Бадҳайбат бир одам бўлса керак”, деб титраб-қалтираб бордим* (Примқул Қодиров, Юлдузли тунлар, 367).

Қўрқув эмоциясини ифодаловчи сўзлар контекстда бошқа сўз туркумлари билан маъно жиҳатдан мослашади. Уларнинг вербал кўриниши эса тегишли этноснинг маданий ва лингвистик хусусиятларига мос равишда юзага келади. Хусусан инглиз тилида мазкур концепт *panic, danger, horror, shock, fear, terror* каби лексик бирликларда даражаланади. Ўзбек тилида *вахима, қўрқинч, хавотир, даҳшат, таҳлика, саросима* ва бошқа бирликлар “қўрқинч”нинг турли даражасини кўрсатади. Таҳлил этилаётган концептнинг вербаллашуви инглиз тилида махсус тил бирликларида ўз ифодасини топса, ўзбек тилида “қўрқинч”нинг тасодифий, темпорал (маълум қисқа вақт жараёнида ва маълум вақт давом этиши) аниқ бирликларда, жумладан кўмакчи феъллар ёрдамида ифодаланди. Ушбу фарқлар “қўрқув” эмоциясининг лингвистик шакллари, семантик ифодаланиши инглиз ва ўзбек тилларида ҳар доим ҳам бир хил кўринишга эга бўлавермаслигини исботлайди.

Адабиётлар

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Избранные труды том I. Издательства: Школа "Языки русской культуры". Москва, 1995, т 1: -С 56–60 -499 с.
2. Апресян В. Ю. Русские и английские эмоциональные концепты. Труды международной конференции «Диалог 2008» -С 17-21.
3. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М.: Русские словари, 1997. – 416 с.
4. Воркачев С. Г., Кузнецова Л. Э., Г. В. Кусов и др. Лингвокультурный концепт: типология и области бытования [Текст] : [монография] / ВолГУ; под общ. ред. проф. С. Г. Воркачева. – Волгоград: ВолГУ, 2007. – 400 с.
5. Зайкина С.В. Специфика осмысления концепта «страх» английским и русским языковым сознанием (сопоставительный аспект) / С.В. Зайкина // Человек в коммуникации : аспекты исследований : сб. науч. ст. – Волгоград : Перемена, 2005. – С. 28-33.
6. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М., 2002.
7. Телия В. Н. Рефлексы архетипов сознания в культурном концепте родина // Славянские этюды. Сборник к юбилею С. М. Толстой. М., 1999. С. 466–476.
8. Тронева Е.В. Гнев в английской лингвокультуре, Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. колл.: В. В. Красных, А. И. Изотов, В. Г. Кульпина. . М.: МАКС Пресс, 2009. . Вып. 37. . 100 с.

Н.З.Насруллаева (СамГИИЯ)

ГЕНДЕРНАЯ РОЛЬ МАТЕРИ В АНГЛИЙСКОЙ И УЗБЕКСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ

За основу анализа в английском языке возьмём словарную дефиницию лексемы *mother* – мать: 1) a female parent of a child or animal; 2) the cause and origin [4, с. 694]. Семантика лексемы *mother* определяется следующей словарной дефиницией: 1) мать, матушка, мамаша; 2) начало, источник жизни; 3) инкубатор, брудер [1, с. 456].

В английском языке существует большое количество выражений с компонентом *mother* (*mummy*), иногда без реализации его прямого значения: *Mother country* – Родина, отечество; *mother of pearl* – перламутр; *the Mother of Presidents* – (амер.) «родина президентов», «мать всех штатов» (прозвище штата Виргиния) (7 из первых 12 американских президентов были из штата Виргиния); *mother Superior* – настоятельница, игуменья; *mother's mark* – родимое пятно, родинка; *mother Bunch* – гадалка (по имени английской гадалки 16 в.); *beat somebody to a mummy* – сильно избить кого-либо, исколотить до полусмерти [2].

В пословице *love is the mother of love* – любовь порождает ответную любовь, показана неразрывная связь между материнством и чувством любви. Подобная пословица существует и в узбекском языке: *Она юртинг – олтин бешигинг* (букв. твоя Родина – твоя золотая колыбель).

Узбекская фразеология также изобилует оборотами с компонентом *она* «мать»: ФЕ *она суги озгидан кетмаган* – молоко на губах не обсохло, желторотый [3, с. 196] является популярным в обозначении юного возраста человека. Положительной оценкой обладают выражения *она сугидан ҳалол* – честнее материнского молока (о чём-либо добытом честным трудом); *онадан қайта тугилгандек бўлди* – как будто заново родился, он очень счастлив, он на седьмом небе [3, с. 197]. Однако выявлены выражения с этим положительным компонентом, обладающие отрицательной коннотацией: *онасининг бошига ёстиқ бўлмоқ* – (ирон.) букв. быть подушкой в изголовье матери, не выходить замуж (о девушках), остаться старой девой; *онанг кўчада тукқанми?* – (ирон. пренебр.) эх, ты бродяга.

Образ любящей и заботливой матери в узбекской фразеологии создаётся оборотами *онаи зор* – любящая, скучающая по своим детям мать; *онани яратмасин* – для детей нет никого ближе родной матери, больше всех волнуется за детей мать [3, с. 197]. В узбекской языковой культуре мать ласково обращается к своим детям выражениями: *онанг ўргулсин* – (ласк.) голубчик мой, моя хорошая, ласточка моя; *она қизим* – (ласк.) голубушка моя, родненькая моя. Дети чувствуют себя спокойно под материнской защитой: *онасининг қорнида ётгандек* – абсолютно спокойно, беззаботно, как у матушки под крылышком.

Чистую и непорочную девушку номинирует оборот *онаси ўлмаган (қиз)* – очень честная (чистая) девушка [3, с. 197].

Девочку, мудрую не по годам, называют *она-хотин (қиз-хотин)* – (разг.ирон.) из молодых да ранняя (о девочке, рассуждающей по-взрослому).

В узбекской фразеологии национально-культурной спецификой отличаются выражения с компонентами *она* «мать» и *сут* «молоко»: *она сугини оқламоқ* – оправдать доверие и воспитание

матери; *берган сунимга розиман* – я довольна тобой, сын мой, ты оправдал мою заботу и воспитание (выражение в устах матери); *оқ сун берган (она)* – мать, которая кормила грудью [3, с. 196].

Сравнительно-сопоставительный анализ английских и узбекских фразеологизмов с компонентами *mother* и *она* доказал: 1) использование узбекской лексемы *она* в прямом значении этого слова (почти во всех случаях); 2) использование английской лексемы *mother* как в прямом, так и в отвлечённом понятии (в большинстве случаев для создания оборотов, вообще не обозначающих материнство); 3) использование выражения *она сунти* «материнское молоко» в ряде узбекских фразеологизмов, отсутствие подобного выражения в английском языке. В этом и выявлена национальная специфика образа матери в узбекском языке.

Литература:

1. Большой англо-русский словарь. – Под общим рук. В.К. Мюллера. – Изд. 23-е стереотипное. – Москва: Русский язык, 1990. – 848 с.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. – Изд. 3-е, испр., в двух книгах. – Москва: СЭ, 1967. – Т.1. – 738с.; Т.2. – 739 – 1264 с.
3. Садыкова М. Краткий узбекско-русский фразеологический словарь. – Ташкент: Главная редакция Узбекской Энциклопедии, 1989. – 336 с.
4. A supplement to the Oxford English Dictionary / Ed. by R.W. Burchfield. – Vol.4. – Oxford: Clarendon press, 1996. – 1410 p.

Ким С. Ф. (СамГУ)

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ АТРИБУТИВНОЙ И ВРЕМЕННОЙ СЕМАНТИКИ

В современном русском языке увеличиваются случаи употребления сложных предложений (СП – далее) с относительным подчинением, в которых в качестве определяемых слов (ОС – далее) выступают существительные временной семантики: *время, момент, минута, секунда, мгновение и т.д.*, а средством связи – союзное слово *когда*.

Подобные сложные конструкции неоднократно исследовались и продолжают исследоваться синтаксистами теперь уже с учетом явления синкретизма языковых единиц. В объекте нашего исследования – повестях К. Г. Паустовского [1] – такие предложения встречаются неоднократно (53 лингв.ед.). Интерес к ним вызван определенными трудностями в установлении их неоднозначной квалификации: к какому структурно-семантическому типу предложений следует их отнести – атрибутивным или временным? Или к синкретичным предложениям, совмещающим и атрибутивную, и временную семантику?

Анализ СП атрибутивной семантики с компонентом *когда* – структурный и семантический – позволил нам выделить четыре структурно-семантические модели исследуемых предложений:

- х. какой? →
- модель 1. [... сущ. временной семантики], (*когда* ...);
- х. какой именно? →
- модель 2. [... мест.-соотн.слово + сущ.врем.сем.], (*когда* ...);
- х какой именно? →
- модель 3. [... мест.-соотн.сл. + сущ.врем.сем., (*когда* ...)...];
- когда? какой? →
- модель 4. [... (мест.соот.сл.) + прил. + сущ.врем.сем., (*когда* ...), ...]. →

Что общего в СП данных моделей? 1. ОС – имя существительное временной семантики; 2. средство связи – союзное слово *когда*; 3. тип связи зависимости – присловная; 4. позиция придаточной части – постпозиция.

В чем их отличие? 1. В синтаксической функции ОС: в СП модели 1 и 2 ОС выполняет функцию подлежащего, дополнения или именного сказуемого, языковая семантика которого предметная, – в СП модели 3 и 4 ОС – обстоятельство времени, лексическая семантика которого сближает его с наречием времени *тогда*, что способствует его замене этим наречием; 2. наличие / отсутствие местоименно-соотносительного слова и возможность его вставки (МСС – далее); 3. позиция придаточной части.

Таким образом, при дифференциации СП атрибутивной и временной семантики мы будем учитывать то, что их отличает: 1. синтаксическую функцию ОС; 2. наличие / отсутствие МСС при ОС; 3. возможность / невозможность замены ОС наречием времени *тогда*; 4. позицию придаточной части; 5. Тип связи главной и придаточной частей СП.

Модель 1: [*Я разобрал еще одну запись и сразу же вспомнил вечер, (когда мы с поэтом Луговским стояли в кабинете перед камином и смотрели на левитановские «Стога») («Золотая роза», с.165); [*Я ... нетерпеливо жду ночи, (когда где-нибудь в сухой степной балке ... можно вернуться мыслью к этим местам ...)* (там же, с.665); [*Находятся минуты, (когда чувствуешь желание писать, – не знаешь, что именно, но чувствуешь, что будешь писать)* (там же, с. 577); [*Он проводил с ними и дни и ночи, (когда в оранжевых было так тихо...)* («Северная повесть», с. 378) и мн. др.*

В предложениях **модели 1** ОС временной семантики *вечер, ночь, минута, день* **распространяется** придаточной частью, которая в языковом отношении представляет собой признак предмета, названного в определяемом слове, выполняющем функцию дополнения или подлежащего. Данные СП можно соотнести с атрибутивными словосочетаниями типа *вечер (или ночь) воспоминаний, минуты желания писать, тихие дни и ночи*, строящиеся по семантической модели: *предмет и его признак*.

Атрибутивная семантика СП **модели 1** обусловлена: 1) языковой семантикой ОС – значением предмета, – который по законам объективной действительности требует его распространения, пояснения со стороны признака; 2) невозможностью замены ОС наречием *тогда* силу его синтаксической функции – подлежащего или дополнения, – хотя по лексической семантике они сближаются. В связи с этим к придаточной части можно поставить только вопрос *какой?* и ни в коем случае – *когда?* Союзное слово *когда* тождественно в таких случаях основному средству связи атрибутивных СП – союзному слову *который, какой*, что подтверждает их атрибутивность. Отношения между частями данных СП – атрибутивно-распространительные, тип СП – присубстантивно-атрибутивно-распространительный.

Подобные предложения Мишаева М.Д. относит к временным СП, говоря, что «наряду с временным значением начинает проступать, хотя и слабо, едва заметно атрибутивное значение» [2], поскольку не учитывает синтаксической функции ОС.

О СП модели 1 Федоров А.К. отмечает, что «между частями сложного предложения нет временных отношений. Видимость временной зависимости создается семантикой существительного со значением времени и местоименного наречия *когда*. Если идти в определении придаточных от семантики слов, а не от семантики отношений, тогда в следующем примере пришлось бы выделить придаточное причины: *Причина, почему он задержался, нам неизвестна*. Но ясно, что это определительное, а не причинное придаточное» [3].

Модель 2: [*Шамет даже любилэти часы и особенно то время, (когда над Парижем вло пробивался рассвет)* («Золотая роза», с. 27); [*И, наконец, наступает тотчас, (когда сказка ложится на бумагу)* (там же, с. 147); [*Я отказался ради сказок от своего счастья и пропустил то время, (когда воображение... должно было уступить место действительности)* (там же, с. 158); [*... сейчас нельзя вернуть то время, (когда эта девушка стояла за калиткой его дома ... и доверчиво держала в ...ладонях свое сердце)* (там же, с. 611) [*Это был тот единственный час, (когда в аллеях лип на бульварах можно было услышать пение птиц)* («Золотая роза», с.610) и мн. др.

Предложения **модели 2** также выражают атрибутивную семантику, но иной разновидности. Это обусловлено употреблением в главной части МСС *тот*, которое выделяет предмет, названный ОС – существительным в функции дополнения, именной части сказуемого или подлежащего, из группы однородных. Придаточная часть данных СП конкретизирует содержание выделенного предмета, в структурном отношении представленного сочетанием МСС + ОС. Замена существительного временной семантики наречием *тогда* также невозможна. К придаточной части следует задать единственный вопрос *какой именно?* Отношения между частями СП – атрибутивно-выделительные, тип СП – присубстантивно-атрибутивно-выделительный.

Модель 3: [*В тот день, (когда художник меня выгнал), сотня ушла в Симферополь]* («Черное море», с. 257); [*Я видел в те минуты, (когда мне удавалось открыть глаза), величественное зрелище падения многих метеоритов)* (там же, с. 135); [*В то время, (когда происходило действие этого романа), валы были еще покрыты зарослями жимолости и боярышника ...]* (там же, с. 17); [*Бывало этот всякий раз это время, (когда что-нибудь в окружающей Кипренского петербургской жизни напоминало ему Италию)* («Орест Кипренский», с. 123); [*Он ... никогда не чувствовал себя так счастливо, как в те минуты, (когда ему предстояла большая дорога)* («Золотая роза», с. 619) и мн. др.

Данная **модель** объединяет СП совмещенной семантики. В данных СП наблюдается временная семантика, что обусловлено: 1) семантикой ОС, которое в сочетании с МСС включает в себе семантику временную, что сближает это сочетание с наречием времени *тогда*; 2) заменой, в связи с близостью семантики ОС в сочетании с указательным местоимением, наречием *тогда*; 3) иной

синтаксической функцией ОС – функцией обстоятельства времени, которая совпадает в таких случаях с семантикой ОС – семантикой времени. Однако временная семантика данных СП, на наш взгляд, не единственная: наблюдается и атрибутивно-выделительная семантика, что обусловлено наличием в них МСС *тогда* в различных падежных формах, а также усилительно-выделительной частицы *именно* (последнее предложение). Указанные факторы приводят к мысли о неоднозначности квалификации данных СП, а именно о их синкретичности: СП модели 3 синтезируют семантику времени и атрибута, что дает возможность постановки в относительно равной степени вопросов СП атрибутивно-выделительной семантики – *в какой(-ие) именно?* – и временной – *когда именно?* Таким образом, отношения между частями СП модели 3 – временные и атрибутивно-выделительные, тип СП – атрибутивно-выделительно-временной.

О предложениях атрибутивной семантики, имеющих добавочное временное значение Дмитриев П.А. говорит: «Для предложений с добавочным значением времени важны не любые обстоятельственные отношения между глаголом-сказуемым придаточного предложения и поясняемым словом главного, а лишь такие, при которых поясняемое слово обозначает собственно время совершения действия, выраженного сказуемым придаточного предложения» [4].

Модель 4: [*Только в те редкие ясные дни, (когда над ледяным заливом поднималось белое солнце), офицеры, солдаты и жители Марнегалиса жмурились от блеска кораблей ... и удивлялись красоте этого зрелища*] («Северная повесть», с. 304); [*Это было в давние времена, (когда служил я, хлопчик, в Оренбургском крае...*) («Тарас Шевченко», с. 130); [*Даже в последние часы, (когда ему казалось ...), он с отчаянием думал о ...сердечности, отшвырнутой им от себя в своей торопливой и утомительной жизни*] («Золотая роза», с. 609); [*В старое время, (когда люди переезжали с квартиры на квартиру), для переноски вещей нанимали иногда арестантов из местной тюрьмы*] (там же, с. 49); [*Особенно хорошо в беседке в тихие осенние ночи, (когда в саду шумит вполголоса неторопливый отвесный дождь)*] («Мещерская сторона», с. 204); [*На следующий день, (когда все мы сидели за чайным столом и мирно разговаривали с гомеопатом), Шацкий взял крынку с молоком и спокойно вылил его в самоварную трубу*] («Золотая роза», с.66); [*На второй день, (когда мы полили светильник для масла...), она перестала смеяться и начала с таким же азартом ... перебирать сухой щепень*] («Черное море», с. 194) и мн. др.

Модель 4 представляет СП временной семантики с атрибутивным оттенком различной степени. При внимательном рассмотрении данных предложений можно заметить, хотя мы и отнесли их к одной модели в связи с наличием имени прилагательного, распространяющего ОС, некоторые расхождения в структуре, которые сказываются на их неоднозначной семантике.

В предложении 1 наблюдаем МСС *тогда* ограничительной частицей *только* при ОС, что дает нам право говорить о атрибутивно-выделительно-ограничительной семантике. Придаточная часть конкретизирует, уточняет сочетание МСС, прилагательных и ОС, раскрывая его содержание. Отсюда вопрос к придаточной части – *какие именно?* Однако следует обратить внимание на синтаксическую функцию ОС – обстоятельство времени, которая сближает ОС с наречием *тогда* и может быть им заменено (*только тогда, когда ...*). Следовательно, данное СП выражает еще одну семантику – временную (*когда именно*). Перед нами синкретичное атрибутивно-временное СП.

Предложения 2, 4 следует отнести к временным СП, во-первых, потому, что кажущееся ОС выступает в функции обстоятельства времени, во-вторых, оно соотносится с наречием *давно, раньше, тогда*, что недопустимо при атрибутивных СП, где связь присубстантивная, и, в третьих, обстоятельство времени можно опустить, при этом предложение останется той же, временной семантики (*это было ..., когда ..; ... когда люди переезжали ..., ... нанимали ...*). Значит, связь в данных СП не присловная, а детерминантная. Вопрос к придаточной части будет *когда?*

Относительно СП 4 Политова И.Н. замечает: «Придаточное по смыслу связано не с цельным словосочетанием *в старое время*, хотя и стоит после него, а с основной главной части: *нанимали (арестантов) когда?* – *когда люди переезжали...* Между словосочетанием *в старое время* и придаточной частью можно узреть уточняющие отношения; *нанимали (когда?) в старое время*, (когда именно?) *когда люди переезжали ...*» [5].

Выделяя существительное *время*, Федоров А.К. заключает: «... временная семантика не дает возможность рассматривать относящееся к нему придаточное предложение как определительное, если это существительное является обстоятельством времени главного предложения. Например: *Это у меня привычка с детства, с того времени, когда я жила с матушкой (И.С.Тургенев)*» [3]. Гвоздев А.Н. относит это придаточное к определительным [6]. И далее: «... Если же существительное *время* не является обстоятельством времени, то относящееся к нему придаточное нельзя считать временным. Например: *Придет время, когда наука опередит фантазию* (Л. Борисов) – придаточное определительное [3].

И все же мы думаем: в данных СП имеет место атрибутивная семантика в незначительной степени, что свидетельствует возможность подстановки МСС (*в те давние времена; в то старое время*), а также интерпозиция придаточной части в СП 4, подчеркивающая ее связь со словом. Таким образом, данные СП мы можем квалифицировать как временные СП с оттенком атрибутивным.

СП 3 и 5 совмещают временную и атрибутивную семантику. Временная семантика обусловлена 1) синтаксической функцией ОС *часыи ночи* – обстоятельство времени; 2) возможностью замены наречием *тогда* (*даже тогда, когда...*). Придаточная часть уточняет сочетание прилагательного с ОС, при котором находится выделительная частица *даже*. Отсюда ставится вопрос: *когда именно?* Прослеживается и атрибутивно-выделительная семантика: 1) формальный показатель – выделительная частица *даже*, наречие *особенно* (т.е. в особенности, исключительно); 2) возможность подстановки МСС *те*; 3) придаточная часть конкретизирует и в то же время распространяет словосочетание *даже в последние часы, особенно ... в тихие осенние ночи*, а потому можно задать вопрос атрибутивного СП: *какие именно?*

Последние два СП выражают временную семантику: сочетания на *следующий день, на второй день* выражают обстоятельственное временное значение и сближаются с наречиями *потом, тогда*; между сочетаниями и придаточной частью наблюдаются, на наш взгляд, пояснительно-уточнительные временные отношения (*когда именно?*). Что касается атрибутивной семантики, мы думаем, что ее здесь нет: подстановка МСС невозможна, придаточная часть поясняет главную часть, а не цельное сочетание слов, поэтому данные сочетания можно опустить, не искажая семантики, что свидетельствует о детерминантной связи между частями данных СП.

Завершая наше описание относительно дифференциации СП атрибутивной и временной семантики, подведем некоторые итоги:

1. к атрибутивно-выделительным следует отнести предложения, если придаточная часть поясняет, уточняет сочетание МСС + ОС временной семантики, выступающее в функции подлежащего, сказуемого, дополнения, и выражает его признак путем выделения предмета, названного ОС, из группы однородных. Отсутствие МСС не меняет семантики данных СП. Введение МСС в состав СП еще более подчеркивает атрибутивную семантику СП; К придаточным данных СП задается вопрос *какой? какой именно?*

2. синкретичными будем считать такие СП, в которых при ОС, выполняющем *функцию обстоятельства времени*, наблюдается МСС. Функция обстоятельства времени ОС и его лексическая семантика – промежуток времени – позволяет соотносить ОС с наречием времени *тогда*, а МСС является показателем атрибутивно-выделительной семантики. К придаточным таких СП в относительно равной степени возможна постановка двух вопросов: *какой именно? когда именно?*

3. к временным СП отнесем такие предложения, в которых ОС выполняет функцию обстоятельства времени и соотносится с наречием *тогда*. Придаточная часть таких СП распространяет не ОС временной семантики и не цельное сочетание, стоящее рядом с придаточной частью, а основу главной части. Поэтому ОС или цельное сочетание в таких СП можно опустить. Подстановка МСС в таких СП невозможна. Части СП связываются по типу детерминантной связи. К ним задается вопрос *когда?*

Литература:

1. Паустовский К.Г. Повести. – М., 1980. Повести и рассказы. – М., 1985.
2. Мишаева М.Д. О семантико-грамматической интерпретации некоторых видов придаточных предложений с союзным словом *когда*. В кн. Грамматический строй современного русского языка. – Куйбышев, 1964. – С. 114 – 128.
3. Федоров А.К. Трудные вопросы синтаксиса. – М., 1972. – С. 200 – 202.
4. Дмитриев П.А. О значении некоторых придаточных // РЯШ, 1966, № 1. – С. 70.
5. Политова И.Н. Сложноподчиненные предложения с определительными придаточными: трудные случаи квалификации // РЯШ, 2013, № 3. – С. 19.
6. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. – М., 1965.

Б.Одилов (СамДЧТИ)

ЭМОТИВ КОМПОНЕНТЛИ ФРАЗЕОЛОГИК БИРЛИКЛАР СЕМАНТИКАСИДАГИ КОГНИТИВ МЕХАНИЗМЛАР

Инсон шахсини ҳар томонлама камол топтириш, таълим натижасида мустақил фикрли ижодий тафаккур соҳибини етиштириш, ўсиб келаётган ёш авлодда умуминсоний ва миллий кадриятларга ҳурмат туйғусини сингдиришда миллий тилга (шахсининг ўз она тилига), ўз халқининг анъаналарига ифтихор туйғусини таркиб топтиришда она тили дарсларининг аҳамияти бекиёс. Зеро, янги ижтимоий

муносабатлар, Ўзбекистон Республикасининг сиёсий мустақиллиги, таълимнинг дунёвий ва миллий моҳиятини оширмоқда ва хорижий тилларни ўқитишда президентимиз Ш.М.Мирзиёевнинг таъбири билан айтганда “дунёга назар солувчи ёш авлод”нинг олдига янги-янги талабларни, мақсад ва вазифаларни қўймоқда.

Нутқ актининг когнитив механизмларини тадқиқ қилиш инсон омилини, коммуникатив вазиятни ва мақсадни фразеологик бирлик семантикасидаги эмотивликни, экспрессивликни, лингвистик ва экстралингвистик, тарихий-этимологик ахборотларни ҳисобга олишни тақозо қилади. Бу ўринда баҳолаш субъекти(баҳоловчи киши) доим муайян ижтимоий гуруҳга мансуб шахс ҳисобланади ва унинг объектни баҳолаши нарса ва ҳодисаларга нисбатан ижобий салбий, нейтрал муносабатларида, оламни лисоний идрок қилишдаги миллий, маданий, этнографик хусусиятларда ўз ифодасини топади.

Эмотив компонентли фразеологик бирликлар семантикасидаги когнитив мезанизмларни ўрганар эканмиз, фразеологик бирлик ифодаловчи семантик маънонинг прагматик аспектига мурожаат қилишимизга тўғри келади.

Фразеологик маъно прагматик жиҳатдан мулоқот жараёнида қуйидаги функцияларни бажаришга йўналтирилади:

1) лисоний бирликнинг **эмотив функцияси**;

2) **лисоний бирликнинг волюнтатив функцияси**, яъни гапирувчи шахснинг бирор иш ҳаракатни бажаришга хоҳишни ифодалайти;

3) лисоний бирликнинг **апеллятив функцияси** яъни, гапиручи шахснинг тингловчининг ахборотни тинглашга ундашини ифодалаши;

4) лисоний бирликнинг **муносабат ўрнатувчи функцияси**, яъни-алоҳида вазиятларда тингловчининг диққат эътиборини тортишни кўзда тутати;

5) лисоний бирликнинг **эстетик функцияси**, яъни тингловчига лисоний бирлик орқали эстетик таъсир қилишни кўзда тутати [Вольф:1985:228].

Фразеологик бирликнинг коннотатив ифодаланган маъноси шу ўринда прагматик коннотация сифатида фикрни икки планда ифодалаш учун хизмат қилади: биринчидан, оламдаги, атроф - борликдаги нарса ва воқеалар номланади ва иккинчидан субъект нутқининг эмотив муносабати ифодаланади.

Фразеологик бирлик семантикасидаги когнитив механизмлар нутқ актидаги қуйидаги прагматик омилларига таянилган ҳолда ишга тушади:

а) лексик бирлик қўлланиладиган нутқ вазияти. Бунда коммуникатив акт содир бўлаётган жой, шароит, вақт, предмет, мулоқот мақсади, ижтимоий, этик ахборотлар ва коммуникантлар ўртасидаги муносабатлар каби когнитив механизмлар иштирок этади;

б) коммуникантлар ўртасидаги суҳбатнинг услубини, характерини, мавзусини белгиловчи дистанция, қўшимча тушунтиришлар бериш ёки суҳбатдошга аввалдан маълум бўлган муайян ахборотни четлаб ўтиш зарурати;

в) мулоқот жараёнида суҳбатдошларнинг ҳаёт тажрибалари орқали орттирилган, турли соҳаларга оид фон билимларни ифодалайдиган эмотив, экспрессив, баҳоловчи лисоний бирликлардан фойдаланиш қобилияти;

г) мулоқот жараёнида қўлланиладиган пресуппозицияли имплицит ахборотнинг иккинчи суҳбатдош томонидан тушунилиш даражаси;

д) суҳбат жараёнидаги қўлланилган фразеологик бирликни муайян прагматик мақсадга йўналтирилиши, нутқни аниқ ва тушунарли баён қилишдаги ўзаро ҳамкорлик, иккинчи суҳбатдош томонидан унинг аниқ тушунилиши ёки тушунмаслиги когнитив механизмнинг навбатдаги занжирини ҳосил қилади;

е) нутқ этикаси талабларига жавоб бера оладиган ўзаро хушмуомалик когнитив механизмнинг асосини ташкил қилади. Бу ўринда фразеологик маънони идрок қилинишидаги когнитив механизмларнинг социолингвистик, прагматик хусусиятлари ишга тушади.

Шундай қилиб фразеологик маънодаги когнитив механизмлар коммуникантларнинг лисоний бирликларни танлашдаги ўзаро муносабатлар, бу муносабатлар рўй берадиган вазият, фикрдан қандай мақсад кузатилади ва бунда баҳоловчи бирликлар суҳбатдошларга қандай даражада таъсир қилиши каби масалаларни тадқиқ қилади.

Матнда, нутқда коннотация орқали ифодаланган фразеологик маъно сўз, сўз бирикмаси, фразеологизм, жумла, матн парчаси орқали ифодаланган қўшимча маъно ва мазмунни ифодалаб, одатдаги лексик бирлик ифодалайдиган маънодан кўпроқ ахборотни ўз ичига олади.

Бундай ҳолларда контекст орқали имплицит ифодаланувчи фон ахборот сўз ифодалаётган денотатив маънога ситуацияга боғлиқ бўлган эмотив экспрессив баҳоловчи маъноларни қўшади. Масалан, *debaucher* феълининг тўғри маъноси- *развращать, подстрекать- фахши йўлга бошламоқ аҳлоқни*

бузмоқ, ҳаддан ортиқ эркалатиб, талтайтириб юбормоқ бўлса, кўчма маъноси: *увольнять- ишдан бўшатмоқ*. Шу сўзнинг «*debauch*» негзидан ясалган - *фаҳиш, иссофгарчилик, совуриб юбориш* отидан ҳосил бўлган фразеологизмлар семантикасидаги салбий баҳоловчи кўчирма маъно айнан турли соҳаларга доир фон ахборотларни ифодаланишини кўрамыз:

Debauch the colours - ранларнинг тартибсиз ишлатилиши; (*тасвирий санъат*);

Enter the debauch- айш ишратга берилмоқ; (*турмуш тарзи*)

Когнитив билимларга асосланган эмотив баҳоловчи компонентлар кўпинча миллий хусусиятли фразеологизмлар, жаргон ва арголар орқали ҳам ифодаланади. Бунда фразеологик маънонинг бирор бир мотивга асосланиши муҳим аҳамиятга эга. Масалан, Англиядаги талабалар нутқида қўлланиладиган арго фразеологик бирликлар семантикасида мотивнинг куйидаги турлари иштирок этади:

1. Аввал ўзлаштирилган лисоний бирликларнинг кўчма маънода образли қўлланилиши орқали ҳосил бўлган мотив :

A.bomb (сўзма-сўз: атом бомбаси) – *кетиворган қиз*

Cast about (сўзма- сўз: ниманидир топишга ҳаракат қилмоқ) – *имтиҳон топишмоқ*;

2. Товушга тақлид асосида ҳосил қилинадиган мотив:

Drink from a firehose – *ичимликни ишша идишининг бўғзидан ичиш*.

Мисолларнинг барчасида фарз қилинган, тасаввур қилинган образлар эмотив баҳоловчи коннотациялар орқали прагматик, яни имплицит ифодаланмоқда ва улардаги эмотив коннотация нутқ прагматикаси билан чамбарчас боғлиқ. Улар бир томондан муаллиф ёки гапирувчи шахснинг объектга турлича муносабатларини ифодалашига, бунда лексик бирликнинг коннотатив компонентини билдирувчи ички шакллари билан фойдаланишга ёки сўзнинг иккиламчи номинацияси воситаларидан фойдаланиши орқали воқеаланмоқда. Иккинчи томондан коннотация тингловчида (китобхонда) муайян даражада қизиқиш, хайрат, ишонч ёки алдов, эмоционал таъсир ўтказиш воситаси сифатида функцияга киришмоқда.

Хулоса қилиб айтиш мумкинки, эмотив фразеологик бирлик семантикасидаги когнитив механизмлар унинг ички шакллари билан ифодаланиб, инсоннинг реал оламни ассоциатив образли идрок қилиниши, унинг мотивлашганлиги, объектни эмотив-баҳоловчи характеристикасини ифодалаш, этимологияси, нутқдаги, матндаги функционал стилистик функциялари билан белгиланади. Бу жараёни Н.Ф. Алефиренко ва Л.Г. Золотыхларнинг таъбирича “муайян халқ тилида вужудга келган тарихий этимологик, стилистик, прагматик, маданий, маиший турмуш тарзи билан мотивлашган фразеологик маънонинг шаклланиш жараёнидир” [Алефиренко ва б. 2000:147] дея таърифлаш мумкин.

Адабиётлар

1. Алефиренко Н.Ф., Золотых Л.Г. Проблемы фразеологического значения и смысла (в аспекте межуровневого взаимодействия языковых единиц). Моногр. – Астрахань, 2000. 167 с.

2. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228 с.

3. Меркулова Э.Н. Прагматический аспект субколлоквиальных оценочных номинаций: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Нижний Новгород, 1995. – 25с.

4. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 143с.

5. Шаховский В.И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. – Волгоград, 1983. – 171с.

Т.С.Исмоилов (СамДЧТИ)

СИЁСИЙ ДИСКУРС ТАРКИБИДА ИНСПИРАТИВ ФУНКЦИЯНИНГ АКС ЭТИШИ

Мазкур маърузада сиёсий дискурсни таркибий қисмларидан бири сифатида АҚШ президентларининг биринчи тантанали нутқларида қўлланган лисоний бирликлар ва уларни ўзбек тилига ўгириш масалалари кўриб чиқилади. Тадқиқот материали сифатида Б.Клинтон, Дж.Буш кенжаси ва Б.Обамаларнинг интернет-сайтда жойлаштирилган нутқлари танлаб олинди: <http://www.presidency.ucsb.edu/2008election.php>. ва б.

Янги президент биринчи нутқида халқнинг онгига ҳиссий таъсир ўтказишга ҳаракат қилади. Бу ҳолат сиёсий нутқ прагматикасини кучайтиришга олиб келади ва уни амалга ошириш учун нотик кўп фикрлардан айнан бирини танлашни назарда тутадиган тасаввурдаги мавзуни англатадиган топослардан фойдаланади. Инспиратив функцияси аънанавий қадриятларни улўглаш ва халқни келгуси буюк ишларга руҳлантиришдан иборатдир. Янги президент ўтмишдошлари аъналарининг давомчиси эканига, тингловчиларни ўз фаолиятининг муваффақиятига ишонтариши ва уларда яхшироқ келажакка умид ҳиссиётларини шакллантира олиши керак. Бу ҳолатни Америка президентларининг нутқида кузатишимиз мумкин, масалан: Each generation of Americans must define

what it means to be an American (Билл Клинтон, 1993); Our democracy must be not only the envy of the world but the engine of our own renewal (Билл Клинтон, 1993); We have a place, all of us, in a long story—a story we continue, but whose end we will not see. (Дж. Буш-келжаси, 2001); We must do what no generation has had to do before (Барак Обама, 2009).

Инспиратив функция, бошқа функциялар билан бир қаторда, муайян топосларда ўз аксини топади. Топас тушунчаси (лотинча *locus communis* – умумий жой) ҳозирги кунда сиёсий дискурсда кенг истеъмолга киритилган. Улардан айримларини кўрсатиб ўтамыз.

Эски тажрибани сақлаб қолиш ғояси ўтмишдошларининг хизматларини тан олиш ва бутун мамлакат олдида уларнинг шаънига тасаннолар айтиш орқали ифодаланеди, масалан: On behalf of our Nation, I salute my predecessor, President Bush, for his half-century of service to America. (Билл Клинтон, 1993); As I begin, I thank President Clinton for his service to our nation. And I thank Vice President Gore for a contest conducted with spirit and ended with grace. (Дж. Буш-келжаси, 2001); I thank President Bush for his service to our nation as well as the generosity and cooperation he has shown throughout this transition. (Барак Обама, 2009).

Бундан ташқари, ўтмишга назар ташлаш қийинчиликларни муваффақиятли енгиб ўтишга умид қилишга имкон беради. Кўпинча мавжуд тарихий ўтмишга ҳаволалар келтирилади.

Бироқ, халқни руҳлантириш учун биргина ўтмишга таяниш етарли бўлмайди. *Янгиланиш* топоси улкан илҳомлантирувчи салоҳиятга эга. Масалан, Б Клинтон ўзининг биринчи халққа мурожаатини қуйидаги сўзлар билан бошлайди: Today we celebrate the mystery of American renewal. Кейин у янгиланишга умид тимсоли сифатида баҳор метафорадан фойдаланади: This ceremony is held in the depth of winter. But, by the words we speak and the faces we show the world, we force the spring. Топоснинг ривожланиши америка демократиясини жонлантириш метафораси билан яқунланади: To renew America, we must revitalize our democracy. Б. Клинтон нутқида янгилик ва ўзгаришлар семантикаси сўзлар деярли ҳар бир абзасда учрайди (*new, renew, change, revitalize, refresh, reinvent, reborn, dawn* ва х.з.).

Миллатнинг буюклиги топоси ҳам президентлар нутқининг асосий тақибий қисмларидан ҳисобланади. Сифатларнинг ортгирма даражасидан фойдаланиш ушбу топосни воқелантирувчи лисоний воситалардан биридир. Масалан: the world's oldest, the world's greatest democracy, the world's most productive economy, the world's strongest, the world's mightiest industrial power (Б. Клинтон, 1993).

Миллий қадриятлар иерархиясида энг муҳим бўлган эркинликни ҳар қандай йўл билан сақлаб қолиш жасорат, хусусан, қудратли халқни мақташнинг билвосита ифодасидир. Бу ҳолат президентларнинг нутқларида қуйидагича кўриниш олади: ... not change for change's sake but change to preserve America's ideals: life, liberty, the pursuit of happiness. (Билл Клинтон, 1993); The enemies of liberty and our country should make no mistake: America remains engaged in the world by history and by choice, shaping a balance of power that favors freedom. (Дж. Буш-младший, 2001); We honor them not only because they are the guardians of our liberty, but because they embody the spirit of service -- a willingness to find meaning in something greater than themselves. (Барак Обама, 2009).

Адабиётлар

1. Campbell K.K., Jamieson K.H. Inaugurating the Presidency // Электронный ресурс Интернет: http://www.uvm.edu/~asnider/campreadings/02-January%2029/campbell_inauguration speeches.pdf
2. Joslyn R. Keeping Politics in the Study of Political Discourse //Columbia (S. Car.), 1986.

И.Расулова (СамГИИЯ)

РАЗГОВОРНАЯ РЕЧЬ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Как всем известно, язык существует в обществе в двух формах – письменной и устной. Обе используются в официальном и неофициальном общении. Неофициальную устную речь обычно принято называть разговорной.

Разговорная речь всё больше привлекает к себе внимание лингвистов. Без понимания её норм и отличий от письменной формы литературного языка невозможна работа по повышению культуры как письменной, так и устной речи.

Вопрос разграничения разговорной (устной) и письменной речи Н.Ю. Шведова решает так: “...содержанием устной речи преимущественно являются интересы данного момента. Она сохраняет при этом те характерные свои черты, которые выявляются из основной её сущности, из прямого её назначения – удовлетворять задачи непосредственного общения” [7, 12]. Поэтому можно сказать, что письменная речь максимально логически ясна, тогда как при устном общении высказывание не

нуждается в тщательной отделке ни со стороны логической, ни со стороны синтаксической, ни даже лексической. Разговорная речь многоаспектна. В качестве основного фактора, определяющего её специфику, исследователи выдвигают разные особенности: “устный характер речи” (О.А. Лаптева), “непосредственность общения” (О.Б.Сиротинина), “спонтанность” (К.Кожевникова, К.А.Долинин), неофициальную сферу общения, диалогичность. По мнению И.Р.Гальперина, “... разговорная речь – особый тип речи, противопоставленный всем книжным стилям речи сразу, а не каждому из них в отдельности” [1, 72]. Это значит, что форма разговорной речи является для неё определяющей.

Кроме того, для обозначения разговорной речи лингвисты используют разные термины: “разговорный стиль”, “обиходно-бытовая речь”, “разговорный язык” и т. д. Наиболее распространённым является термин “разговорная речь”.

Все указанные моменты свидетельствуют не только о терминологическом разном в исследованиях по проблеме разговорной речи, но и разном понимании самого объекта исследования.

На материале английского языка разговорная речь рассматривалась с точки зрения стилистической подсистемы синтаксических единиц [6, 3].

Попытаемся описать основные синтаксические конструкции этих предложений, выявить их дифференциальные признаки в семантике и структуре, особенности их актуального членения.

Во все периоды развития английского языка исследователями отмечался процесс распространения предложения путём расширения его членов, образования новых словосочетаний и усложнения синтаксических связей между частями предложения [5, 5].

Говоря вообще о структурных особенностях предложений разговорной речи, обратим внимание на следующее. В.Д. Девкин классифицирует предложения разговорной речи немецкого языка на основе структурных принципов и выделяет “... недвусоставные предложения, т.е. субстантивные, адъективные, адverbные, партиципные и инфинитивные и с репрезентацией главных членов предложения второстепенными” [3, 78-79].

Р.Е.Дудучова делит все виды деформации структуры предложений на три группы: односоставные, двусоставные и бесподлежащно-бессказуемые предложения разного состава [4, 6-7]. В разговорной речи Е. Баумен выделяет малые предложения (minor), неполные по своему составу и являющиеся её специфическими конституэнтами, большие предложения (major), обладающие формальной полнотой и не имеющие стилистических коннотаций [9, 20].

Среди стилистических подсистем разговорная речь характеризуется особыми синтаксическими конструкциями, связанными с неофициальным общением, основополагающим структурным принципом которых является эллипсис. Стилистически отмеченные эллиптические и стилистически отмеченные экспрессивные конструкции представляют собой формальное средство выражения экспрессивности разговорной речи, также непринуждённости, вызванной неофициальным характером общения. Они обладают коннотативным характером общения, сопровождающим основное денотативное значение [2, 4]. Здесь особую роль приобретает контекст, необходимый для использования и правильного истолкования эллиптических форм, составляющих основную часть разговорной речи. Отсюда следует, что эллиптичность как один из основных принципов построения разговорного текста находит воплощение в широком распространении неорганизованных построений предложений, характеризующихся самоперебивами, добавлениями, перестройкой фразы на ходу. Это всё зависит от персонального общения. Можно сказать, что эллипсис является источником пополнения грамматического строя языка новыми синтаксическими конструкциями.

При определении эллипсиса мнения лингвистов также расходятся. Например, по мнению Ш.Балли, “... эллипсис может заключаться не только в опущении одного или нескольких слов, но выпадении слогов из слова из семантически связанной группы предложений [8, 116], Р.Жиро же считает эллиптическими такие предложения, в которых нарушена норма языка [10, 114]. Под этим имеется в виду невозможность понимания точного смысла сказанного или написанного без восстановления опущенных членов. Но точный смысл многих высказываний может быть понят лишь путём привлечения лингвистических и экстралингвистических контекстных факторов. Таким образом, понятие эллипсиса становится безграничным, а эллиптические предложения – неопределёнными по своей сущности. Не вдаваясь в подробности проблемы эллиптичности и неполноты предложения и исходя из вышеизложенного, мы можем утверждать, что основным объектом разговорной речи на материале художественной литературы являются эллиптические или неполные предложения, односоставные (вокативные, эмотивные, номинативные), двусоставные безглагольные предложения.

Литература:

1. Гальперин И.Р. К проблеме дифференциации стилей речи // Проблемы современной филологии, Москва: Наука, 1965.– С. 70-84.

2. Гольдман А.А. Опыт исследования стилистических потенций нейтральных слов. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Москва: 1977.– 23 с.
3. Девкин В.Д. Немецкая разговорная речь. Синтаксис и лексика. Москва, “Международные отношения”, 1979. – 257 с.
4. Дудучова Р.Е. Структура неполносоставных предложений английской диалогической речи: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Тбилиси, 1966.– 26 с.
5. Иванилова Н.Е. Структурно-семантические особенности эллиптических предложений во французском и английском языках (на материале франкоязычных и англоязычных художественных произведений начала XX века). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: Нальчик, 2008.– 24 с.
6. Трофимова Э.А. Синтаксические конструкции в английской разговорной речи.– Изд-во Ростовск. ун-та, 1981.– 159 с.
7. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи.– Автореф. дисс. ... докт. филол. наук, Москва: 1960. – 36 с.
8. Bally Ch. Traite de Stylistique francaise. Paris, 1969. – 267p.
9. Bowman E. The Minor and Fragmentary Sentences of a Corpus of Spoken English. Bloomington, 1966.– 186p.
10. Guirand R. La Syntax du francaise. Paris, 1959.– 354 p.

**Н.Н.Муминов (СамГИИЯ) Н.З.Хамидова (СамИЭС)
ДИСКУРС-АНАЛИЗ В СТРУКТУРЕ АНТРОПОЛОГИЯ ПАРАДИГМЫ**

Переход лингвистики на антропологическую парадигму совершившийся в последние десятилетия XX века, стимулировал быстрое развитие междисциплинарных областей гуманитарных исследований.

Различные направления антропологической лингвистики восходят к концепции Вильгельма фон Гумбольдта, который видел в языке воплощение и проявление «духа народа». [1: 378]. В свою очередь Л. Вайсбегер считает язык «промежуточным миром» [2: 187], который находится между реальным миром и человеком, его сознанием.

Характерной чертой современного дискурс-анализа является его междисциплинарность. Активное «рассеивание» и специализация теорий дискурса в пространстве смежных дисциплин привело к тому, что лингвистика на сегодняшний день закрепила за собой довольно узкую область исследования дискурса – это исключительно формальная сторона организации дискурса на языковом уровне (лексика, синтаксис, грамматика).

Дискурсная проблематика, категория дискурса и собственно дискурс-анализ получили дальнейшее развитие «за пределами» лингвистики – то есть в сфере философии, культурологии и социально-гуманитарных науках. И сегодня при быстром росте количества дискурсов в общественном пространстве, обусловленным процессами информационной глобализации, перед нами возникла необходимость комплексного рассмотрения и анализа феномена дискурса.

Мы предлагаем подход к изучению дискурса, который состоит из трех аспектов. В том смысле, что он будет направлен на анализ текстов в рамках дискурсов, локализуя их в философском, культурном и социальном контексте. В связи с этим возникает необходимость прибегать к изучению конкретных акторов, отношений и практик, характеризующих предмет нашего исследования. И в этом случае триединство «человек-культура-язык» выступает как общий контекст, содержащий в себе философские, культурные и социальные смыслы, а дискурс-анализ – как методология, в сфере которой исследуются и интерпретируются эти смыслы. А также даёт ответ на вопрос, как на основе этих имплицитных смыслов, содержащихся в дискурсе, конституируются знания об окружающей нас реальности.

Дискурс-анализ в нашем контексте связан с попытками изучения того, как создаются социально произведенные идеи и объекты, составляющие социокультурный мир, и как они поддерживаются и актуализируются во временном аспекте.

Основная задача дискурс-анализа – изучение того, как язык конструирует феномены, а не как он отражает или раскрывает их. Иными словами, в дискурс-анализе рассматривается «дискурс как конституция социального и культурного мира» [3:103], а не путь к ним, и исходим из того, что мир не может быть познан независимо от познания дискурса. И так, то, что принципиально отличает дискурс-анализ, – это его прочные связи с социально-конструктивистской точкой зрения, а также то, как он ориентирован на изучение связей между культурой, дискурсом и контекстом.

Важно отметить, что сегодня в связи с расширением парадигмы гуманитарных исследований, дискурс-аналитики включают всё новые и новые объекты в поле своего внимания, в зависимости от специфики исследовательской сферы. Например, в юриспруденции предметом дискурсного исследования становятся юридические документы и правовые отношения, имеющие текстуальную и диалогическую природу. В сфере масс-медиа исследовательский акцент смещается с ранее распространенного контент-анализа к более комплексному дискурсному анализу текстов средств массовой информации. А в клинической психологии и психиатрии исследователи обращаются к изучению терапевтического дискурса. И наконец, в социальной психологии и связях с общественностью — исследовательский фокус размещается на когнитивных и социальных аспектах коммуникации.

Мы склонны полагать, что подобное положение дел свидетельствует не о неопределенности (или отсутствии) предметного поля дискурс-анализа, а о специфичном эффекте развития разных традиций использования термина «дискурс» и различного понимания сущности дискурс-анализа.

Оценивая современный академический статус, проблемы и перспективы дискурсных исследований в парадигме общественных наук, мы можем утверждать, что дискурс-анализ мыслился и продолжает мыслиться в академических кругах как новая аналитическая перспектива исследования условий производства культуры, социальных отношений, идентичности и знаний.

Литература:

1. В. фон Гумбольдт. *Язык и философия культуры*. М.: //Пер. с нем., Ред. М.А. Оборина // «Прогресс», 1985. С.-378.
2. Weisberger L. *The Devil Wears Prada*. L.: «Harper», 2006. С.-187
3. Коцыба Г. *Дисциплинирование Фуко. Дискурс-анализ как социология знания. Современный дискурс-анализ. Типы дискурсов: теоретические описания*. 2010. Электронный журнал. <http://www.discourseanalysis.org>, Выпуск 2, том 1. С 103

А.М.Темиров (СамДАҚИ)

МУЛОҚОТГА ЎРГАТИШДА ЎЙИН ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ («Зинама-зина» ўйини мисолида)

Бугунги кун мутахассисдан нафақат ўз касби-корини чуқур биладиган, балки малакасини тинимсиз ошириб, ўз касбига оид замонавий, дунёвий янгиликлардан бохабар бўлишлиги, бунинг учун камида иккита чет тилида мулоқотга кириша оладиган, фан-техника ютуқларини ҳорижий тилларда ўқиб тушунадиган мутахассислар бўлишлиги талаб қилинмоқда. Мазкур шароитда хорижий тилларни ўргатишнинг замонавий метод ва усулларини, воситаларини яратиш, уларни амалиётга изчил киритиш долзарб масала сифатида илгари сурилмоқда. Айни пайтда бундай тадқиқотларда ўйинларнинг коммуникатив-функционал, эмоционал – когнитив аспекти, ўқитувчиларнинг методик салоҳиятини, ўқувчиларнинг коммуникатив компетенциясини шакллантириш, шунингдек, ўқув машғулотларини уюштиришнинг чет тилига ўргатишнинг ҳозирги замон талаблари ва мақсадларига асосланган методик ўйин технологияларини қўллаш лозим, шундай ўйинлардан бири «зинама-зина» ўйини.

Бу ўйин ўқувчиларни (ўқувчи) ўрганилган ёки ўрганилиши лозим бўлган мавзу бўйича яқка ҳолда ёки гуруҳ бўлиб эркин, мустакил фикрлаш, жамоа бўлиб ишлаш, ўрганилган материални хотирлаш, фикрларни умумлаштириб, улардан назарий ва амалий хулосаларга келиш, гуруҳ аъзоларига ўз фикрларини ўткази олиш, тушунчаларга изоҳ бериш, эгалланган билимларни амалда қўллаш олиш мақсадида ташкил қилинади. Ўйиннинг бош мақсади аввал ўрганилган мавзу бўйича гуруҳ бўлиб ахборот тўплаш ва уни ёзма ифодалашга ўргатишдир. Ўйин маъруза, семинар, амалий ва лаборатория машғулотларида яқка тартибда ёки кичик гуруҳларда мавзунини муҳофизатлаш, ёки ўрганилган мулоқот мавзуси бўйича яққун билимларни текшириш ва баҳолаш мақсадида қўлланилиши мумкин.

Машғулотда қўлланиладиган воситалар: А-3, А-4 форматли қоғозларнинг (мавзунини ажратилган кичик мавзучалар сонига мос) чап томонига кичик мавзу номи ёзилган тарқатма материаллар, фломастер (ёки рангли қалам)лар. Бу ўринда ҳар бир жумланинг маъносини ифодаловчи рангли, манзарали расмлардан ҳам фойдаланиш мумкин.

Машғулотни ўтказиш тартиби:

–ўқитувчи ўқувчиларни (ёки ўқувчи) мавзулар сонига қараб 3-5 кишидан иборат кичик гуруҳларга ажратади;

-ўқувчилар (ёки ўқувчи) машғулотнинг мақсади ва унинг ўтказилиш тартиби билан таништирилади. Ҳар бир гуруҳга коғознинг чап қисмида кичик мавзу номи ёзилган варақлар тарқатилади;

-ўқитувчи гуруҳлар аъзоларини тарқатма материалда ёзилган кичик мавзулар билан таништирилади ва шу мавзу асосида ҳамкорликда ишлаб ўз фикрларини коғоздаги бўш жойига ёзиб чиқиш вазифасини беради ва вақт белгилайди;

-гуруҳ аъзолари ҳамкорликда ишлаб топшириқда берилган кичик мавзунини ёзма ифода этадилар. Бунда гуруҳ аъзолари кичик мавзу бўйича имкон борича тўлароқ маълумот беришлари керак бўлади;

-тарқатма материаллар тўлдирилгач, гуруҳ аъзоларидан бири тақдимот қилади. Тақдимот вақтида гуруҳлар томонидан тайёрланган ёзма ахборот аудитория (синф) доскасига мантиқан кетма-кетликда (зина шаклида) илинади ва тақдимот қилган ўқувчи бошқа гуруҳ аъзолари томонидан берилган саволларга жавоб беради, шу тариқа ахборот мавзуси янада тўлдирилади ва мантиқий мазмунга эга бўлади;

-ўқитувчи гуруҳлар томонидан тайёрланган ахборотларга изоҳ бериб, уларни баҳолайди ва машғулотни якунлайди.

Машғулотнинг ташкил қилиниши гуруҳ бўлиб лойиҳа устида ишлаш технологиясига ўхшаш, аммо бу ўринда мақсад ўқувчиларнинг мавзу бўйича эгалланган билимларини ёзма ифодалашга, фикрини ёзма баён қилишга ўргатишдир. Масалан «Йил фасллари» мавзуси бўйича ташкил қилинадиган бундай машғулотда биринчи гуруҳга «Баҳор», иккинчи гуруҳга «Ёз», учинчи гуруҳга «Куз», тўртинчи гуруҳга «Қиш» фасллари асосий белгиларини, хусусиятларини баён қилиш топширилиши мумкин. Бундай машғулот «Мен ёқтирган касб», «Саёҳат», «Бизнинг республика», «Бизнинг мактаб» ва ҳоказа мулоқот мавзулари бўйича уюштирилиши мумкин.

Хулоса қилиб айтганда, бугунги кунда чет тилларни ўқитишда ўқитувчи асосий эътиборни ўқувчиларнинг чет тилида мулоқот қила олишига ва бунда турли методларни қўллаши лозим.

Адабиётлар:

1.Абдуллаев Ю.Н., Бушуй А.М. Коммуникативная методика обучения иностранным языкам и зарубежный педагогический опыт Уч. пособие. -Самарканд, 2001.

2.Абдуллаева М.А. Коммуникативная методика обучения иноязычной грамматике на начальном этапе языкового факультета (на материале Presentcontinuous, presentperfect английского глагола.) Дисс. на соиск. уч.ст. канд.пед наук. -Худжанд,2004 .

3.Абдуллаева Ш.А. Развитие эмоционально-образной русской речи учащихся школ с узбекским языком обучения (на материале произведений русской литературы. Автореферт на соиск. Уч. Ст. к.п.н. Т.,1998.

4.Аверина М.Н.Обучение использованию эмоционально экспрессивных лексических средств речевой коммуникации (английский язык, лингвистический вуз): Дис.... канд. пед. наук.

5.Авлиёқулов Н.Х «Замонавий ўқитиш технологиялари» -Т. 2001.

6.Ананьева М.М. Использование невербальных средств общения на уроках французского языка.

\\ Иностранные языки в школе. -М.,1999.№5.

О.Ачилова (СамДЧТИ)

ИМПЕРАТИВ НУТҚИЙ АКТЛАР

(Япон ва ўзбек тиллари қиёсида)

Императив нутқ одатда, сўзловчи тамонидан тингловчига нисбатан маълум бир ҳаракатни амалга оширилиши талаб қилинган жараёни ифодаласа-да, у фақат буйруқнигина эмас балки, нутқ вазиятидан келиб чиққан ҳолда, асл маъносидан ташқари, илтимос, хоҳиш-истак, тилак, огоҳлантириш каби мазмунда ифодаланган жумлаларда ҳам намоён бўлади.

Ушбу фикрни қуйидаги жумлалар мисолида таҳлил қилиш мумкин.

1 . 頑張れ、あと100メートルだ (Gambare, ato hyaku me-toruda)

....ғайрат қил, яна 100 метр қолди

2 . ボールを投げろ (Bo-ru nagero)

....коптовки улоқтир

3 . 虫歯が抜けろ (Mushibaga nukero)

....чириган тишлар тезроқ тушсин....

4 . 明日天気になーれ (Ashita tennkini na-re)

Эртага об-ҳаво яхши бўлсин

5. (テレビに向かって) いい加減なことを言うな

((Terebi ni mukatte) iikagenna koto o iuna)

(телевизор кўраётган сўзловчининг нутқи)

Бекорчи гапни бас қил.

Биринчи ва иккинчи мисолларда келтирилган жумлалар сўзловчининг тингловчига бўлган тўғридан-тўғри буйруғини ифодаласа, учинчи мисолда эса, сўзловчи кайфиятига ёмон таъсир кўрсатаётган ва унга оғриқ бераётган тана аъзосидан тезроқ қутулиш хоҳиш-истагини акс эттирган жумлани кўришимиз мумкин. Лекин, бешинчи мисолда таъкидланганидек, сўзловчининг шикоятчи ва унинг нолиши каби руҳиятига боғлиқ ходисаларни ифодалаш имкони ҳам мавжуд экан. Бундай вазиятда одатда, сўзловчи тамонидан баён этилган фикрга нисбатан тингловчи буйрукни бажариши шарт бўлган шахс сифатида нутқ жараёнида иштирок этмайди.

Юқорида келтирилган 1,2,3,4,5 мисолларда келтирилган жумлалар япон тилига хос бўлган “命令形” (меирейкей) яъни, буйруқ гап ясовчи шакл қондаси асосида яратилган бир хилликка эга бўлса-да, улардан англашиладиган маъноларнинг турфалиги билан ўзбек тилига хос бўлган императив нутқ жараёнидан фарқ қилади.

Ўзбек тилига хос буйруқ гапларнинг кесими, одатда, буйруқ майлидаги феъллардан ташкил топиб, у сўзловчи-тингловчини маълум бир ҳаракатни амалга оширишни ёки аксинча, бажармасликни буюришини ва шунга ундашини ифодалайди. Масалан,

Аввал ўйла, кейин сўйла. (халқ мақолидан).

Шунингдек, ўзбек тилига хос буйруқ гапларда буйруқ майлидаги феъллардан ҳосил бўлган кесим баъзан тушиб қолиши ҳам мумкин, аммо унинг маъноси нутқ вазиятидан маълум бўлиб туради. Масалан,

Ҳамма рақсга (Бадий филмдан).

Шу ўринда, япон тилига хос бўлган буйруқ гапларга қиёс қилиб кўрадиган бўлсак, гапнинг кесими вазифасини бажарувчи “命令形” (meireikei) шаклидаги феълларнинг иштирокисиз нутқ мазмунини англаш жараёни тингловчи учун бирмунча мураккаб кечади.

Япониялик баъзи тилшуносларнинг фикрича, “命令形” (meireikei) англатадиган маънони ва унинг вазифасини иккита катта қисмга бўлиш мумкин:

1. 命令 (meireikei - буйруқ)
2. 願望 (gannbou – хоҳиш-истак)

“命令” (meireikei) яъни, “буйруқ” маъносини англатувчи бу сўз, юқорида маълумот бериб ўтилганидек, сўзловчи ўз талабига мос ҳолдаги фаолиятни тингловчи тамонидан амалга оширишга ундашини англагач, 願望 (gannbou–хоҳиш-истак) эса, фақатгина сўзловчининг хоҳиш-истагига мос келувчи ҳаракат ижросини ифодалайди.

Шунингдек, япон тилида “共存” (kyouzon) тушунчаси ҳам мавжуд бўлиб, у сўзловчи ва тингловчининг юзма-юз мулоқотда бўлишини, яъни суҳбат жараёнида ҳар иккала тарафнинг иштирок этиши лозим эканлигини ифодалайди ва бу “コミュニケーションのプロトタイプ”, яъни коммуникация прототиби ҳисобланади.

Бундай ҳолатда сўзловчининг нутқида баён этилган талаб ёки буйруқ ижросини бажарувчи шахс сифатида иштирок этадиган тингловчидан конкретлик яъни, суҳбат жараёнида мавжуд бўлиш ва сўзловчи билан жонли мулоқотда бўлиши талаб этилади. Аммо, бунинг акси бўлган ҳолатларда яъни, тингловчи сўзловчи тамонидан ижро этилган нутқ жараёнида мавҳум шахс сифатида иштирок етса бундай ҳолат “非共存”(хикёузон) деб номланади. Бундай ҳолатда сўзловчи нутқидан англашилган гап кесими буйруқ майлидаги феъллардан ташкил топган бўлсада у命令 (меирей - буйруқ) эмас, балки 願望 (ганбоу – хоҳиш-истак) маъносини ифодаловчи нутқ ҳисобланади. Бундай жараён одатда, буйрукни бажарувчи шахс яъни, тингловчининг иштирокисиз содир бўлади. Масалан,

1. (テレビに向かって)

(телевизордаги шарҳловчига юзланган сўзловчининг нутқи)

いい加減なことを言うな

Бекорчи гапни гапирма (бас қил)

Япон тилида ижро этиладиган императив нутқий акт қоидаларидан бўлмиш “共存” (кёузон) ва “非共存”(хикёузон) ҳолати фақатгина шу тилга хос бўлиб қолмай, балки, қиёсланаётган ҳар

иккала тилда учрайдиган жараён дейишимиз мумкин. Ўзбек тилида “共存” (кёузон) тушунчасини сўзловчи ва тингловчининг юзма-юз кечадиган “конкрет мулоқот”и десак, “非共存”(хикёузон) тушунчасини эса, уларнинг “мавҳум мулоқат”и деб таърифлашимиз мумкин.

Бундай ҳолатларда сўзловчи ва тингловчининг нутқий акт самарадорлигини таъминлаш мақсадида мулоқотнинг қуйидаги икки туридан фойдаланилади:

1. Нутққа доир усул.
2. Нутққа доир бўлмаган усул.

Нутққа доир усулда нутқ аниқ жумлалар орқали ифодаланади ва уни ижро этувчи шахс руҳиятига боғлиқ ҳолда маълум бир оҳангда тингловчига етказилади. Шунингдек, аксинча, нутққа доир бўлмаган усулда эса, сўзловчи тингловчига ўз фикрини нутқий акт орқали эмас, балки юз кўриниши ҳолати, маълум бир тана аъзосидан фойдаланган ҳолдаги имо-ишора ва имлаш каби усуллар орқали ифодалайди.

Адабиётлар:

1. ”みんなの日本語” - 1998yil, -Yaponiya
2. Irisqulov M. Tilshunoslikka kirish. -Toshkent 1981
3. プログレッシブ和英中辞典—2002
4. 大村礼子「試験に出る文法と表現」

E.G.Boymanov (NavDPI)

TURIZMNING IJTIMOIIY HAYOTDAGI O'RNI

Turizm insoniy madaniyatning o'ziga xos vositalaridan biri bo'lib, u yoshlarni mehnatsevar va vatanparvar, rostgo'ylik, sadoqat, o'zaro ishonch, tabiatga mehr-muhabbat ruhida tarbiyalashga katta yordam beradi. Shuningdek, turistik sayohatlar jarayonida kishilarda mardlik, jasurlik, chidamlilik, kuchlilik, keskin vaziyatlarda zarur qarorga kelish kabi ruhiy va jismoniy sifatlarni ham tarbiyalash imkoniyati juda keng. “Turizm” terminiga adabiyotlarda turlicha ta'riflar beriladi: “Ma'lum marshrut bo'yicha ham tomosha qilish va dam olish, ham sport, ham umumiy ma'lumotni oshirish maqsadida uyushtirilgan sayohat va shunday sayohatlar bilan shug'ullanish. Fransuzcha *tourismetoursayr* demakdir”⁴¹.”Turizm fransuzcha *tourismetour* – aylanish, sayr qilish” M., *Turizmning tobora rivojlanayotganini e'tiborga olib, turistik poyezdlar marshrutlari yanada ko'paytirildi.*⁴² Avestoda “Har kim o'zi yashayotgan joyni dunyoning eng go'zal joyi deb bilmog'i kerak”, – deb yozilgan. Shunday ekan, dunyoning eng go'zal joylaridan bo'lgan O'zbekistonning tabiati va hayvonot dunyosi takrorlanmasdir. Respublikamizda hali yaxshi o'rganilmagan, inson oyog'i yetmagan joylar juda ko'p. Turistik sayohatlar va ularni tashkil qilish, o'tkazish bo'yicha respublikamizda katta tajriba to'plangan. Bugungi kunda bu tajribalarni yanada rivojlantirish, uni zamonaviy darajaga ko'tarish zaruriyati tug'ildi. Turizm mazmun jihatdan keng qamrovli ijtimoiy-tarbiyaviy xususiyatga ega bo'lgan pedagogik jarayon hisoblanadi. Insonlarning amaliy faoliyatlari, ijtimoiy-turmush sharoitlari, tabiat manzaralariga qiziqishlari va boshqalar juda ko'p sohalarini e'tiborga olgan holda turizm ko'p tarmoqli soha ekanligini bilamiz. Ularning eng asosiy turlari quyidagilardan iboratdir:

1. Piyoda yurish turizmi.
2. Tog'larda yurish turizmi.
3. Qoyalarni zabt etish turizmi.
4. Chamalab topish (ориентирование) turizmi.
5. Tezoqar daryolarda eshkak eshish turizmi.
6. Ulovlarda (avto, moto, velosiped va hokazo) yurish turizmi.

2017-2021 yillarga mo'ljallangan “Harakatlar strategiyasi”da ham turizmni rivojlantirish haqida ko'plab fikrlarga duch kelamiz:” O'rta muddatli istiqbolda O'zbekiston Respublikasida turizm sohasini rivojlantirish konsepsiyasini, shuningdek, 2017-2021-yillarda Konsepsiyani amalga oshirishga doir aniq chora-tadbirlar Dasturini ishlab chiqish”⁴³ Ko'rinadiki, turizm sohasini rivojlantirish davlat ahamiyatiga molik masalalardan biri sifatida qaraladi.

E'tirof etish lozimki, sayr-sayohatlar (ekskursiya) xalqaro miqyosdagi eng ommaviy-madaniy tadbirlardan biridir. Tarixiy-madaniy obidalarni tomosha qilish, ularning tarixi bilan tanishish, zamonaviy qurilishlar, hashamatli uylar, chiroyli bog'-rog'lar, millatlarning urf-odatlarini o'rganish kabi sohalar turistlarning diqqat-e'tiboridan keng joy oladi. Bunda ulovlardan (transport) foydalanish, moliyaviy xarajatlar,

⁴¹O.Usmon.,R.Doniyorov. Ruscha-internatsional so'zlar izohli lug'ati.-T., 1965.B-465.

⁴² O'zbek tilining izohli lug'ati. -T., 2008.4-tom, B-195.

⁴³Harakatlar strategiyasi.-Toshkent., 2017-yil, 138-band.

yashash joylari hamda oziq-ovqatlar bilan ta'minlash, madaniy xizmatlar ancha ustuvor tashkiliy faoliyat hisoblanadi. Ommaviy piyoda yurish sayohatlari asosan tog'li manzaralar, daryo, ko'l, suv omborlari sohillari kabi xushmanzarali joylarga tashkil qilinadi. Bunda tabiat bilan tanishish, so'lim, go'zal manzarali joylarda tunash, ovqatlanish, jismoniy mashqlar, turli amaliy harakatlarni bajarish bilan jismonan chiniqish asosiy maqsad hisoblanadi. Bu sohaning ham o'ziga xos tashkiliy muammolari mavjuddir. O'zbekiston geografik joylashuvi va tabiiy muhiti hamda tarixiy obidalarga boy bo'lgan shaharlari sayr-sayohatlar (piyoda yurish) uchun juda qulay hisoblanadi. Ayniqsa, Samarqand, Buxoro, Xiva kabi tarixiy shaharlar. Toshkent, Navoiy, Guliston kabi zamonaviy shaharlarning ko'rki va yangi jamoli faqat mamlakatimiz aholisinigina emas, balki xorijiy mamlakatlarning ham diqqatini o'ziga jalb etadi. Farg'ona vodiysidagi yam-yashil tog'li manzaralar, Chotqol, Nurota, Turkiston, Zarafshon tizma tog'lari, Surxon vohasidagi go'zal manzaralarda sog'lomlashtirish oromgohlari, sport maskanlari (lagerlar) o'quvchi yoshlar va talabalar hamda havaskor sayohatchilar uchun eng qulay manzillar bo'lib xizmat qilmoqda.

Turizmning vujudga kelish omillari va davrlari ijtimoiy turmush, madaniy hayot va mehnat jarayonlari bilan bevosita bog'liqdir. Eng qadimgi insonlar yashash uchun ov va mehnat qurollarini yaratishga harakat qilganlar. Shu tarzda tog'lar, daryo va ko'llarning sohillarida yashab, yovvoyi hayvonlarni ov qilganlar, ularni qo'lga o'rgatib o'z mehnatlarida foydalanganlar. Ov manzillari va dam olishga qulay bo'lgan joylarda ma'lum bir belgilarni (tur) qo'yishgan va zarur bo'lgan paytlarda ana shu joylarga kelib hordiq chiqarishgan, turli o'yinlar tashkil qilib musobaqalashishgan. Ishlab chiqarish va mehnat jarayonlarining takomillashuvi, ov va jang qurollarini yaratishning yangi usullari odamlarning uzoq joylarga borib ov va mehnat qilishi, shu asosda eng qulay va yaxshi joylarni tanlab dam olish, hatto o'troqlashib qolishlariga olib kelgan. Shu tariqa daryolar, ko'llar, dengizlarda ov qilish, sayr o'tkazish, izlanish uchun kemalar yasab, ulardan maqsadli foydalanganlar. Bu sohada Xristofor Kolumbning Amerika qit'asiga borib qolishi (kashfiyot), turli sayohatchilarning Hindiston, Afrika, Avstraliya va boshqa qit'alar, mamlakatlarga borganligi tarixdan ma'lum. XIX asrning ikkinchi yarmida bir qator rus sayyohlari, mutaxassis olimlari (asosan harbiylar) Markaziy Osiyoning iqlimi, tabiiy boyliklari, aholining madaniyati va boshqa jihatlarni o'rganish uchun tashrif buyurishgan. Ular orasida P.P.Semyonov, Tyanshanskiy, Prejevalskiy kabilar tog' sharoitlarini chuqur o'rganib, maxsus xaritalar tayyorlaganlar. O'zbekistonda turizmning dastlabki rivojlanish davri asosan o'tgan asrning birinchi choragiga to'g'ri keladi. 1925–1930 yillarda Markaziy Kasaba uyushmalari kengashi qoshida maxsus turistik jamiyat, ya'ni ishchi-dehqonlar turizm tashkilotini ta'sis etgan. Bu jamiyat asosan mehnatkashlarning turli shaharlarga sayohatini (ekskursiya) uyushtirish, o'quvchi-yoshlarni tarixiy obidalar bilan tanishtirish, o'lkani o'rganish kabi tadbirlar bilan shug'ullangan. Shuningdek, dam olish kunlari ommaviy ravishda shahar atroflariga piyoda chiqish, chang'ida yurish, velosipedda sayr qilish kabi amaliy faoliyatlarni tashkil qilgan. Ularning asosiy maqsadi jismonan chiniqish, mehnat faoliyatini oshirish va mudofaa ishlariga tayyorgarlik ko'rishdan iborat edi. Ikkinchi jahon urushi yillarida (1941–1945-yillar) harbiy tayyorgarlik jarayonlarida o'quvchi-yoshlar va mehnatkashlarning topografik bilimlarini oshirishga alohida e'tibor berildi. Urushdan keyingi yillarda (1950–1960-yillar) Markaziy Kasaba uyushmalarining tashabbusi bilan barcha viloyatlarda va ularning quyi tarmoqlarida turistik klublar tashkil etildi. Klublar turizm bo'yicha (piyoda yurish, tog' turizmi, velosiped turizm va hokazolarni uyushtirish) seksiyalar, to'garaklar, jamoalar tashkil etib, musobaqalar tashkil etishga kirishdi. Keyingi 30–40 yil davomida (1955–1990-yillar) Respublikalar, hududlar (Markaziy osiyo, Kavkaz, Boltiq bo'yi, O'rol, Sibir va hokazo) miqyosida slyotlar (musobaqalar) tashkil etildi. Ularning dastur mazmunida kategoriyali piyoda yurish, tog' so'qmoqlari va dovonlaridan oshish, daryolardan kechib o'tish, arqonlarga osilib daryo, jarlarning ustidan o'tish hamda belgilangan joylarni kompas orqali va chamalab topish, gulxan yoqish, chodirlarni tez (vaqtga) o'rnatish, jarohatlanganlarga birinchi tibbiy yordam ko'rsatish, jamoaning ish faoliyatlarini ifoda etuvchi albomlarni namoyish etish, qo'shiq-raqs bo'yicha ko'rik-tanlov o'tkazish kabi ko'p qirrali ijtimoiy-tarbiyaviy jihatlar o'rin egallagan edi. Bunday nufuzli turistik tadbirlar boshlang'ich jamoalarda (ta'lim muassasalari, ishlab chiqarish korxonalari va hokazoga) ham u yoki bu darajada o'tkazilishi odatga aylandi. Ommaviy piyoda yurish, shahar va tarixiy yodgorliklarni tomosha qilish sayr-sayohatlari asosan quyi jamoalarda yaxshi yo'lga qo'yildi. Markaziy shaharlar, viloyatlarda tashkil qilingan seksiyalardagi terma jamoalar tog' turizmi, velosiped turizmi kabilar bilan shug'ullanib, ularda chamalab topish (ориентирование) bo'yicha maxsus mashg'ulotlar tashkil qilindi. Shu asosda yuqorida zikr etilgan turlar maxsus sportga aylandi.

Xullas, turizm sayohat demakdir. Uning mazmunida dam olish, hordiq chiqarish, jismonan chiniqish, o'lkani o'rganish, ijtimoiy-foydali mehnat qilish, tabiatni muhofaza qilish, tabiiy muvozanatni saqlash, (ekologiya), ilmiy tadqiqotlar olib borish kabi keng qamrovli ijtimoiy-tarbiyaviy hamda madaniy jarayonlar mujassamlashgan. Ularni amalga oshirishda tashkiliy va boshqaruv faoliyatlar muhim ahamiyat kasb etadi. Ta'kidlash lozimki, turizmning bu yo'nalishidagi vositalaridan jahondagi ko'p mamlakatlarda maqsadli foydalanib kelinmoqda. Shu sababdan turizmning o'ziga xos tarixiy rivojlanishi mamlakatlarning ijtimoiy-iqtisodiy, madaniy va siyosiy faoliyatlari bilan bevosita bog'liq bo'ladi. Turizm shaklan sayr (ekskursiya),

sarguzashtlar (путешествие, экспедиция) va piyoda yurish (пешеход) kabi turlarni o'z ichiga olib, mazmunan esa insonlarning bilim doirasini kengaytirish, aql-idroki (tafakkur) rivojlantirish hamda jismoniy barkamollikni tarbiyalash kabi eng muhim vazifalarni hal qilishni o'zida qamrab oladi.

Umuman olganda, kishilarning sihat-salomatligini yaxshilash, ularning jismoniy barkamolligini oshirishda jismoniy tarbiyaning muhim vositasi sifatida turizm o'ziga xos tarbiyaviy ahamiyatga egadir. Shu sababdan barcha aholi turizmning u yoki bu turi bilan shug'ullanishlari maqsadga muvofiqdir.

Н.С.Рахмонов (НавДПИ)

НАВОИЙ ВИЛОЯТИ ШЕВАЛАРИДА УЧРАЙДИГАН МОРФОЛОГИК УСУЛДА ЯСАЛГАН БАЪЗИ СЎЗЛАР ҲАҚИДА

Ўзбек халқ шевалари ўзаро фонетик ва морфологик кўрсаткичлари билангина эмас, туб ва ясама сўзларнинг қўлланилиши, бирида бор, иккинчисидан йўқлиги, ясаши хусусиятлар билан ҳам ўзбек адабий тили ҳамда шевалараро фарқларга эга. Шева сўзларининг морфологик тузилишига эътибор берсак, уларнинг кўпроқ морфологик, синтактик усулда ясалганлигининг гувоҳи бўламиз.

“Ясама сўзнинг ҳар бири ўзига хос моҳиятга эга бўлган икки қисмдан – сўз ясашиш асоси ва сўз ясовчидан таркиб топади”⁴⁴. Ясама сўзнинг маъноси шу сўз тузилишидаги ясовчи асос ва ясовчи қўшимчаларнинг маъноси асосида келиб чиқади. Ўзбек адабий тилидаги ясама сўзлар билан шевалардаги ясама сўзлар ўхшаш, бир хил бўлса-да, шеваларда яна ўзига хос хусусиятлар асосида янги-янги сўзлар ясалган бўлиб, ўзбек адабий тилидан фарқланади. Бу ҳолат Навоий вилояти ўзбек шевалари сўз ясашишида ҳам кўринади. Шевалардаги ясама отларнинг таркибидаги қўшимчалар ўзбек адабий тили билан ўхшаш томони бор бўлса-да, ўзига хос хусусиятлари ҳам мавжуд. Ҳатто бу қўшимчаларнинг шевалараро ҳам фарқли ва ўхшаш томонлари бор. Тадқиқ этилаётган ҳудуд шеваларида турли касб-хунар эгаларига тааллуқли бўлган шахс отлари [-чи] қўшимчаси орқали ясалади: сувчи, шувҳчи (сувоқчи), йузувчи (сувда сузувчи), пудрэтчи (пудратчи), тэйэрмәнчи (тегирмончи), пахсачи, тәннурчи (тандир ясайдиган киши), бешикчи, нәмәтчи, қандолатчи, нәшолләчи (нишолдаци), сумәләйчи ва бошқа бир қанча шахс отларини билдирувчи сўзлар учрайди. Бу, ўз навбатида, мазкур ҳудудда қадимдан темирчилик, дурадгорлик, кулолчилик, аравасозлик, бешикчилик, чармчилик, наMATчилик, қандолатчилик, мисгарлик, тош йўниш ва унга ишлов бериш каби соҳалар ривож топганини ҳам тасдиқлайди.

Ўзбек адабий тилидаги от ясовчи -бон қўшимчаси ўзбек шеваларининг барчасида мавжуд бўлиб, турли хил фонетик вариантларда учрайди. -бон қўшимчаси нарса-предметга қаровчи, уни сакловчи маъносидаги шахс отлари ясайди. Навоий вилоят шеваларида -бон қўшимчасининг -вэн || -эн || -бэн вариантлари қўлланилади: дәрвэзэвэн, тәрзизэн (тарозибон); кипчоқ шеваларида

-бан || -бэн: бағбан, сэрәйбэн каби.

Ўзбек халқ шеваларининг кўпчилигида учровчи -бэз (тож. бозидан – “ўйнамоқ”) қўшимчаси ўзбек адабий тилидагидек, асосдан англашилган иш-ҳаракат билан кўп шуғулланувчи шахс оти ясайди. Шунингдек, нарса-предметларни билдирувчи сўзларга қўшилганда шу нарсалар билан шуғулланувчи шахсни билдирадиган от ясайди. Бу қўшимча шевалараро турли фонетик вариантларда учрайди. Навоий вилоят шеваларида: мэйлисбэз, кәптәрвэз || кипч. мәжлисбэз, кәптәрбэз. Қиёс: Бухоро: [-бэз] -кәптәрбэз; Андижон: [-вэз]; кәптәрвэз; Хоразм: [-вэз] кәптәрвэз каби.

Шахс оти ясовчи [-дўз] қўшимчаси Навоий вилоят шеваларида қуйидаги касб эгаларининг номларини билдирувчи отлар ясайди: йθрмәдθз, кәштәдθз, гиләмдθз, зәрдθз, кәнәдθз (ямоқчи), этикдθз, жәмәдθз (чопондўз), кθнәдθз (эски пойабзалларни таъмирловчи).

Ўзбек адабий тилидаги от ясовчи [-манд] (тожикча аффикс) аффикси ўзбек шеваларида турли хил фонетик вариантларда учрайди. Навоий вилоят шеваларида бу қўшимча [-вэн || -бан] тарзида қўлланилади: хунәрвэн, || хунәрвэн каби. Қиёс: Андижон:-мән || -мәл: әйәлмән || әйәлмәл; Тошкент: -вэн: әйәлвэн; Хоразм:

-бант: хунәрвәнт.

Навоий вилоятининг Чўя, Деҳибаланд, Дўрман шеваларида нонни чакичлаш учун ишлатиладиган асбоб *холзанақ*, *нахсанак* номлари билан қўлланилади. Бу сўзларнинг таркибидаги [-ак] қўшимчаси предметларнинг номини билдирадиган от ясаган. Бундан ташқари -ак қўшимчаси *кунжәк*, *бәндәк* (бурчак, тўғнағич) сўзларининг ясашишида ҳам иштирок этган. Бу сўзлар Бухоро шеваларида ҳам учрайди: кунжәк, бәндәк (бурчак, тўғнағич) каби (М.Мирзаев).

⁴⁴ Ҳожиёв А. Ўзбек тили морфологияси, морфемикаси ва сўз ясашишининг назарий масалалари. –Т.: Фан, 2010. 177-бет.

Навоий вилоятининг Конимех туманида *сочиқ* ўрнида *сулчи* сўзи қўлланилади. Хатирчи туманининг Симитан, Бўғирдоқ, Зартепа; Навбахор туманининг Ижанд, Қирқариқ, Қоражон шеваларида *супурғи* ўрнида *шуутки* сўзи қўлланилади. *Сулчи, шуутки* сўзлари таркибидаги [-ги, -ки] қўшимчалари от ясаган.

Навоий вилоят шеваларида *томизғи* сўзи билан биргаликда *ачитқи, уютқи* сўзлари ҳам қўлланилади. Бу сўзлардан томизғи, ачитқи сўзлари адабий тилда қўлланиладиган сўзлардир. Уютқи сўзи эса Навоий вилоят шеваларида кенг қўлланилади. Бу сўз *ивитмоқ* феълининг фонетик ўзгарган варианты *уютмоқ* феълидан ясалган: катиқ тайёрлашда, яъни ивитишда керак бўладиган оз миқдордаги катиқ ёки сузмани ифодалайди. Томизғи сўзи ҳам шу маънода қўлланади. Бу сўз шевалараро ҳам турли кўринишларга эга. Хоразм: *ақлиқ, дамизлиқ*; Қашқадарё: *дамиздириқ* номлари билан қўлланилади. Келтирилган мисоллардан *уютқи, томизғи* сўзларининг таркибидаги [-ки, -ғи] қўшимчалари ҳам от ясаган.

Навоий вилоят шеваларида [-уч] қўшимчаси мавжуд бўлиб, феълдан от ясайди: тирнэуч (паншоха), тўғнэуч (тўғнағич) каби.

Ўзбек шеваларида, жумладан, Навоий вилоят шеваларида -хона қўшимчаси жой маъносини билдирувчи от ясайди: сэйсхона (моллар боғланадиган жой), сэмэнхонэ, хашакхона, емхона (ўт, хашак, ем кабилар сақланадиган махсус жой) каби.

Тадқиқотимиз объекти бўлган Навоий вилоят шеваларида туб сифатлар шевалар луғатининг анчагина қисмини ташкил этади. Масалан: арқайин (бемалол), дэвэнг (қўпол), ушэкчи (чақимчи), этракчи (ёлғончи), пэч (тузи кам), pistaки (яшил), эвур (оғир).

Маълумки, ўзбек шеваларидаги сифат ясовчи аффикслар ўзбек адабий тилидагидек бўлса-да, маълум даражада фарқланишга ҳам эга. Ўзбек адабий тилидаги [-ли] сифат ясовчи қўшимчаси Навоий вилояти шеваларида турли формалари билан қўлланилади. Маълумки, -ли аффикси -лиқ / -лик // -лиғ / -лиг аффиксидан ривожланган⁴⁵. Навоий вилоят шеваларида фақатгина [-ли] аффиксигина эмас, [-лик] ва унинг барча кўринишлари ҳам сифат ясашда иштирок этади. Масалан, -ли || -лий, -лик: мевэли дарахт || мевэлий дарахт, мевэлик дарахт [-лиғ]: мэнилиғ эдэм (бамаъни одам); [-лик]: уйутқилиқ (томизғилиқ), этлиқ одам каби.

Навоий вилоятининг қипчоқ шеваларида -дек аффиксининг фонетик вариантлари билан равиш ясаши учрайди: гэрттэй, гэрттэк (озгина); аслида гарддай, гард каби (гард форс-тожикча “чанг, ғубор”). Бирок бу сўз шеваларда бир бутун маъно касб этганлиги учун уларнинг ўзакларини мустақил маъноларга ажратиш қийинроқ бўлади. Навоий вилоятининг Қизилтепа туман Моҳоки қишлоқ шеваларида “ростгўй киши” сўз бирикмаси ўрнида “хаққил киши” сўз бирикмаси қўлланилади. “Хаққил” сўзининг таркибидаги [-қил] қўшимчаси ўзакдан англашилган предметга нисбатан хусусиятни билдирадиган сифат ясаган.

Навоий вилоятининг қипчоқ гуруҳ шеваларида ачкамоқ (оч қолмоқ) феъли ҳам кенг тарқалган бўлиб, -қа қўшимчасининг сўз ясаши адабий тилда учрамайди.

Хуллас, шевалардаги сўз ясовчи қўшимчаларни ўрганиш адабий тил билан шевалар ўртасидаги деривацион муносабатларни қиёслаш ҳамда тартибга солиш учун ҳам муҳим. Тўпланган материаллар тил тарихи, халқнинг турмуш тарзига доир қимматли маълумотлар бера олади.

F.Sh.Namazova (SamQXI)

TILNING OCHIQ TIZIM EKANLIGI INGLIZ TILIGA O‘ZLASHGAN SO‘ZLAR MISOLIDA

Yer yuzida birorta til yo‘q-ki, boshqa tillardan so‘z olmagan bo‘lsin. Barcha tillar tinimsiz ravishda bir – biridan so‘z o‘zlashtiradi va o‘z navbatida boshqa tillarga so‘z beradi. Bu esa tillarning ochiq tizim ekanligini ko‘rsatadi. Ma’lumki, so‘z tilning eng o‘zgaruvchan tomoni bo‘lgan va bo‘lib qolmoqda. Tilning boyish jarayoni turli usullarda bo‘lishi mumkin: boshqa tillardan yangi so‘zlarning kirib kelishi, yo tildagi mavjud so‘zlarning shaklan (qo‘shimchalar olishi, o‘zgarishi) yo ma’no jihatlardan o‘zgarishlarini keltirishimiz mumkin. Bu maqolada men ingliz tiliga o‘zlashgan so‘zlarni so‘z yasashining eng asosiy yo‘li sifatida qarab o‘taman:

1. Ingliz tilida so‘z o‘zlashishining eng asosiy manbalari va yo‘llari.
2. O‘zlashgan so‘zlarning ingliz lug‘at boyligidagi ahamiyati va o‘rni.
3. So‘z o‘zlashishini etimologik jihatdan tatqiq etish.

⁴⁵ F. Абдурахмонов, Ш. Шукуров, Қ. Махмудов. Ўзбек тилининг тарихий грамматикаси. –Т.: 2008. 119-бет.

Soʻzlar oʻzlashishi (borrowings, loan-words) turli tillarda bir xil emas va bu har bir til shakllanishining aniq tarixiy shart-sharoitlaridan kelib chiqadi. Ingliz tilida oʻzlashgan soʻzlar foizi boshqa tillarga qaraganda anchagina balanddir. Yaʼni boshqacha qilib aytganda ingliz tilining 70% soʻzlari oʻzlashma soʻzlardir. Ingliz tilining bor-yoʻgʻi 30 % gina soʻzi sof inglizcha soʻzlardan iboratligi ham fikrimiz dalilidir.

Ingliz tili boshqa tillarga qaraganda soʻzlarning oʻzlashishiga koʻproq tarixiy imkoniyati boʻlgan: bularga oʻrta asrlar boshida Britaniya orollarining bosib olinishi va keyinchalik inglizlarning oʻzlarining savdo-sotiq va mustamlakachilik faoliyatining kuchayishini misol qilib koʻrsatishimiz mumkin. Hisob-kitoblarga koʻra, ingliz tilidagi tub soʻzlar uning lugʻat boyligining faqatgina 25-30 foizinigina tashkil etadi. Lekin shunga qaramasdan, eng faol predloglar, bogʻlovchilar, oʻrin va payt ravishlari, barcha koʻmakchi va modal feʼllar, deyarli barcha kuchli feʼllar va olmoshlar, supletiv yoʻl bilan qiyosiy shakllari yasaladigan sifatlar, hamma sonlar (second, million, billion lardan tashqari) va kundalik hayotimizda ishlatiladigan koʻplab otlar (child, water, come, good, bad)ning bari – bu ingliz tilining tub soʻzlari hisoblanadi.

Oʻzlashgan soʻzlar, nafaqat qaysi tildan va nima uchun oʻzlashganligi emas, balkim shu soʻzlarning tilda qanday joylashib olgani, tilning grammatik va fonetik qonun-qoidalariga qanday boʻysunganligi va uni qabul qilgan til lugʻat boyligiga shu soʻzlarning taʼsiri ham katta ahamiyatga ega.

Oʻzlashtirilgan soʻzlarga boʻlgan bu munosabat anchadan beri olimlar diqqat markazida boʻlib kelmoqda. Misol uchun XIX asr rus lingvisti A.A.Potebnya fikricha “Soʻzning qaysi tildan kirib kelgan emas, balkim uning shu tilga nima bera olgani yo soʻzning oʻzi bilan olingan tilning qanday xususiyat va grammatik qoidalarini olib kelganligi muhimroqdir”. Lekin oʻz vaqtida bu fikrga hech qanday eʼtibor qaratilmadi va hozirgi kunga kelib shu fikr tarafdorlari juda koʻpchilikni tashkil qiladi.

Ingliz tiliga boshqa tillardan keng ravishda soʻzlarning kirib kelishi bir necha bosqichlarga boʻlinadi:

Kelt tilidan oʻzlashish bosqichi.

Lotin tilidan oʻzlashishning 1-bosqichi. (milodiy I asrlar)

Lotin tilidan oʻzlashishning 2-bosqichi. (VI-VII asrlar)

Skandinav tillaridan oʻzlashish bosqichi.

Fransuz tilidan oʻzlashish bosqichi.

1066- yilda Angliya Normandlar tomonidan bosib olinadi. Normandiya Fransiya gersogligi boʻlib, Normandlar bu unvonni 912- yilda Fransiya qiroli Oddiy Karl vikinglarni boshqara olmay, ularga bu hududni shartnoma asosida tortiq etganda olishgan. 1066- yilga kelib esa vikinglar allaqachon fransuz tilini qabul qilib, mahalliy aholi bilan aralshib ketgan edi. Angliyaga esa ular fransuz tili (normand shevasi), madaniyati va urf-odatlarini sohiblari kabi kirib kelishgan. Normandlar bosqinidan soʻng davlat boshqaruvi toʻliqligicha ular qoʻliga oʻtdi. Vilgelm Bosqinchi hatto ingliz ruhoniylari oʻrniga ham Normandlardan qoʻygan. Tub aholi ingliz tilida gapirishda davom etgan va keyinchalik fransuz-ingliz tillari birlashib, yangi bir paydo boʻlganki, u Angliyada XIV asrga qadar davlat tili maqomida boʻlgan. Shu vaqt ichida ingliz tili juda koʻp fransuz soʻzlarini oʻzlashtirib olishga ulgurgan. Ingliz tilidagi eng koʻp ishlatiladigan 80 000 soʻzdan 22500 ga yaqini fransuz tilidan oʻzlashgan soʻzlarni tashkil qiladi. (Barcha fransuz bosqichlari uchun)

Bir tilning ikkinchi tilga taʼsiri doim albatta tarixiy voqea - hodisalarga borib taqaladi: urushlar, bosib olish yo olinishlar, sayohatlar, savdo-sotiqva boshqalar turli tillarning aloqaga kirishiga sabab boʻladi. Soʻzlar oʻzlashishining aktivligi turli davrlarda turlichadir. Aniq tarixiy shart-sharoitlar tufayli u koʻtarilishi yo tushishi mumkin. Bir tilning ikkinchi tilga taʼsiri sezilarli darajada til faktoriga, yaʼni ularning yaqinligiga – bir oilaga tegishli yo tegishli boʻlmasligiga ham bogʻliq.

Normand hukmronligi taʼsiri natijasida ayniqsa davlatni yuritish, harbiy soha, cherkov xizmati va shahar hayoti sohalariga fransuz soʻzlarining kirib kelishi kuchli boʻlgan.

Davlatni yuritish: court-saroy, servant-xizmatkor, guard-qoʻriqchi, prince-shaxzoda, vassal –vassal, government-hukumat, village-qishloq;

harbiy soha: army-armiya, battle-jang, banner- tugʻ , victory-gʻalaba

shahar hayoti: religion-din, chapel-ibodatxona, prayer- ibodat qilish, to confess-tavba qilmoq, city-shahar, merchant- savdogar va boshq.

Xulosa qilib aytganda, ingliz tilining lugʻat boyligida oʻzlashgan soʻzlar foizi boshqa tillar bilan solishtirganda ancha yuqori. Lekin shunga qaramasdan, u oʻziga xosligini saqlab qolishga muvaffaq boʻlgan. Oʻzlashish jarayoni doim bir xil kechmagan. Ular turli davrlarga boʻlingan. Yuqorida koʻrib chiqqanimizdek, soʻzlar oʻzlashishining har bir davri oʻziga xos tarixiy shart-sharoitlardan kelib chiqqan va har bir davrda oʻzlashgan soʻzlar ingliz tilining maʼlum bir qatlami, yo sinfi, yo sohasini boyitishi bilan ahamiyatlidir.

Adabiyotlar:

1. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. – М.,-1956. – 260 с.
2. Гальперин И.Р., Черкасская Е.Б.Лексикология английского языка, М.,-1956
3. Березин Ф.М. История лингвистических учений – М.,-1975.
4. Витюховская Яна “Займствования в английском языке” Пермь,-2000

5. Грузинская И.А. Грамматика английского языка.— М.: Просвещение, 2003.—256 с.
6. Голицинский.Ю.Грамматика английского языка.—М: Высшая Школа, 2004.—350 с.

Davurov H.Sh (SamDCHTI)

PICHOQSOZLIK SA'NATINING RIVOJI VA ATAMALARINING TAHLILI (Ispaniya va O'zbekiston davlatlari misolida)

Hozirgi vaqtda pichoq yasash san'ati xalq amaliy san'ati qatorida e'zozlanib kelinmoqda. Nodir pichoqlar yasashda nafaqat o'zbek pichoqsoz ustalarning balki ispan pichoqsozligining ham oldiga tushadigan ustalar kam topiladi. Pichoq yasash boshlang'ich paleolit davridayoq ma'lum bo'lgan. Temir davrida hunarmandchilik paydo bo'lgan va rivojlangan. Mis va bronzadan pichoq yasash bronza davriga kelib avj olgan. Temirning kashf yetilishi pichoqchilik san'ati taraqqiyotida katta burilish bo'ldi. Gesiodning «Mehnat va kunlar», Gomerning «Iliada» asarlarida pichoqning xo'jalikdagi roli haqida batafsil bayon yetilgan. Ispaniyadagi Altamir g'orida esa birinchi pichoq suratlari aks ettirilgan⁴⁶. Osiyoda pichoqchilikning keng rivojlangan joyi arab mamlakatlari bo'lgan, Ispaniya va Italiyada esa tez o'sib rivojlanib ketgan. XVI asrda Germaniya, Angliya, Avstriya, Fransiyalarda pichoqchilikni kasb sifatida ta'qiqib, pichoqni oshxonalarda ishlatishgan. XVII asr boshlarida pichoqning ochib yopiladigan, pakki, ustara va boshqa cho'ntakda saqlanadigan pakkilar yuzaga keldi. Arxeologik topilmalardan ma'lumki, Ispaniyadan so'ng O'rta Osiyo hududidan miloddan avval 2 ming yillikka oid pichoq namunalari topilgan. Bolaliktepa, Afrosiyob, Varaxsha devorlariga ishlangan rasmlardan ma'lum bo'ldiki, pichoq uy-ro'zg'ordan tashqari harbiy qurol sifatida ishlatilgan. Ispaniyada VI—XII asrlarda pichoq yasash rivojlanib, uni bezash texnologiyalari o'zgargan. XV—XVII asrlarda yonga osib yuriladigan pichoqlarning turli xillari paydo bo'ldi. Xuddi shunday vaziyatda O'rta Osiyoda ham qinli qilich va oybolta (Xiva, XIX asr) kabilar ishlab chiqarilgan. Buni Navoiy, Bobur asarlarida ishlangan miniatyuralardan ko'rish mumkin. Keyinchalik O'zbekistonda pichoqchilikning o'ziga xos maktablari paydo bo'ldi. Farg'ona vodiysi, Samarqand, Buxoro, Toshkent, Xorazm, Qashqadaryo, Surxondaryo qadimdan pichoqchilik markazlari bo'lib, ular o'zining ishlash texnologiyasi, shakli, katta-kichikligi va bezaklari bilan farq qilgan. O'rta Osiyoda qadimdan metallni qayta ishlash, ya'ni hunarmandchilik qurollari ishlab chiqarish uchun sharoit mavjud edi. Misning tabiiy zahiralari, kumush, qo'rg'oshin, alyuminiy kabi materiallar juda ko'p edi.

Hunarmandlar qadimdan bir-biri bilan birikib bir mahallada yashaganlar, shuning uchun mahallalarining nomi ko'pchilik qaysi hunar bilan shug'ullansa shu nom bilan yurgizilgan. Masalan, zargarlik bilan shug'ullansa zargarlik (zargaron), misgarlik bilan shug'ullansa misgarlik (misgaron) va hokazo mahallalar deb yuritilgan. Buxoroda «So'fikordgar» qishlog'ining nomi hali ham saqlanib qolgan. U yerda hozir ham pichoqsozlar avlodi yashaydi. O'rta Osiyo hududidagi viloyatlarda bunday mahallalar ko'p bo'lgan. Pichoqdan kesuvchi asbob tariqasida kunda foydalanilsa, qadimda O'rta Osiyoda erkaklarning yeng zarur ish quroli, bezagi tariqasida foydalanilgan⁴⁷.

Pichoqlarga badiiy bezak bezash ham katta rol o'ynagan. Shuning uchun ham Sharq ma'daniyatining eng yaxshi an'analarini qayta tiklash va o'zlashtirish natijasida O'zbekistondagi pichoqsozlar milliy pichoqni san'at darajasiga ko'targanlar. Mashhur venger sayyohi A. Vamberi o'zining ajoyib «O'rta Osiyo bo'ylab sayohat» asarida Qashqadaryoning pichoqchiligi haqida bunday deydi: "...bir xillari sifat jihatidan hisorliklarnikidan ustun bo'lmasa ham, ammo, butunlay O'rta Osiyoga tarqalgan bo'lib, xo'jalar tomonidan hatto Eron, Arabiston, Hindistonga olib borilar va o'z mahalliy joyidan ko'ra, chet ellarda pichoqlar 3—4 baravar qimmat sotilar edi"⁴⁸.

Hunarmandchilikni rivojlantirish borasida bir qancha qarorlar qabul qilindi. Shular qatori pichoqchilikni yanada rivojlantirish uchun O'zbekistonning turli viloyatlarida artellar va hunarmandlar tayyorlaydigan o'quv yurtlari ochildi. 1932- yilda Chustda sobiq «Qizil kuch» nomli artel tuzildi. Bu yerda pichoqlar ishlab chiqarila boshlandi. 1949- yildan boshlab Artel rayon maishiy xizmat ko'rsatish kombinati deb yuritildi. 1970- yilda sobiq O'zSSJ Ministrlar Sovetining qaroriga binoan Chust shahrida pichoq ishlab chiqarish zavodi qurildi. Chust pichoqlarining dovrug'i butun mamlakatga taraldi. Chust pichoqlari Butunittifoq ko'rgazmalaridagina emas, balki, Hindiston, Suriya, Polsha, Turkiya, Bolgariya, Vengriya, Belgiya, Shvesiya va boshqa chet mamlakatlardagi ko'rgazmalarda munosib o'rinlarni egalladi. 1980- yili Nyu-Delida ochilgan III Xalqaro Osiyo yarmarkasiga 10 xil Chust pichog'i yuborildi. Ulardan to'rttasi Hindistondagi sobiq SSJI elchixonasining doimiy ekspozitsiyasiga aylanib qoldi. 1978- yilda Chust shahrida umumiy ta'lim-tarbiya maktablarida yuqori sinf o'quvchilari uchun ishlab chiqarish kombinati tashkil yetildi.

⁴⁶ Don Enrique de Aragón, San Lorenzo del Escorial "Arte cisoria o tratado del arte cortar del cuchillo", Madrid.1766.

⁴⁷ Sharipov Sh.S.Ixtirochilik masalalarining quyilishi va ularni yechish uslubi.// "Xalq ta'limi" jurnali, 1998 yil №5 .117-119 b.

⁴⁸ Davlatov K. Mehnat va kasb ta'lim-tarbiyasidan amaliy mashg'ulotlar. - T.: O'qituvchi, 1995. 267 b.

Bularning barchasi adabiyotda pichoqsozlik atamalarining keng tarqalishiga olib keldi. Ayniqsa tarixiy barcha asarlarda qilich bilan bogʻliq lavhalarda aynan mana shu saʼnatni koʻramiz. Ispaniyada paydo boʻlgan ritserlik urushlari tarixi haqida hikoya qiluvchi Migel de Servantesning “Don Kixot” asarida ham pichoqsozlikdan soʻng paydo boʻlgan ritserlik anjomlari batafsil hikoya etiladi. Pichoqsozlik shunday omillar bois adabiyot bilan bevosita aloqadordir.

Adabiyotlar:

1. Don Enrique de Aragón, San Lorenzo del Escorial "Arte cisoria o tratado del arte cortar del cuchillo", Madrid.1766.
2. Davlatov K. Mehnat va kasb taʼlim-tarbiyasidan amaliy mashgʻulotlar. - T.: Oʻqituvchi, 1995. 267 b.
3. Sharipov Sh.S Ixtirochilik masalalarining quyilishi va ularni yechish uslubi.// "Xalq taʼlimi" jurnali, 1998- yil №5 .117-119 6.

А.Ф.Шамахмудова (СамДЧТИ)

НУТҚИЙ АКТЛАР НАЗАРИЯСИНING ТАРАҚҚИЁТИ БИЛАН БОҒЛАНГАН УМИДЛАР

Прагмалингвистиканинг XX асрнинг иккинчи ярмидаги ривожини нутқий акт назариясининг тўлиқ кўринишдаги лингвофалсафий таълимот сифатида шаклланиши билан боғлиқдир. Нутқий акт тушунчаси олдинги даврларда ҳам В. Хумбольт, Ш. Балли, К. Бюллер, Э. Бенвенист, М. Бахтин каби олимларнинг таълимотларида мавжуд бўлган, ammo нутқий акт тўлиқ бир таълимот сифатида инглиз мантиқшуноси Ж. Остин, америкалик психолог Ж.Сёрль ва бошқаларнинг ишларида шаклланди. Оксфорд ва Кембридж университетларида фаолият кўрсатган файласуфлар лисоний фаолиятнинг кўп вазилавийлигига ва унинг инсоннинг ҳаёт кечириш шаклидан айри эмаслигига эътибор қаратишди[2].

Нутқий актлар назарияси доирасида қабул қилинган вазиятлардан бири шундан иборатки, нутқий мулоқотнинг энг кичик бирлиги сифатида лисоний бирлик ёки нутқий тузилма эмас, балки ҳукм, тасдиқ, буйруқ, тасвирлаш, таъкид, кечирим сўраш, ташаккур, таклиф ва табриклаш каби маълум нутқий ҳаракатлардан бири воқеланган нутқий акт тан олинган [3]. Дарҳақиқат, нутқий акт мулоқотнинг энг кичик бирлиги эканлигини барча прагмалингвист олимлар тан олишган. Ушбу кўрсатма замонавий тилшуносликда мавжуд бўлган лисоний таҳлил доирасини кенгайтирган ҳолда, лисоний бирликлар чегарасини кесиб ўтувчи нуктаи назарлар билар ҳамоҳанг тарзда янграган. Тадқиқот дунёқарашининг бу тарзда кенгайтирилиши бирдан бир мақсад эмас, балки лисоний бирлик ва матннинг умуммулоқот тартибининг айрим таркибий қисмларидан воз кечган ҳолда, унинг семантик тавирини қисман энгиллаштириш воситаси ҳамдир [1].

Тилшунос олимлар нутқий актлар назария тараққиётига катта умидлар боғлаб уларни кўйидагилар билан боғлашади:

1) соф лингвистик методлар билан ишлов берувчи маълумотлар чегарасини кесиб ўтиш, лекин шу билан биргаликда етарлича асосланган далиллар мажмуини ишлаб чиқиш [7];

3) Г.Фрегенинг “композицион тамойилларини” нутқий ҳамкорлик соҳасида тарғиб қилиш; яъни нутқий мулоқотни ташкил этувчи қисмларининг шарҳланишидан келиб чиққан ҳолда, уларни тубдан ўзгартиришга имкон берувчи тизим ва қоидаларни аниқлаш, “композицион йўл” билан бутунни интерпретация қилиш [5];

4) зоҳиран бир-бирига тобе бўлмаган нутқий тузилмалар қандай қилиб равон нутқий мулоқот туза олиш имкониятига эга бўла олишини тушунтириш ва шарҳлаш [4];

5) нутқий тузилманинг аниқлиги ва таъсир кучининг самарадорлиги орасидаги боғлиқликни тушунтириб бериш, риториканинг бу тушунчалари иллокутив мақсад ва перлокутив натижа мужассамлигининг “гиниқлигини” таъминлайди; нутқий актлар назарияси риторик мақсадларга эришишнинг “панд бермайдиган” тавсияларни бера олган бўлар эди [8];

6) лексикографик тасвирлаш мақсадида нутқий воситалар ва метатиллар таксономиясини қўлга киритиш; масалан, нутқ феълларини тасвирлашда нутқий актлар назариясининг тушунчага оид аппаратини қўллаш [10];

7) тингловчи мулоқот жараёнида юзма-юз келадиган мулоқот мақсади, психологик ва ахлоқий муносабатларни ҳам назарий прагматика соҳасига киритиш; мулоқот актларининг ижтимоий натижаларини ижтимоий тобелик ёки эквивалентлик муносабатлари атамалари орқали тадқиқ этиш.

8) маъно жиҳатдан яқин лисоний бирликларнинг фақатгина мантиқий муносабатларига таяниб қолмасдан, балки шу каби лисоний калималарнинг коммуникатив жиҳатларини ҳам инобатга олган ҳолда перифраза назариясига чуқурроқ ёндашиш [9];

9) бир томондан, аниқ бир тилдаги нутқий актлар репертуарлари, иккинчи томондан универсал табиатдаги иллокутив актлар орасидаги муносабатни йўлга қўйиш [6];

10) нутқий тузилма бажараётган вазифа - ахборот денотатаси эканлигини ҳисобга олган ҳолда лисоний калимадан каттароқ бўлган бирликларни ҳаққонийлик семантикаси бўйнига юклаш; бу вазифанинг моҳияти, ўз навбатида вазият элементлари ва нутқий тузилма шакллари аниқлаб беради [10].

Умумтилшунослик ёндашув доирасида нутқий актлар назариясини икки бўлимга ажратиш мумкин: нутқий актлар назариясининг тўғридан-тўғри ўзи (нутқий актларни нутқий воситаларга қиёсламаган ҳолда уларнинг ўзаро алоқадорлигини аниқлаш, таснифлаш ва таҳлил этиш) ва “нутқий актлар таҳлили”, ёки нутқнинг лисоний таҳлили (нутқий бирликлар ва нутқий актлар орасидаги мувофиқликни аниқлаш). Биринчи бўлим доирасида аниқ бир мулоқотда мақсад ва ниятларнинг қай даражада воқеланишини аниқлашнинг иложи бўлмайди. Иккинчи бўлимда эса лисоний материал бошланғич нукта ҳисобланади; айнан шу ўринда тилшунослик ўзининг тадқиқот соҳаси билан юзмаюз келади.

Адабиётлар:

1. Падучева Е.В. Проблема коммуникативной неудачи в сказках Льюиса Кэрролла // Т. Dobrzyńska, E. Janus eds. *Tekst i zdanie: Zbiór studiów*. – Wrocław etc.: Ossolineum, 1983. 139-160.
2. Сафаров Ш.С. Прагмалингвистика / Ш.С.Сафаров – Т.: Ўзбекистон миллий энциклопедияси, 2008.
3. Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж.Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике: Вып. 17. Теория речевых актов. - М.: Прогресс, 1986. - С. 182.
4. Brown G., Yule G. *Discourse analysis*. – Cambr. etc.: Cambr. UP, 1983.
5. Harnish R.M. A projection problem for pragmatics // F. Heny, H.S. Schnelle eds. *Selections from the Third Groningen Round Table*. – N.Y. etc.: Acad. Press, 1979. 315-342.
6. Hindelang G. *Einführung in die Sprechakttheorie*. – Tübingen: Niemeyer, 1983.
7. Schecker M. *Strategien alltäglichen Sprechhandelns* // E.W. Hess-Lüttich ed. *Textproduktion und Textrezeption*. – Tübingen: Narr, 1983. 81-89.
8. Steinmann M.J. *Speech-act theory and writing* // M. Nystrand ed. *What writers know: The language, process, and structure of written discourse*. – N.Y. etc.: Acad. Press, 1982. 291-323.
9. Tasmowski-De_Ryck L. *Pragmatique linguistique: III. Essai d'application: Impératif et actes de langage* // H. Parret ed. *Le langage en contexte: Études philosophiques et linguistiques de pragmatique*. – A.: Benjamins, 1980. 577-630.
10. Zillig W. *Bewerten: Sprechakttypen der bewertenden Rede*. – Tübingen: Niemeyer, 1982.

Л.Э.Холмурадова (СамГИИЯ)

АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «МЕНТАЛИТЕТ»

Каждый язык отражает культуру и традиции того или иного народа. Каждое слово имеет свое историческое развитие и свою историю возникновения. Анализ понятия «менталитет» способствует более расширенному пониманию культурных традиций и ценностей народов.

Менталитет, ментальность (от лат. *mentalis* -умственный – образ мыслей, совокупность умственных навыков, духовных установок и культурных традиций, присущих отдельному человеку или человеческой общности. Менталитет – это специфический тип мышления, отражающий уровень индивидуального и коллективного сознания.

Как справедливо отмечает М.К. Голованивская «история формирования менталитета для нас в чем-то синонимична истории становления общенационального языка. И в том смысле, что менталитет – это сумма представлений и объяснительных моделей (то есть принятого в культуре способа установления причинно-следственных связей между явлениями), и в том смысле, что понятийная система этноса неотделима от понятийной системы того языка, на котором этот этнос говорит и пишет» [Голованивская М.К.: 2009 С- 55]. Автор также отмечает, что «...всегда понятийная система языка отражала менталитет народа, сканы прошлого стояния языка, его история является сканом соответствующего этапа развития менталитета, фиксацией истории этого процесса [Голованивская М.К.: 2009 С- 56].

Мы согласны с мнением Голованивской М.К. и также считаем, что изучение мировоззренческих понятий французского и английского языков невозможно без изучения исторических фактов и социокультурных смыслов, при этом социокультурный смысл, повлиявший на развитие менталитета – это стечение обстоятельств, изменившее или развившее взгляды и представления этноса, это аргументы, причины, позволившие отныне и впредь устанавливать логику событий, объяснять те или

иные мотивы для поступков. Следовательно, социокультурным смыслом может стать и идея гуманистического характера.

Таким образом, постигая через лексические и грамматические особенности языка менталитет и культуру другого народа, билингвы обретают дар смотреть на мир глазами другого народа, что не может не сказаться на их менталитете и социокультурных идеалах. Языковая культура претерпевает значительные изменения: билингвы используют более широкую палитру языковых средств для выражения своих мыслей, стараются избегать категоричности в оценках и утверждениях.

Литература, язык, искусство, национальная культура в целом являются воспроизводителем, распространителем ментальных ценностей, предпочтений народа, выработанных вековыми усилиями духа.

В данной статье менталитет рассматривается как своеобразное социально-психологическое ядро самосознания любой общности, позволяющее единообразно воспринимать социальную действительность, оценивать ее и действовать в ней в соответствии с определенными нормами и образцами поведения, адекватно воспринимая при этом друг друга. В этом смысле менталитет можно назвать организующим началом, способствующим культурно-исторической преемственности, а язык – единственным средством, способным помочь нам проникнуть в скрытую от нас сферу ментальности, ибо он определяет способ членения мира в той или иной культуре.

Как отмечает Т.Б. Радбиль, «...на уровне обыденного сознания то, что принято называть менталитетом, издревле ощущается как безусловная реальность нашего экзистенциального опыта. В этом нас убеждают данные фольклора, в частности, анекдотов на национальную тему, языковой материал фразеологизмов, пословиц и поговорок, а также почтенная философская, культурная и литературная традиция» [Т.Б. Радбиль, 2010:47].

Именно поэтому изучение менталитета через призму фразеологии и является одной из основных задач данного исследования. Под ментальностью обычно понимают народное мировосприятие людей. Т.Б. Радбиль изучает языковой менталитет с синхронической точки зрения вслед, его интересует то, «каким образом язык начала третьего тысячелетия, в эпоху культурного глобализма и экспансии всемирной компьютерной сети, сохраняет в себе самобытные рефлексии народного миропонимания и мироощущения, сформированные еще в древние периоды его существования, у истоков нынешней человеческой цивилизации» [Т.Б. Радбиль, 2010:47].

Ученый рассматривает проблему языкового менталитета с точки зрения современных процессов глобализации человеческого общества. Именно адаптация к условиям внешней среды и является одной из уникальных особенностей национального языка. Данное определение ментальности выдержано в контексте понимания языка как формы культуры. Национальная культура и язык являются распространителями ментальных ценностей, таким образом, менталитет мы можем рассматривать как своеобразное социально-психологическое ядро миропонимания любого народа и нации. Менталитет можно назвать организующим началом, способствующим культурно-исторической преемственности, а язык – единственным средством, позволяющим проникнуть в скрытую сферу ментальности, ибо он определяет способ членения мира в той или иной культуре.

Литература:

1. Головановская М.К. Ментальность в зеркале языка. Некоторые базовые концепты в представлении французов и русских. – М.: Языки славянской культуры, 2009. – 376 с. – (Язык. Семиотика. Культура)

2. Радбиль Т.Б. Основы изучения языкового менталитета: учебн. пособие – М.: Флинта: Наука, 2010. – 328 с.

Ч.Казакова (СамДЧТИ)

ГЕНДЕР ТАДҚИҚОТИ АТАМАЛАРИ МАСАЛАСИГА ДОИР: ИНГЛИЗ АЁЛЛАР АДАБИЁТШУНОСЛИГИ ҲАҚИДА

Аёллар адабиётига хос хусусиятлар адибаларнинг насрий ва назмий асарларида намоён бўладиган қонуниятларда ўз ифодасини топади. Америка адабиётида, олимларнинг фикрига кўра (1), XIX асрда адибаларига ўз ҳуқуқларини талаб қилишлари учун имконият берувчи шарт-шароитлар вужудга келиб бўлган эди: улар такводор ва ўз даврига хос викторианча турмуш кечиришарди: аёл ва эркак учун пешонасига ахлоқ кодекси битилган, худди шундай ҳаётий вазифалари белгиланган. Бу теологик ғоя-назария асарлар саҳифасига кўчиб, қахрамонга айлантирилган аёллар турли ҳаётий синовлардан ўтиб, ғурур билан ўзларига юкланган илоҳий вазифаларни ўташади.

АҚШда аёллар адабиётшунослигининг пайдо бўлишида муҳим роль ўйнаган яна бир омил мумтоз қонуниятдир: бундай асарлар фақат ва фақат аёллар-адибалар томонидан яратилмоғи лозим,

улар ўз асарларини аёллар учун бағишлашади. Бу асарлар аёл тақдирини ўзгартириш учун муҳим қўлланма бўлиб хизмат қилади.

Аёл адаблар яратган асарларни изчил ўрганиш охир-оқибатда аёллар адабиётшунослиги атамасининг пайдо бўлишига олиб келди. Бу фан XXI асрга келиб шакллана бошлади. Инглиз адабиётшунослигида аёллар адабиётшунослигининг фан сифатида пайдо бўлишида Виржиния Вулф муҳим роль ўйнайди (2). Бу ёзувчининг асарларида модернизм услубининг барча қирралари, хоссалари энг юксак бадиий чўққига кўтарилади, Иккинчи жаҳон урушига қадар Ғарбий Европада энг машҳур ижодкорнинг асарлари урушдан сўнг оммавийлигини бир оз йўқотади, аммо ўтган асрнинг 70-йилларида феминистик ҳаракатлар таъсирида В.Вулф яна энг кўп ўқиладиган сўз санъаткорлари сафига қайтади ва том маънода умумбашарий ижодкорга айланади. Бунинг асосий сабаби, назаримизда, жадал бошланган глобаллашув жараёнида дунёнинг аксар оммаси учун илғор кўринган ва кўпчилик интилган Ғарб маданияти, тафаккурини англашга ва тушунишга бўлган интилиш эди. Бошқа маданият вакиллари учун тушуниш мураккаброк, идрок этиш ундан-да оғир бўлган ғарбона турмуш тарзи ва маданияти айнан Вулф каби буюк сўз санъаткорлари асарларида ўз аксини топади. В.Вулф етакчиларидан бўлган модернизм, унинг ҳосиласи сифатида пайдо бўлган постмодернизм адабиёти ва маданияти ҳали ҳамон ўз долзарблигини йўқотмаган. Бунда унинг аёллар адабиётини ёрқин вакиласи эканлигини ҳам инобатга олсак, масаланинг илмий ўрганиш қанчалик долзарб эканлиги янада аён бўлади.

Америка маданиятида феминистик танқидчилик ва адабиётшунослик алоҳида ўрин эгаллайди (Қаранг: Donoghue D. A criticism of one's own // New Republic. – Wash., 1986. – Mar. 10. – Vol. 194, № 10. – P. 30 – 34). Сўнгги чорак асрда бу соҳада мукамал бўлмаса-да муайён ишлар амалга оширилди. Илмий тажрибалар шуни кўрсатадики, “аёллар адабиётшунослиги” концепциясини олимлар бир ижодкор ижоди мисолида ҳам яратишлари мумкин, масалан, Ю. Кристева ижоди мисолида яратилган концепцияга гувоҳ бўлишимиз мумкин. (Қаранг: Herrmann A. Feminist theory // Contemporary lit. – Madison, 1987. – Vol. 28, № 2. –P. 271 - 277).

XX аср иккинчи ярмидан аёллар адабиётшунослиги қуйидаги малалаларга алоҳида эътибор қаратади:

- умум адабиёт тарихида фаннинг бу турига хос доминант хоссаларнинг намоён бўлаётганлигига;

- адабиётга “эркакча назар” ва ўзига хос тарзда адабий давр, бадиий ижод ва матн таҳлилига “аёлларча” ёндашув ўртасидаги методологик чегаралар ўтказилишига.

Аёллар адабиётшунослигига оид яна бир муҳим илмий асар сифатида Эллен Кронен Роузнинг (АҚШ) XX аср романнавис адабаси Маргарэт Дрэйл ижодига бағишланган тадқиқотини кўрсатиш жоиз (3). Э. Роуз М. Дрэйл эстетикасида аёллар адабиётига хос қуйидаги аломатларни таъкидлайди:

а) ижодкор аёл ахлоқшунос бўлиши керак;

б) аёл қахрамонлар қисматини яқунда ижобийлаштирмоқ зарур, чунки бу аёллар чидаш мумкин бўлмаган шароитда ҳам ифлос вазиятларга дош беришади;

в) “майда” оилавий-маиший мавзуларни “каттасига” айлантириш керак, бу уй, хонадон, кундалик турмуш, ҳаёт, бола туғилиши, ўлим;

г) тасодифлар ҳукмронлигига қарши жиддий курашмоқ шарт.

Аёллар адабиётшунослиги назаримизда, бир қатор йирик тадқиқотлар, ютуқларга қарамасдан, шаклланиш босқичини бошдан кечирмоқда. Ҳали ҳамон аёллар адабиётшунослиги, аёллар адабиётидан ортда қолиб, методологик жихатдан аниқ бир тўхтама келолгани йўқ. Шу сабабли бу борада амалга ошириладиган тадқиқотлар ўз ижрочиларини кутиб турибди.

Адабиётлар:

1. Михайличенко Б.С. Проблемы литературоведения: Теория литературы.- Самарканд, СамГУ, 2009. 179 с.

2. Rigney В.Н. A wreath upon the grave? The influence of Virginia Woolf on feminist critical theory // Criticism and critical theory. – L.: Arnold, 1984. – P. 73 - 82).

3. Rose E.C. Critical essays on Margaret Drabble. – Boston: Hall, 1985. – 205p

К.Амонуллаева (СамДЧТИ)

ЗАМОНАВИЙ КОГНИТИВ ТИЛШУНОСЛИКДА ХАРУКИ МУРАКАМИНИНГ БАДИИЙ КОНЦЕПТЛАРИНИНГ РОЛИ

Замонавий когнитив тилшуносликнинг «семантик-когнитивли» методологияси ва адабиётшуносликнинг комплексли ёндашувига асосланган ҳолда Харуки Муракаманиннг индивидуал-муаллифона концептосферасини юқорида келтириб ўтилган концептларнинг катта миқдори

мавжудлиги ёки уларнинг номинатив зичлиги (В.Карасик термини (истилоҳи))ни таҳлил қилиш мумкин. Маълумки, миллий концептосферада миллий менталитет, миллат маданияти ҳамда илму фани яхлит ҳолда ўз аксини топади. Лисон ҳам маданият концептосфераси таркибида бўлиб, ундан ажралмасдир. Япониянинг концептосфераси шу қадар бетакрор ва ўзига хоски, эстетикаси ҳамда маданий анъаналари ҳозиргача ҳатто Харуки Муракамидек «олам одами»нинг бадиий асарларида ҳам яққол кўзга ташланиб туради. Шунга қарамай, унинг индивидуал-муаллифона олам манзараси икки сатҳда шаклланади: концептуал ҳамда индивидуал-нутқий.

Лисоний иждокор шахс ўзининг бетакрор тасаввурлари ва майлларига эга бўлади. 「孤独」 «Ёлғизлик», 「空白」 «бўшлик», 「心」 «қокоро-юрақ, қалб», концептлари Харуки Мураками романларида энг кўп қўлланилувчи ва муҳим индивидуал муаллифона концептлар ҳисобланади. Бир томондан, улар япон маданиятининг универсал концептлари бўлса-да, лекин, бошқа томондан, уларнинг индивидуал-муаллифона трансформацияси ҳамдир. 「孤独」 «Ёлғизлик» концепти кўрсатилган даврдаги Харуки Мураками романлари структураси ва тематикасини, бош қаҳрамон изланишлари ва ҳоказоларни белгилаб беради. Д.Коваленинга берган интервьюсида Харуки Мураками 「ノルウェイの森」 «Норвег ўрмони»[1] романи ва мавзу танловини аниқлаб олганини эътироф этади: «...шу китобдан кейин пул ҳамда ахборотнинг ушбу улкан ва мураккаб жамиятида ёлғизлиги чексиз бўлган қаҳрамонни яратишни истадим»[2]. Ишнинг мавзуси бўйича танқидий адабиётлар шарҳи келтирилади.

「孤独」 «Ёлғизлик» концепти Харуки Мураками ижодининг иккинчи давридаги (танқидчилар буни “Норвег ўрмони” романининг нашр этилиши билан бошлаб ҳисоблашади – К.А.) романлари структураси ва мавзу доирасини, бош қаҳрамон изланишларини белгилаб беради ва ҳ. д. Коваленин билан суҳбатида Харуки Мураками айнан ўшанда қаҳрамон ва мавзу доирасини аниқ белгилаб олганлигига иқдор бўлганди: “...ўша китобдан кейин пуллар ва ахборотнинг ушбу улкан ва мураккаб жамиятида бениҳоя ёлғиз бўлган қаҳрамонни яратишни истаб қолдим. Шундай қилиб, “Қўй ови” ва “Дэнс” пайдо бўлди”[3,132]. Боз устига, ўзининг китобхонлик қизиқишлари борасида сўз юритаркан, шундай дейди: “детективга оид “хардбойлд” услуги мени шуниси билан ўзига мафтун этдики, бундай воқеалар қаҳрамонлари ҳар доим узлатдаги кимсалардир. Шунақа “ёлғиз-бўрилар” Мен – ёзувчиман, Мен – ёлғизман ва мен якка яшашни севаман”[3,129]. Шу сабабли Харуки Мураками ижодида “ёлғизлик” концепти тасодифий эмас, балки ҳақли эканлиги ҳамда ижобий модалликка эгаллиги хусусида ёзиш тўғри бўлади.

Н.С.Поздееванинг “Ёлғизлик” концептининг коммуникатив-дискурсив хусусиятлари” номли диссертациясининг учинчи боби бизнинг тадқиқот руҳида номланган-“Бадиий нутқда “ёлғизлик” концептининг объектланиши”. Олима қўйган масалалар концепт ва нутқ (Харуки Мураками романларида) каби категорияларнинг ўзаро муносабатлари муаммоларига мувожаат билан, ушбу концептнинг муаллиф лисоний онгидаги ўрнини англаш ва имкони борича, япон миллий концептосферасини тушуниш билан боғлаш мумкин. Бизнингча, Н.С.Поздееванинг “концепт билан нутқ бир-бирини тақозо қиладиган категориялар” ва “ёлғизлик” концепти инсоннинг зоҳирий ва ботиний оламларини англашнинг кўп асрли тажрибасини ҳамда кундалик концептуал онгга асосланувчи номезонли, регулятив, мавҳум, эмоционал концептлиги тўғрисидаги хулосалари самаралидир” [4]. Кўпчилик тадқиқотчилар уларнинг илмий қизиқишлари нуктаи назаридан муаммога урғу бериб, шу билан “ёлғизлик” концептининг яна бир семантик қиррасини аниқлаштирадидилар.

Адабиётлар:

- 1.村上春樹。ノルウェイの森。Харуки Мураками. Норвежский лес. - М.:ЭКСМО,2004.С,10.
- 2.«Я не хочу ничему принадлежать» Харуки Мураками. 20 августа 2002 г., офис Х. Мураками, Аояма, Токио <http://interview3.html>
3. Коваленин Д. «Сусинуар. Занимательное Муракамиоедение». М.2011.
- 4.Поздеева Н.С.Коммуникативно – дискурсивные признаки концепта «одинокость». Электронный ресурс: www.cheloveknauka.com/kommunikativno-diskursivnye-kontsepta

Ю. Ю. Файзиева (СамГАСИ)

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Общение между членами общества может осуществляться различными средствами. Основным средством общения, благодаря его универсальности, выступает язык. Существенно отличаясь от прочных средств особенностями, языковые общение сохраняет все существенные компоненты коммуникационного процесса. Рассмотрение этих компонентов и соответствующих свойств позволит лучше понять особенности речевых процессов и сформулировать соответствующие методические выводы.

В теории коммуникации отличают следующие компоненты, взаимодействующие в процессе общения – обмена информацией.

В основе обучения иностранному языку, лежат дидактические принципы исходные положения, призванные определять стратегию и тактику обучения в каждой «точке» учебного процесса, поскольку они связаны с целями, содержанием, методами, приемами, организацией обучения и проявляются во взаимосвязи и взаимозависимости.

Принципы обучения можно рассматривать в двух планах: в теоретическом, т.е. исследовательском, что помогает проникать в суть каждого из них, и в практическом – для использования их в качестве правил, требований, рекомендаций при осуществлении обучения. В обучении любому предмету, исходя из специфики реализуется дидактические принципы, что позволяет авторам работ по методике обучения иностранным языкам выделять общие дидактические, общеметодические, специфические, специальные и другие принципы. Мы становимся на те из них, которые являются, по нашему мнению, основополагающими для обучения иностранным языкам, и будем их называть методическими принципами коль скоро они отражают специфику предмета, а также попытаемся сформулировать рекомендации для преподавателя. Они как мы думаем помогут реализовать ему каждый из указанных принципов в учебно воспитательном процессе.

В настоящее время главная задача в вузе - воспитание всесторонне развитой, активной личности.

Одним из важных дидактических принципов является принцип воспитывающего обучения. По-видимому, речь может идти не столько о переориентации целей обучения, сколько раскрытии самого понятия обучения, каким оно должно быть, что развивать, воспитывать. Нам представляется весьма плодотворным подход к раскрытию этого понятия, изложенный Л.М. Фридманом. Автор видит решение главной задачи обучения, во - первых, в развитии самостоятельности студентов в учебном процессе «... учебную деятельность можно и должно организовать в форме учебной деятельности», чтобы доминирующими мотивами учебной деятельности студентов были мотивы познания окружающего мира, овладения действиями и способами такого познания, мотивы самоосуществления себя как личности, собственного совершенствования, развития как гармонической, всесторонне развитой и социально зрелой личности. Во-вторых, в обучении студентов собственной деятельности по овладению учебным предметом. Преподаватель должен помогать, студентам осваивать предмет.

Развития самостоятельности и самоорганизации студентов в учебном процессе предполагает такую организацию, при которой студенты чувствовали бы себя полноправными субъектами этого процесса, умели бы организовать свою деятельность по изучению иностранного языка и овладению им. Из сказанного можно сформулировать для преподавателя следующие рекомендации:

1. Рассматриваем себя, прежде всего как организатора учебно-воспитательной деятельности студентов. Помогайте им усваивать предмет.
2. Вооружение студентов приемами рационального учебного материала по овладению изучением иностранного языка.
3. Используем каждую возможность для воспитания у студентов любви к Родине.

Принимая во внимание практическую цель обучения иностранному языку – учить его как средству общения, ведущим методическим принципом следует назвать принцип коммуникативной направленности. Это означает, что обучение должно строиться таким образом, что вовлекать учащихся в устную (аудирование, говорение) и письменную (чтение, письмо) коммуникацию, т.е. обращение на изученном языке на протяжении всего курса. Этот принцип в той или иной мере нашел отражение во всех современных работах по методике, учебниках и учебных пособиях по иностранным языкам. «Без коммуникативности...нет современной методики» (В.Г.Костомарова, О.Д.Митрофановой). Принцип коммуникативной направленности определяет все составляющее учебно-воспитательного процесса, и не случайно говорит о коммуникативно ориентированном обучении.

Принцип коммуникативной направленности определяет отбор и организацию учебного материала: тематику, сферы общения, ситуации общения, возможные в заданных условиях тема регулирует и минимизирует речевое поведение собеседников. Она обеспечивает им взаимодействие в содержательном плане (о чем можно говорить, читать, писать), иначе невозможно осуществить минимизацию объема языкового материала и в тоже время сохранить коммуникативный характер обучения и его направленность на достижение практически значимых целей. Сфера общения позволяет установить, где, когда, между кем происходит общение, в какие коммуникативные роли вступает, человек В.Л.Скалкин выделяет восемь сфер общения, характерных для любого современного языкового коллектива. Во всех случаях возникает ситуация общения, включающая в себя тех, кто

говорит, кому говорит, отражающая взаимоотношения говорящих, обстановку, в которой происходит речевой акт, тему. Иными словами, ситуация – это совокупность обстоятельств, побуждающих к речи в целях воздействия человека на других людей. При обучении иностранному языку в вузе создаются учебные ситуации.

Принцип коммуникативной направленности определяет средства обучения, с помощью которых можно обеспечить овладение коммуникативной функцией изучаемого языка на основе аутентичного звукового и печатного материала, нужного для общения, стимулирующего его.

Принцип коммуникативной направленности ставит перед необходимостью соответствующей организации самого учебно-воспитательного процесса, деятельности студентов в нем, использования различных организационных форм для включения каждого в общение при помощи разнообразных игр, в том числе и ролевых.

Реализация этого принципа требует соблюдения условий благоприятствующих общению. Принцип коммуникативной направленности призван обеспечить результаты обучения этому предмету в вузе, удовлетворяющие законным требованиям нашего общества. Владение иностранным языком каждым студентам очень важен.

Принцип коммуникативной направленности в обучении должен пронизывать весь учебный процесс. Опора на него должна иметь место при презентации языкового материала, чтобы учащиеся видели его коммуникативную функцию, т.е. знали, что можно с помощью данной языковой единицы сообщить, о чем узнать, что выразить при тренировке в усвоении материала при применении в решении коммуникативных задач.

Чтобы реализовать принцип коммуникативной направленности, позволим себе рекомендовать преподавателю следующее.

1. Вводя слово, словосочетание, грамматическое явление, подберите ситуацию, которая бы показала студентам действие единицы в общении: что с помощью можно сообщить, узнать, назвать, выразить.
2. Поскольку усвоение материала можно при многократном повторении, обеспечьте студентам «повторение без повторения», что достигается привнесением чего-то незначительно нового в высказывание по ситуации, исходя из реальных условий обучения в конкретной группе.
3. Известно, что устное общение есть активное взаимодействие говорящего и слушающего. Сделайте так, чтобы в ходе овладения материалом вы могли обеспечить активное участие самих студентов, каждого из них в этом процессе.
4. Организуя общение на основе усваиваемого материала, создавайте благоприятные условия, располагающие к общению, чтобы студентам доставляло удовольствие слушать, говорить, читать и писать на изучаемом языке.
5. При чтении главное внимание студентов обращайтесь на содержательно – смысловую сторону читаемого, а для этого надо шире использовать задания коммуникативного характера: о чем узнал, что прочитал, как к этому относишься. Шире пользуйтесь при чтении общественно-политических, публицистических, научно – популярных текстов заданиями по реферированию, аннотированию, как наиболее отвечающими потребностям студентов такого рода деятельности при работе с книгой, газетой.

Таким образом, принцип коммуникативной направленности определяет содержание обучения, какие коммуникативные умения необходимо формировать, чтобы студент мог осуществлять общение в устной и в письменной формах. При этом ученые убедительно доказывают необходимость в параллельном и взаимосвязанном овладении системой языка и системой речи для выполнения коммуникативных задач, как понять текст на уровне значения и на уровне смысла; какую выбрать стратегию в чтении, исходя из цели, которую ставит читающий;

Литература:

1. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. М.: «Высшая школа» 1990.
2. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М. Методика обучения иностранным языкам М.: Просвещение, 1999
3. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М., 1997- с.20.
4. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. М.: 1993

Y.Xasanova SamDCHTI “EYE / KO‘Z” KOMPONENTLI SOMATIK FRAZEMALARNING N.ESHONQUL VA W.S.MAUGHAM ASARLARIDAGI KOGNITIV MODEL

Hozirgi tilshunoslikning predmeti, maqsadi, izlanish metodlari va ularning yo‘nalishlarini anglatuvchi asosiy koordinatlari kesishadigan markaz – insondir. Bunda har qanday lisoniy xarakterdagi tadqiqot “inson

omili” tamoyili asosida amalga oshiriladi. Dunyoni bilishni inson o‘zidan boshlaydi, boshqacha aytganda, tadqiqot antroponimik yo‘nalishda amalga oshadi. Bunda asosiy rolni “somatizm”lar – inson tana a‘zolarining nomlari, somatik tarkibli frazemalar faol tashkil etadilar.

Sezgi organlari ichida “ko‘z” eng muhim vazifa – ko‘rish vazifasini bajaradi. U insonga atrof-muhitni ko‘rish, tashqi olamni tuyish hamda unda o‘z o‘rnini topib yurish imkonini beradi. Bundan tashqari, ko‘z jismoniy obyekt, ya‘ni o‘z shakliga, soniga (juft) va o‘z harakatlanish xususiyatiga ega bo‘lgan inson tanasining tashqi a‘zosi sifatida tasavvur hosil qiladi.

Ingliz va o‘zbek tillarida “ko‘z” leksemasiga lug‘atlarda quyidagicha ta‘rif beriladi:

“eye – an organ of sight in human or other animals” (insonlarga va hayvonlarga berilgan ko‘rish organi) [4:506].

The organ of sight; in vertebrate, one of a pair of spherical bodies contained in an orbit of the skull, along with its associated structures” (umurtqali jonivorlardagi ko‘rish organi – maxsus komponentlari bilan birga bosh suyagidagi maxsus uyalarga joylashtirilgan soqqa shaklidagi juft a‘zo) [6:238].

“Eye/ko‘z” somatik komponentli frazemalar borliqning quyidagi turli tomonlariga urg‘u berishi mumkin: moddiy tushuncha sifatida (*ko‘z dori*); insonlarning shaxsiy xarakter-xususiyati (*ko‘zi tor*) va jamiyatda tutgan o‘rni/ahvoli (*ko‘zga ko‘ringan*); abstrakt (mavhum) tushuncha sifatida (*dunyodan ko‘z yummoq*); mental tushuncha (*aqli ko‘zida*) va h.k.lar.

Somatik frazemalarning bu kabi xususiyatlari bilish jarayonida komponentlarning butunlay obrazlanishi bilan bog‘liq. Obrazli o‘xshatishning tasavvur bilan bevosita aloqasi ancha oldin, ya‘ni 1725 – yilda Jambattista Viko tomonidan isbotlanganligi fanda ma‘lum [2, b. 15].

SFBlarning kognitiv modeli tadqiqot-predmeti va tadqiqot-maqсадini o‘z ichiga olgan geshtalt strukturasi asosida taqdim etiladi. Tadqiqot-predmeti ma‘lum bir somatik komponent to‘g‘risidagi bilimlarni o‘z ichiga olsa, maqsad ko‘lami esa turli- xil freymlarda, ya‘ni insonning shaxsiy xarakter-xususiyati, biror vaziyatni nomlash, borliqqa bo‘lgan munosabat, insonning jamiyatda tutgan o‘rni yoki holati va h.k.lar bilan bog‘liq.

“Eye/ko‘z” konseptining kognitiv strukturada bir nech xil ko‘chma, shu bilan birga obrazlashmagan alomatlarini ham aniqlashimiz mumkin. Hozir ikki til uchun ham umumiy bo‘lgan frazeologik dunyo manzarasidagi “eye/ko‘z” konseptiga tegishli bo‘lgan obrazlashgan modellarni ko‘rib chiqamiz:

– KO‘Z – QADRLILIK TUSHUNCHASI, ya‘ni ushbu etalonning qadr-qimmat konsepti bilan bog‘liqligi uning inson tanasidagi boshqa a‘zolarga nisbatan eng muhimi hisoblanishidir, shu boisdan kishilar hayotidagi eng qadrlil, yakka-yu yagona insonlariga yohud narsalarga nisbatan quyidagi frazemalarini ishlatadi: *The apple of smb’s eye, I would give my eye; ko‘zi(m)ning oqu qorasi, ko‘zi(m)ning qorachig‘i, ko‘z ochib ko‘rgan, ko‘zga surtmoq, ko‘zga dori, ko‘zi qiymaslik: Niyatim shuki, do‘stim, ko‘zingning oqu qorasi bo‘lgan qizingning baxti ochilsin. (N.Eshonqul, ‘Shamolni tutib bo‘lmaydi’)*

– KO‘Z – MAXSUS INSTRUMENT, bunday vaziyatlarda ko‘z ko‘rish organi sifatidagina emas, balki insonga tashqi olamni to‘laqonli tarzda bilib olishi, tuyishida o‘ziga xos instrument (vosita) vazifasini bajaradi, shu boisdan ushbu geshtalt struktura quyidagi bir nechta freymlardan iborat bo‘ladi:

- **Diqqatni shakllantirish** tushunchasi ko‘zlarning istalgan nuqtaga uzoq vaqt qaray olish va harakat yo‘nalishini tezda o‘zgartira olish qobiliyatidan kelib chiqadi. *Catch sb’s eye, keep your eye on the ball, be all eyes: He was all eyes as the train sped through the country... (W.S. Maugham, ‘Of Human Bondage’, ch.38)*

- **Vaqt tushunchasida: ko‘z ochib yumguncha, “bir zumda”;** (in the blink of an eye, in the twinkling of an eye);

- **Lokativ atama vositasida: ko‘z ilg‘amas, ko‘zdan yiroq: Nihoyat,** balandlikdan oshib, etagi ko‘z ilg‘amas uzoqlarga tutashgan va quyoshda ko‘m-ko‘k yongan maydonga tushdi yigit. (N.Eshonqul, “Yalpiz hidi”); *(as far as the eye could see, bird’s eye view, an eagle eye).*

- **Yashirin ishora: ko‘zi bilan imo qilmoq, ko‘z qiri bilan, ko‘z ostidan, ko‘z qismoq; with frank eyes, behind one’s eyes.** Sen o‘zingga qarab kelayotgan ikki yo‘lovchi bilan vodaprovod oldida uchrashding; ular nimadir to‘g‘risida bahslashib kelar, senga deyarli e‘tibor berishmasdi vas en ham ularni odatdagi yo‘lovchilar deb o‘ylaganing uchun aqalli ko‘z qiringni ham tashlamading... (N.Eshonqul, ‘Maymun yetaklagan odam’).

– KO‘Z – INSON kognitiv modelini ham ifodalashi mumkin, masalan, “A hundred eyes turned, then, and started at him: a hundred eyes, unblinking and unfriendly” (W.S. Maugham, ‘Of Human Bondage’, ch.28). Ushbu geshtalt struktura ham quyidagi bir nechta freymlardan tashkil topgan:

Inson xarakterini belgilovchi marker sifatida yuzaga chiqadi: *ko‘zga ilmaslik, ko‘zini yog‘ bosmoq, ko‘zi tor (baxil, ziqna), ko‘zi och; cunning eyes, honest eyes, greedy eyes.*

Inson shaxsiyatidagi uddaburonlik, tadbirkorlik kabi xususiyatlarni ham ifodalaydi: **ishning ko'zini bilmoq, ko'z bo'yamoq, ko'zini shamg'alat qilib; (have an eye for the main chance):** Gerald. *She's a very nice woman but she has rather a keen eye for the main chance.* (W.S. Maugham, 'Mrs. Dol' act I)

Inson aqliy qobiliyatini ko'rsatuvchi indikator vazifasini ham bajaradi: **aqli ko'zida, ko'zi moshdek ochildi, mad/stupid eyes, intelligent eyes.**

Insonning jismoniy holatini ifodalaydi: **boss-eyed, tear-reddened eyes; ko'zi tinmoq, ko'zi tiyrak.** *Yigitning ko'zlari tiyrak va ishonch bilan porlab turar, maymunning bo'yniga solingan kishan tarang tortilgan edi.* (N.Eshonqul, 'Maymun yetaklagan odam')

Insonning ruhiy holatini akslantiradi: **dunyo ko'ziga qorong'i, ko'zi quvnamoq; (There wasn't a dry eye in the house, feast one's eyes).** *Philip feasted his eyes on the richness of the green leaves.* (W.S. Maugham, 'Of Human Bondage', ch.118)

– KO'ZLANGAN MAQSAD kognitiv modeli insonning istalgan bir ishni qilishdan avval o'sha joy yoki narsaning turgan o'rniga qarab "ko'z" yordamida yo'nalishni to'g'ri olishidan hosil bo'lgan, hamda bu tushuncha aniqlikdan mavhumlikka qarab ko'chgan, va shu boisdan obrazli tasavvur hosil qilingan: **ko'z ostiga olmoq, ko'zda tutmoq, ko'zi yetmoq; have your eye on sth, have eyes only for:** *In Amsterdam, I had eyes only for the Rembrandts.* (W.S. Maugham, 'Of Human Bondage', ch. 54)

– KO'Z – EZGULIK/ YOVUZLIK RAMZI, bundan tashqari ingliz tilida "ko'z –yorig'lik manbai" konsepti ham keng qo'llaniladi. Azaldan yorig'lik inson tafakkurida borliqning barcha ezgulik va ijobiy tomonlarini akslantirsa, qorong'ilik esa aksincha salbiy tuyg'u va xurofiy tushunchalarni ifodalaydi. Insonga ma'naviy yoki jismoniy zarar yetkazish ma'nosida ko'z komponenti somatizmlar tarkibida ishlatiladi: **ko'zlanibdi, ko'z tegibdi, yomon ko'z, yomon ko'zdan saqlasin; (to give sb the evil eye, have a roving eye):** *he took it into his head that the Armenian had cast an evil eye on him, and he took his gun, waited for his opportunity, and shot the Armenian dead.* (W.S. Maugham, *Caesar's Wife*, act 2)

Yuqorida zikr etilgan mulohazalarga tayangan holda ta'kidlash mumkinki, ko'z nafaqat inson tanasidagi ko'rish organi, balki, u o'z rangi, tovlanishi, shakli, hajmi hamda o'z o'rniga ega bo'lgan jismoniy obyekt bo'lib, u kishining jismoniy holati va his-tuyg'ularini ifodalovchi muhim SFBlardan biri sifatida lisoniy-kognitiv tadqiqot uchun ko'p qirrali konsept vazifasida kela oladi.

Adabiyotlar:

1. Кунин А.В. Основные понятия фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря: автореф. дис. д-ра филол. наук – М., 1964.
2. Skitina N.A. *Linguo-cognitive analysis of phraseological units - diss...candidate of Philological Sciences, M., MGOU, 2007. P.15*
3. Zhukov A.V., Zhukova M.E. *Contemporary phraseological dictionary of the Russian language: about 1600 of Ph.U, M., AST: Astrel', 2009. 444 p.*
4. *Cambridge international dictionary of idioms: around 7000 idioms, New York, Cambridge University Press, 1999. 506 p.*

T.Elmuurodova (SamDChTI)

INGLIZ O'ZBEK, RUS TILLARI SHAXS NOMLARINING MA'NO JIHATDAN TASNIFI

Bir til yoki ikki va undan ortiq tillar bo'yicha izlanishlar olib borish ularning o'zaro aloqalarini taqqoslash yo'li orqali o'rganish shuningdek, turli tuzilmalarga boy tillarni qiyosiy va tipologik talqin etish hamda tillardagi yangi til faktorlarini yanada rivojlantirish uchun katta nazariy va amaliy ahamiyatga ega. Hozirgi kunda tillarni til birliklari tizimi sifatida talqin etish antroponimika sohasida ham katta o'zgarish hamda ba'zi bir muammolarning yechimi topilishi uchun asos bo'lmoqda.

Antroponimik birlik sifatida til lug'at boyligida muhim o'rin egallagan shaxs otlariga doir ko'plab ta'riflar mavjud bo'lib, ularning ichidan leksik ensiklopedik lug'atda keltirilgan ta'rifni eng maqbuli deya olamiz. Ya'ni, "shaxs otlari bu - bir qator mos keladigan obyektlar ichidan tanlab olingan ta'kidlash uchun xizmat qiluvchi barcha so'z va iboralar guruhidir". Zero, shaxs otlari kishi ismi bilan birgalikda kelar ekan, o'sha shaxsning so'zlovchiga bo'lgan biror bir aloqasini yoki bo'lmasam qandaydir bir guruh (mansab) ga daxldor ekanligini anglatib turadi.

Shaxs otlarining ma'no va mazmun jihatdan guruhlarga bo'linishi bo'yicha E. Fikarova shaxs otlarini ikki katta guruhga ajratadi. Ular:

1. Haqiqiy shaxslar, odamlar;
2. Diniy, afsonaviy, hayoliy hamda ertak qahramonlar.

Birinchi guruhga ijtimoiy hayotda mavjud, ma'lum bir soha yoki jabhada faoliyat yurituvchi, o'zining individual xarakterlariga ega "jonli" insonlar kiradi: *fuqaro, kosib, o'qituvchi, o'quvchi, muhandis, buxgalter,*

mayor, ziqna, uddaburon, zukko, dada, tog'a, amma, xola, amaki, bobo, nevara, chaqaloq, katta aka, amakivachcha, ishbilarmon kabilar.

Ikkinchi, diniy, afsonaviy, hayoliy hamda ertak qahramonlariga afsungar, sehrgar, yalmog'iz kampir, o'lmas Kashshiy, alvasti, jodugar, ruhoni, farishta, jin, pari, suv parisi, oppoqoy kabi ushbu haqiqiy hayotda emas, insonlarning o'y- hayollari, fantaziyalari ijod mahsuli hisoblangan shaxs otlari kiradi.

Uch til asosida izlanishlar shuni ko'rsatadiki, har qanday tildagi shaxs otlari klassifikatsiyasi bo'yicha shaxs nomlarining quyidagi guruhlarini sanab o'tishimiz mumkin: shaxs nomlarining qarindoshlik munosabatlari, kasb-hunar, jinsiy belgilar, yosh, tashqi ko'rinish, oilaviy munosabat, xarakter xususiyatlar, aqliy imkoniyatlar, jismoniy imkoniyatlar, shaxsiy munosabatlar, ijtimoiy holati, diniy qarashlari hamda hududiy- etnik mansublik bo'yicha guruhlar.

Qavm-qarindoshlik ma'nosidagi shaxs otlari an'anaviy jihatdan ikki kichik guruhlariga bo'linadi. Bular, birinchidan, o'zida bir oila, shajara a'zolarini qamrab oluvchi qon-qarindoshlik: oyi / mother / мать; dada / father / папа; opa-singil / sister / сестра ; aka-uka / brother / брат ;

Ikkinchisi nikoh, oila qurish yo'li bilan qarindoshlik rishtalarini qurish ma'nosini anglatuvchi shaxs otlari: er / husband / муж; hotin / wife / жена mikrogruhidir. Bu guruh qarindoshlik jihatidan teng bir tushuncha sifatida qarindoshlik rishtalarini bog'lash yoki uni buzish munosabatlarini anglatuvchi atamalarni o'z ichiga oladi.

Qavm-qarindoshlik otlari atamasi hamda qavm-qarindoshlik atamalarini tizimi u yoki bu tilning tilshunoslik hamda etnografiya sohalarining tadqiqot mavzusi hisoblanadi. Tilshunoslar hamda etnograflar o'zlarining oldiga butunlay yangi hamda turli xil tadqiqot maqsadlarini qo'ygan holda izlanishlar olib borishsada, olinadigan natijalarning ko'pchiligi ushbu ikki maydonni tadqiq etishda metodlarning uyg'unlashuvini hosil qilishi mumkin. Ya'ni, ushbu guruhga mansub shaxs otlarini ham tilshunoslik ham etnografik jihatdan tahlil qiladigan bo'lsak, ikki tomonlama tadqiqotlar bir xil natija berishi mumkin.

Shu o'rinda yana bir jihatga to'xtalib o'tish kerakki, shaxs otlarining qavm-qarindoshlik bo'yicha shaxs otlari guruhini shaxslarning avlod-ajdodlari (shajarasi)ga oid so'zlar ham tashkil etib, ularni tilshunos olimlar giperonimlar atamasi bilan ataganlar. **Giperonimlar** shaxslarning uzoq o'tmishiga borib taqaladigan qarindosh- urug'lari haqida ma'lumot beruvchi so'z yoki so'z birikmalaridir. Giperonimlar giponimlar (qabila a'zolariga tegishli iboralar va maxsus qadriyatlar bilan bog'liq muayyan tushunchalarni ifoda etuvchi so'z yoki frazeologik birliklar) dan tashkil topadi: zurriyot/offspring/отпрыск, avlod/ descendant/ потомок, bobo/forefather /праотец, ajdodlar/father/предоудитель, qadimda o'tgan ota-bobolar/ primogenitor/прауцур, ota-bobo/ancestor/предок;

Shaxs otlarining qavm-qarindoshlik ma'nosi jihatidan guruhidagi shaxs otlarida giperonimlar bilan bog'liq quyidagi qo'shimcha otlarni ham misol keltirib o'tish lozim: buvi/grandmother/бабушка, ota/dad/бамя, nabira (nevara) /grandson/ внук, bobo/grandfather/дед, qiz farzand/daughter/дочь, o'g'il farzand/a son/сын, ona/mother/мамя, agreat-grandfather – прадед – katta bobo, great-grandmother – прабабушка – katta tomo, godfather – восприемник – cho'qintirgan ota, godson – крестник, cho'qintirilgan o'g'il, goddaughter – крестница – cho'qintirilgan qiz, godfather- bolani cho'qintirgan kishi, , godmother – кума – bolani cho'qintirgan ona;

Bundan tashqari shaxsning shaxsiy xususiyatlari yoshi (o'smir, qari, yosh, tengdosh), tashqi ko'rinishi (pakana, novcha), aqliy (dono, bilimdon) hamda jismoniy imkoniyatlari (epchil, chaqqon, yalqov), jinsiy (ayol, qiz, buvi, kampir, chol, tog'a, o'g'il) holatini ifodalovchi guruhlar ham mavjud.

Shaxs otlarining tasnifi bo'yicha tadqiqotlar shuni ko'rsatadiki, o'zbek tili shaxs otlarining quyidagi semantik guruhlar mavjud: kasb-hunarga oid shaxs otlari (chilangar, muhbir, hamda uchuvchi, oshpaz, haykaltarosh, naqqosh, sartarosh, muhandis), ijtimoiy maqom holatni ifodalovchi shaxs otlari (o'zbek, tojik, qarluq, qipchoq, qoraqalpoq, mang'it, nayman, arab, ingliz), ijtimoiy mansabi hamda majburiyatlarini ifodalovchi shaxs otlari (shox, vazir, chopar, rais, mingboshi, bek, hokim), qarindoshlik ma'nosini ifodalovchi shaxs otlari (xola, oyi, dada, bobo, tog'a, amma, nabira, evara) va hokazo.

Adabiyotlar:

1. Аракин В.Д. Тюркские лексические элементы в русских повестях и сказаниях XIII-XV вв. // Советская тюркология. – Баку, 1973.– № 3.
2. Джафаров Г.Г. Термины родства в семантической системе и грамматической структуре языка // Советская тюркология. – Баку, 1974. – №5.
3. Исmoilov И.И. Туркий тилларда кавм-кариндошлик терминлари: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Тошкент,

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И ПЕРЕВОД ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Теория художественного перевода пока не имеет точного научного обоснования. Над этой темой до сих пор ведутся горячие споры, которых можем увидеть во многих статьях. Но книги, написанные К.И. Чуковским, А.В.Фёдоровой, Е.Р. Гачечиладзе, С.П. Ковганюком свидетельствуют о том, что создать точную научную теорию художественного перевода не только возможно, но и обязателен для совершенствования переводного искусства. Многие положения вышеупомянутых авторов, конечно же, будут фундаментом создающийся науки о переводе.

Любой живописец, поэт, композитор старается брать материал для своего искусства из реальной жизни, детально изучая общество и природу. Помимо этого они живут одной жизнью предметов своего творчества, с природой, созданной человеком, и состоят на высоте всех её достижений. В этом случае творчество получится похожим на других, в примитивное, обычное эпигонство.

Переводчик, в поисках материала для своего творчества обращается к самой культуре. Культура же в итоге становится той средой, где переводчик будет жить, питаться и т.д. Но её тоны разгадать сможет лишь тот, кто представится перед ней с наличием собственного художественного опыта, тот кто воспринимает внешний мир(природу, общество) истинно поэтически и подходит к ней творческой остротой. Переводчик, который не может воспринимать внешний мир поэтически, будет вынужден в каждой дыхании “поверять алгебре гармонии”, выхолащивая живую душу культуры, подменяя творчество искусственной совокупностью приёмов.

Переводчик переходит от поэтического произведения к действительности, закреплённой в нём. В процессе он находит общие черты в своём художественном опыте и художественном опыте автора. Для переводчика поэтическое произведение это нечто исключительный необходимый момент в жизни культуры, это уникальное в своём роде олицетворение “второй природы”.

С помощью творческого восприятия истинных событий и мировой культуры переводчик устанавливает и закрепляет в своей работе за поэтическое произведение его место во всемирной культуре, раскрывая читателю динамику культурно-исторического бытия. Момент, когда специфические формы художественного опыта соответствует к переводу, можно использовать термин Эрнеста Хемингуэя “момент истины” в переводе. Именно в этот момент мы можем увидеть присутствие или отсутствие поэтического таланта. Именно без “момента истины” перевод оказался бы обычным философским исследованием.

Исходя, из этого всего выходит, что переводить художественный текст может человек незаурядным поэтическим талантом, который осмысливает культуру в её объективной динамичной целостности, который чувствует, как бьётся во все века неутомимый пульс творчества.

Переводчик должен знать, что процесс перевода- это вовсе не репродукция и не имитация процесса создания оригинала. Его специфику А.Курелла описывает так: “...каков характер переводческого процесса? Это процесс одновременно аналитический и синтетический, научный и художественный, причём в процессе перевода аналитическое, сочетаясь с научным, а синтетическое, сочетаясь с художественным, соответствуют различным фазам”.

Каждое художественное произведение можно описать как окружность вписанным в неё и описанным вокруг неё многоугольниками. Внутренний многоугольник составляет всю сложность взаимодействия различных элементов текста на разных его уровнях таких как звуковом, лексическом, синтаксическом элементов, при взаимодействии которых создаётся визуальная система произведения. Внешний многоугольник - это богатство связей произведения с реальностью, которая её окружает. Здесь есть и широкий контекст истории, культуры, быта, в котором оно возникло.

Для достижения успешного перевода очень важно изучить внешние связи оригинала. Даже если переводчик глубоко проникнет в структуру текста, ему ничего не поможет, если автор оригинала на исторические события или общественные условия, или та, где подлинник содержит скрытые или изменённые с точки зрения стилистики цитаты из других произведений.

Все эти случаи свидетельствуют о том, что переводчик обязан быть не только мастером поэтической речи, но и настоящим знатоком тех предметов, которые так или иначе касаются произведение- предмет его творчества.

Этапы творческой работы переводчика доказывают нам, что они являются одновременно и основой для критики суровых взглядов на деятельность переводчика то как на исключительно научную, то как на только художественную деятельность.

Передавать своеобразный приём чужого автора можно и нужно, потому что русский язык в силах “перевыразить” любое своеобразие. Здесь мы можем вспомнить про приёмы “замены”, “перестановки” и создании “художественных эквивалентов” средств эквивалентности.

К сожалению в наше время мы редко видим это всё в переводах так называемых “литератур Востока”.

Однако переводчик, должен проникнуть в оригинал с максимальной активностью для того чтобы охватить каждый изобразительный приём автора во всей его глубине и во всём диапазоне его ассоциативных связей.

“Ритм” с греческого означает “соразмерность” “стройность”, “такт”. В наши дни он определяется как закономерное повторение соизмеримых единиц. Реализация перевода поэтического мотива всегда заканчивается более или менее сложным структурным изменением. Могут происходить перемещения, перестановки, переоценки ценностей. Очертания контекста чётко вырисовываются, выбирая подходящий фон.

Переводимость и непереводимость происходят не только из-за технических трудностей. Так же и играет роль и несоответствии двух языковых систем. Их определяют и уровень развития национальной поэзии и готовность принять (или даже не принять) определённую поэтическую идею. Так же важен тот факт, как язык понимается переводчиком как форма и как функция.

Иногда чрезмерное преувеличение роли языка как носителя «национального опыта» может привести к проблеме непереводимости. Бесспорно, что язык отражает духовный и практический опыт человека и человечества.

С другой стороны, чисто “лингвистический” переход к слову как носителю информации чисто приводит к недооценке настоящих ассоциативных связей, которые всячески могут дать окраску поэтическому контексту. Переводимость может быть не только эквивалентность в родном языке но и в сохранении той нити, которая связывает своеобразие звукового состава. Ведь звуковая сторона стихи проявление музыкального строя поэзии, а разве музыкой можно привести на язык конкретных понятий и конкретных чувств?

Звуковой состав стиха требует у переводчика обязательного внимания. Однако звукозапись, являясь для переводчика серьёзным указанием на стиль художника на его особую задачу эвфонического порядка, которая помогает выявить формы, не может и не должна участвовать в раскрытии каких то реальных соответствий содержанию. Но а если такое произошло переводчику нужно избежать от двусмысленности.

Иной раз поступает, так как ему кажется удобнее, делая себе оправданием ту же самую “непереводимость”.

Литература:

1. К.И. Чуковский “Принципы художественного перевода ” 1919
2. А.В. Фёдоров К.И. Чуковский Искусство перевода 1930
3. А. Курелла “Сборник сочинений” 1932
4. С.П. Ковганюк “Теория перевода” 1935

M.R.Soleyeva (SamDCHTI)

YAPON TILIDA CHET TILIDAN KIRIB KELGAN SO‘ZLARNING SEMANTIK MA‘NOLARI HAQIDA

“Vatanimizning kelajagi, xalqimizning ertangi kuni, mamlakatimizning jahon hamjamiyatidagi obro‘- e‘tibori avvalambor farzandlarimizning, unib o‘‘sib ulg‘ayib, qanday inson bo‘lib hayotga kirib borishiga bog‘liqdir. Biz bunday o‘tkir haqiqatni hech qachon unutmashimiz kerak” – deya ta‘kidlagan edi O‘zbekiston Respublikasining birinchi prezidenti I.Karimov. Bugun u kishining ishlarini davom ettirayotgan muhtaram prezidentimiz Sh. Mirziyoyev ham tom ma‘noda yoshlar uchun yetarlicha imkoniyatlar yaratib bermoqdalar. Kadrlar tayyorlash milliy dasturi”ning sifat bosqichida turar ekanmiz, har tomonlama yetuk va bilimli yoshlarga ehtiyoj tobora ortmoqda. Ayniqsa chet-tilini o‘rganish uchun yetarlicha sharoitlar mavjud. Tobora qiziqish bilan o‘rganilayotgan yapon tilida chet –tilidan kirib kelgan so‘zlarning barachasi katakana alifbosida yoziladi. Bu o‘z navbatida chet tilidan kirib kelgan so‘z, ya‘ni 外来語—gairago deyiladi. Mazkur mavzu aynan yapon tilida chet tilidan kirib kelgan so‘zlar borasida.

Ma‘lumki, dunyoda birorta ham sof til bo‘lmaydi. Tillarning lug‘at jamg‘armasi muntazam o‘zgarishda takomilda bo‘ladi. Eskirgan, ishlatilmay qolgan, talabdan chetga surilgan leksik birliklar o‘rnini iste‘molchilarning ehtiyojini qondira oladigan yangi leksik birliklar egallaydi. Til, ayniqsa uning lug‘ati doim o‘shish-o‘zgarishda. Bunday o‘shish-o‘zgarish tez va uzil-kesil sodir bo‘lmaydi. Shu sababli zamonaviylik jihatidan har xil birliklar yonma-yon yashab turadi. Lug‘at boyligida zamoniylik jihatidan ikki asosiy qatlam mavjud: zamonaviy qatlam va zamondosh qatlam. Zamonaviy qatlamga bugungi til amaliyotida odatdagi, rasmona deb qaraluvchi leksemalar kiritiladi. Bu qatlamdagi leksemalar na yangilik va na eskilik bo‘yog‘iga ega bo‘lmaydi. Leksemalarning ko‘pchiligi – xuddi shunday. Zamonaviy qatlamga mansub deb belgilashda

leksemaning yakka shaxslar nutqidagi mavqei emas, balki umumtildagi mavqei asosga olinadi. Leksemani zamonaviy qatlamga kiritishda ularning nutqda ishlatilish miqdori ham asosga olinmaydi. Nutqda ko'p ishlatiladigan leksema odatda zamonaviy qatlamga mansub bo'ladi. Zamonaviy qatlamga kiritiluvchi leksema shu til egalarining barcha a'zolariga tanish bo'lishi ham, barchaning nutqida ishlatilishi ham shart emas. Zamonaviy qatlamga kiritiladigan leksema bir asosiy talabga javob berishi kerak: na yangilik va na eskilik bo'yog'i bo'lmasligi lozim. Ko'rinadiki, leksemalarning zamoniyligini aktiv-passiv qatlamlar deb nomlash va tavsiflash to'g'ri bo'lmaydi. Aktiv-passivlik lug'at boyligiga boshqa jihatdan – miqdoriy jihatdan yondashish bo'lib, lug'at boyligini bunday o'rganish ham, albatta, muhim amaliy va nazariy xulosalarga olib keladi. Yangilik yoki eskilik bo'yog'i bor leksemalar lug'at boyligining zamondosh qatlamini tashkil qiladi. Bunday qatlam tilning har bir taraqqiyot bosqichida mavjud bo'ladi, chunki lug'at boyligi doim o'sib-o'zgarib turadi. Shu sababli lug'at boyligida zamondosh qatlam ham yashaydi. Yangilik bo'yog'i mavjud bo'lgan leksemalarga neologizmlar yoki yangi paydo bo'lgan so'zlar deyiladi.⁴⁹ Mazkur tushuncha o'zbek tilida neologizm deyilsa yuqorida keltirganimizdek, yapon tilida 外来語—gairaigo, ya'ni chet tilidan o'zlashgan so'zlar sifatida tushuniladi. Yapon tilida chet tillaridan olingan o'zlashma so'zlar ko'p hisoblanadi. O'zlashma so'zlarning ko'pchiligi ingliz tili bilan bog'liq sanaladi. Biroq fransuz, nemis, portugal, tillaridan o'zlashgan so'zlar ham uchraydi. Shu boisdan yaponlar chet tili so'zlarini, ya'ni 外来語—gairaigoni katakana alifbosida yozadilar. Katakana yoziladigan so'zlarning kelib chiqishi chet tilidan o'zlashgan so'zlar bilan bog'liq. Shuningdek, yaponlar chet tili so'zlari asosida ham o'z so'zlarini tuzadilar. Chet rilidan kirib kelgan so'zlar turli jihatlariga ko'ra tasniflanadi. Buni quyidagicha tartibda tasniflash mumkin: 食べ物—Tabemono (ovqat va ichimliklar) : ハム-vetchina , チーズcheese- pishloq , ミルク—milk-sut, ドリング—drink-ichimlik, ワイン—vine- vino(ichimlik turi), アイスクリーム—Ice cream—muzqaymoq, ホットドッグ—hot dog –xot dog;(xotdog), ジュース—juice- sharbat (sok), ハンバガ- hamburger-gamburger kabilar. 衣服—ifuku –kiyimlar: スーツ-suit –kostyum, スカフ—scarf-sharf, シャツ—shirt-ko'ylak, 病気—byouki-kassaliklar , インフルエンザ—influenza-gripp, ストレス-stress- stress(kuchli asab buzilishi), Va boshqa so'zlar : スケジュール—schedule- vaqt tartibi, kun tartibi, デバット-debate-munozara, muhokama, ゲーム—game-o'yin, ビデオ—video-vidio, レストラン—restaurant-restoran, アイデア—idea- g'oya, リュックサック—rucksack- ryukzak, アナウンス—announce –xabar bermoq, e'lon qilmoq, ニュース-news- xabarlar, yangiliklar,⁵⁰

Keltirib o'tilgan bu kabi o'zlashma so'zlar bugungi yapon tilida faol leksemalar tarkibiga kiradi. Ularning kundalik turmushlarida har kuni qo'llaniladi. Yaponlarni o'zlari ta'kidlaganlaridek ular chet tili so'zlarini tez o'rganuvchilar hisoblanishadi. Bir tomondan so'z boyligi ko'payishi va faol leksemaga aylanuvchi gairaigolar tez-tez nutqda ishlatiladi. Biroq ba'zi so'zlar borki bu yapon tilida mavjud so'z sanalsada , chet-tilidan kirib kelgan so'zlarni ishlatishadi. Masalan : 喫茶店—kissaten bu qahvaxona degan ma'noni bildiruvchi so'z hisoblanadi. Garchi shunday bo'lsa-da bugunda mazkur so'z o'rniga ingliz tilidan kirgan カップ—café- qahvaxona so'zi ommalashmoqda. Bunday so'zlar anchani tashkil qiladi. (会議—kaigi-コンGRESS—congress- majlis, ...)

Mavzu doirasida yana bir fikrni keltirish mumkin. Bu yapon tilida chet tilidan kelgan so'zlarning qisqartirib aytilishi. O'zbek tilida ham bunday holat mavjud. Yapon tili leksemasida o'zlashgan gairaigolar semantik ma'nolarini yo'qotmay qisqartirib aytilishi holatlari bor. Jumladan, ingliz tilidagi Personal Computer- パーソナル コンピュータ ya'ni, shaxsiy kompyuter- notebook ma'nosidagi so'z bugungu kunda yapon tilida パソコン pasokon (per com) saklida yuritiladi. Yana misol sifatida building –inshoot , bino so'zini olishimiz mumkin. Yapon yilida avval ビルディング—shaklida ishlatilgan bo'lsa hozir qisqartirilib ビル— deb aytiladi. Bunday qisqartirib ishlatilish nafaqat chet tilidan o'zlashgan so'zlarda , balki asl yapon tili so'zlarida qisqartirib aytilish shakllari bor.

Bunday qisqartirishlar bir tomondan qulay hamda tushunarlik bo'lsa yana bir jihatdan yozma nutqda osonlik hisoblanadi. Yapon tilida so'zlarni qisqartirish 省略します—shyouryakushimasu deb aytiladi. (qisqartma so'zlar degani). Shuningdek ba'zi ingliz tili yoki o'zlashma so'zlarni ot+fe'l shaklida qilib ishlatish usuli ham bor. Bunda ot so'z turkumidagi so'z neologizm –gairaigo bo'lib , fe'l so'z turkumi esa yapon tilidagi bajarmoq, qilmoq, amalga oshirmoq, shug'ullanmoq ma'nolaridagi fe'llar bilan birga ishlatiladigan so'zlar bor. M-n : スポーツ (sport) (を) します— (o) shimasu – ya'ni sport bilan shug'ullanmoq, テニスします—tennisu o shimasu- tennis o'ynamoq, ピアノを弾きます (弾く) –piano

⁴⁹Sh.Rahmatullayev “Hozirgi adabiy o'zbek tili”. -Toshkent “Universitet “ 2006. 88-89 b.

Sh.Mahmadiyev “Hozirgi o'zbek adabiy tili”.-Samarqand 2010.

⁵⁰みんなのほんごII-Minnano nihongo II. Tarjima va grammatik tahlil . O'zbekiston –Yaponiya markazi.130b

o hikimasu(hiku)-pianino chalmoq, イメージをします—imeji o shimasu-tasavvur qilmoq. Mavzu doirasidan xulosa qilib aytish mumkinki, yapon tilida o‘zlashma leksemalar ko‘p va ular aktiv. Bu so‘zlarning semantic ma’nolari o‘z ma’nosini deyarli yo‘qotmaydi, ba’zan yo‘qotishi hollari bor. Lekin bu to‘la ma’noni yo‘qotish bo‘lmaydi. Chet tili o‘zlashma so‘zlar hisobiga yapon tili ham boy leksemasini tashkil etmoqda. Shu boisdab ingliz tilini sal bo‘lsada tushunadigan odam uchun yapon tilini o‘rganish oson bo‘ladi. Bu o‘z navbatida mavzuga oid bo‘lgan neologizmlar yoki gairaiqolar natijasi hisoblanadi. Aksariyat gaplarda gairaiqolardan foydalanishadi. Bular kashfiyot ,yangi texnika terminlari singari so‘zlar ham sanaladi. Shuning uchun maxsus katakana yapon tili alfaviti bor. Va bu o‘zlashma so‘zlarni yozishda ishlatiladi. Aynan shu jihat yapon tilining o‘ziga xos xususiyatlaridan biri hisoblanadi.

Adabiyotlar:

1. I. Karimov “Yuksak ma’naviyat –yengilmas kuch” .Toshkent . Ma’naviyat. 2008.
2. Sh. Rahmatullayev “Hozirgi adabiy o‘zbek tili”. Toshkent “Universitet “ 2006.
3. みんなのこほんごII-Minnano nihongo II. Tarjima va grammatik tahlil . O‘zbekiston –Yaponiya markazi 2001, 130-b.
4. ニューアプローチ中級, Kobun Kenkyusya Oyanagi Noboru 2002-2009, Japan. P241.
5. ニューアプローチ中上級, Kobun Kenkyusya Oyanagi Noboru 2009, Japan. P 269.

Z. Ergasheva (SamDChTI)

PRAGMATIC FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO B1 LEVEL STUDENTS

There are some word categories like idioms, collocations, proverbs and fixed expressions which are neglected by language teachers. Idioms, collocations and proverbs are word expressions that have specific meaning (i.e cultural specific) and choice of words. Idiom is an expression, which is a term or a phrase whose meaning cannot be deduced from the literal definitions and the arrangement of its parts, but refers instead to a figurative meaning that is known only through common use. The term idiom is defined as an institutionalized multiword construction; the meaning of this cannot be fully deduced from the meaning of its constituent words, and which may be regarded as a self contained lexical item (Webster’s Unabridged Dictionary of the English Language, 1989). A form of expression, grammatical construction, phrase, etc, peculiar to a language; a peculiarity of phraseology approved by the usage of a language, and having a signification other than its grammatical or logical one (The Oxford English Dictionary , 1933).

In any case you are clearly suffering from an excess of idioms, a term defined as **“an expression whose meaning is different from the meaning of the individual words”** or different from its literal meaning. For language teachers and learners of foreign languages, however, the question is whether it is worth paying any attention to idioms. Some would argue that nothing sounds worse than a language learner using an idiom inappropriately, either through a slightly incorrect use of the idiom (for example “head over feet in love”) or through using it in an inappropriate context (“snowed under with shopping”). Indeed, there seems little point in learning a range of idiomatic expressions and then waiting for a suitable opportunity to work them into the conversation. On the other hand, learners who have reached a reasonable level of proficiency in the foreign language often complain that there is nothing left to learn. All the major structures have been covered, they already have an extensive vocabulary and they can communicate in a variety of situations using a wide range of expressions, but they still want to study and they still want to improve.

Learning idioms would seem to be the answer. An appreciation of such expressions and a feeling for how and when they are used can certainly improve the learner’s ability to read in the target language and to understand colloquial conversation. If the study of idioms is undertaken with the aim of improving receptive skills first and foremost, this will help to avoid the kind of problems with inappropriate use outlined above. One approach is to take certain basic key words in the target language and organise your notes selectively around them. For example, the English word head is the key word in a large number of idioms. The Macmillan English Dictionary for Advanced Learners lists (with definitions and notes on degree of formality) no fewer than 40 idioms in everyday use that contain this word. Other productive key words to look up in the dictionary for this purpose include colours, common animals, parts of the body, basic adjectives (eg long, fast) and natural phenomena (e.g. *wind, sun*). The advantages of using an up-to-date dictionary to refer to these terms as opposed to a practice book devoted to idioms is that there is often an attempt to be all-encompassing in such books with the result that expressions that are slightly obscure or old-fashioned are included. Another approach is to compare idioms in the target language with idioms in the mother tongue. This can be both an interesting exercise in itself and a means of remembering idioms more effectively.

References:

1. Allen, V. G. (1989). Literature as a support to language acquisition. In P. Rigg & V. G. Allen (Eds.), *When they don't all speak English: Integrating the ESL student into the regular classroom* (pp.55-64). Urbana: NCTE.
2. Bafile, C. (2003). *Reader's Theater: A reason to read aloud*. Education World.
3. McMarthy, M., & O'Dell Felicity. (2008). *English Idioms in Use*. Cambridge: Cambridge University Press.

З.Нишанова (УзГУМЯ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ

На начальном этапе обучения иностранному языку наглядность особенно необходима. "Детская природа требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти ему неизвестным словам, и он будет напрасно мучиться над ними, но свяжите с картинками двадцать таких слов, и ребенок усвоит их на лету" (В.Г.Белинский). Нужно, чтобы особенно на начальном этапе обучения иностранному языку предмет или рисунок с его изображением непосредственно стоял перед глазами учащихся и сильно врезался в память. Такой способ семантизации лексических единиц от предмета, его изображения к слову соответствует возрастной психологии детей.

Использование картинной наглядности на уроках иностранного языка в средних учебных заведениях очень эффективно. Она помогает учителю на начальном этапе организовать работу по расширению словарного запаса учащихся, создать языковую атмосферу на уроке и вне его, использовать лексику для развития устной иноязычной речи. Наглядность на уроке иностранного языка способствует активизации познавательной деятельности детей, расширению их кругозора, повышает интерес к изучаемому языку, значительно обогащает лексический запас учащихся. Наглядность должна предполагать овладение наиболее употребительной лексикой английского языка, которая предусмотрена программой для начального этапа обучения иностранному языку.

Отбор картинок наглядности производится нами с учетом специфики интересов учащихся. Это такие темы, как: "Escuela", "Cosas de escuela", "En la clase de español", "Mi casa", "Mi rutina", "Mi familia", "Día de limpieza", "Comidas", "Animales".

Работа с "Картинным словарем" побуждает учащихся бережно относиться к слову, воспитывает у них стремление употреблять лексические единицы осмысленно, в точном соответствии с их значением.

Наглядность на уроке иностранного языка и вне его способствует, прежде всего обогащению лексического запаса учащихся, совершенствованию знания, умения, навыки детей в изучаемом иностранном языке, повышает заинтересованность школьников в данном предмете, помогает раскрытию более полного творческого потенциала учащихся младших классов. Наглядность вызывает интерес к занятиям языком, переводит произвольное внимание в послепроизвольное, расширяет объем материала, который подлежит усвоению, тренирует творческое воображение учащихся младших классов. Современная жизнь требует от людей знаний и владения иностранными языками. И поэтому проблема изучения иностранных языков актуальна сейчас как никогда. Но недостаток словарного запаса - основная причина того, что учащиеся не владеют иностранным языком.

Проанализировав лексические упражнения, можно сделать вывод, что структура лексического навыка говорения не всегда осознанно учитывается при построении комплекса лексических упражнений, что отрицательно сказывается на уровне владения учащимися лексической стороной говорения. Для повышения этого уровня необходимо использовать различные средства обучения. Так как иностранный язык изучается в искусственных условиях, это требует широкого применения наглядности в обучении, особенно на младшей и средней ступенях.

Применение наглядности помогает организовать деятельность учащихся так, чтобы их внимание было устойчивым и сосредоточенным. Ценность чувственно - наглядного преподнесения материала состоит в том, что оно мобилизует психическую активность учащихся: вызывает интерес к занятиям иностранным языком, снижает утомление...

Характеристика памяти также имеет важное значение в обучении иностранному языку. Развитие всех видов памяти связано с использованием наглядности в обучении. Наглядность обеспечивает правильное осмысление материала, служит опорой в его понимании на слух и создает условия для его практического применения.

Принцип наглядности обучения - это один из самых интуитивно понятных принципов обучения, которой вытекает из сущности процесса восприятия, осмысления и обобщения материала учащимися.

Наглядность воздействует на эмоциональную сторону личности обучаемого. Известно, что органы зрения обладают большей чувствительностью. "Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать" - гласит русская пословица. "Пропускная" способность органов зрения в овладении информацией в пять раз больше, чем органов слуха. Эта информация запечатлевается в памяти человека легко, быстро и надолго. Применение наглядности в сочетании со словом учителя способствует более прочному усвоению материала.

Средства наглядности помогают созданию образов, представлений, мышление же превращает эти представления в понятия. Иллюстрации способствуют развитию внимания, наблюдательности, эстетического вкуса, культуры мышления, памяти и повышают интерес к изучению иностранного языка.

Рисунки, фотографии, схемы, таблицы, картинки являются внешним видом наглядности. Существует и наглядность внутренняя, которая вытекает из конкретного контекста, непосредственного языкового окружения. Наглядность есть проявление психических образов этих предметов, изображенных на фотографиях, рисунках и т.д. когда говорят о наглядности, то имеют в виду образы этих предметов. Яркая наглядность создает представление о живых образах, вызывает соответствующие ассоциации, так как восприятие наглядности оказывает эмоциональное воздействие на обучаемого. Существует слуховая, зрительная и предметная наглядность. Использование предметной наглядности способствует развитию мышления на иностранном языке.

Например, используя картины на уроках, можно заметить, что дети быстрее усваивают те или иные явления, более активно ведут себя на уроках. Картина всегда вносит оживление в урок. Дети с интересом слушают рассказ по картинке, которая помогает им понять смысл иностранной речи, они сами загораются желанием высказаться или ответить на вопросы по содержанию картины.

Для введения предлогов места можно использовать игрушку. По ее расположению дети догадываются о переводе предлогов. После этого закрепляем эти предлоги в словосочетаниях и предложениях, описываем картинки. В данном случае предметная наглядность способствует установлению связи слова с представлением.

При объяснении материала можно размещать на доске карточки с новыми словами, а рядом с ними соответствующие картинки. Учащиеся читают слова и по картинке догадываются об их значении. Пользуясь картинками, мы заставляем учащихся работать и активизируем их моторную память. Также желательно использовать принцип наглядности и на начальном этапе урока (в фонетической зарядке). Например, при работе со стихотворениями учащиеся имеют возможность наглядно представить, о чем идет речь. Помимо стихотворений, можно проводить игры, цель которых - проверить на сколько хорошо учащиеся знают слова и могут составлять с ними предложения. Для игр раздаются листки с изображением маленьких картинок, размещенных так, что новое слово начинается с последней буквы предыдущего слова. Также можно раздать картинки, под которыми написаны слова, задание учащихся составить как можно больше предложений с этими словами.

Основную трудность при овладении иностранным языком представляет выработка навыков и умений аудирования и говорения. Причем, говорению невозможно научиться без аудирования. Они вместе образуют один акт устного общения. Аудирование является производным, вторичным в процессе коммуникации, оно сопровождает говорение и синхронно ему. Развитие навыков аудирования как вида речевой деятельности является одной из самостоятельных задач обучения иностранному языку. Начинать обучение аудированию следует с таких упражнений, когда учащиеся не только слышат, но и видят говорящего. На начальном этапе они нацеливаются на повторение услышанного, а не на проверку понимания. Не всегда обязательно требовать ответную реакцию. Это даже может иногда помешать обучению аудированию - ученик будет стараться обдумать ответ вместо анализа услышанного и более глубокого его понимания. Воспроизведение речи - это уже конечный результат, т.к. говорение является самым сложным аспектом языка. Хороший результат дают упражнения в слушании с целью узнавания, различения, сопоставления.

Говоря о роли технических средств в обучении аудированию, преимуществах одних и недостатках других, можно с уверенностью сказать, что ни одно из них, взятое в отдельности, не может полностью обеспечить успех обучения, и только правильное их сочетание, отвечающее особенностям изучаемого вопроса и познавательной деятельности учащихся, дает возможность достигнуть оптимальных результатов.

Литература:

1. А.А.Леонтьев "Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии" Москва – Воронеж, 2004, с.309.
2. Новые педагогические и информационные технологии /Под ред. Е.С.Полат- М., 1999.
3. Шахмаев Н. М. Технические средства обучения. - М.: Просвещение, 2001.

MILLIY MENTALITET-MILLIY TILNING KO'RINISHI

Ma'lumki, til muayyan jamiyatda shakllanadi va taraqqiy etadi. Til taraqqiy yetish jarayonida o'z yaratuvchisi bo'lgan xalqning barcha o'ziga xos bo'lgan milliy xususiyatlarini o'zida aks ettirib boradi. Natijada tillar bir-biridan faqat struktural jihatdan emas, balki milliy-ijtimoiy jihatdan ham farqlanadi. Bu farqlar esa til birliklarida yaqqol namoyon bo'ladi. Muayyan til vakili ayni damda muayyan madaniyat vakili hamdir. Har qanday madaniyat tilda o'z ifodasiga ega bo'ladi. Tilning milliy-madaniy o'ziga xosligini namoyon etishda maqollar, ayniqsa, alohida ahamiyat kasb etadi, o'ziga xos o'rin tutadi desak, mubolag'a bo'lmaydi. Chunki maqollar til ishtirokchilarining yashash tarzi, madaniyati, diniy e'tiqodlari kabi turli tashqi omillar ta'sirida yuzaga keladi, til egalarining turmush tarzi bilan bevosita bog'liq.

Ma'lumki, milliy mentalitet tarixan shakllangan tafakkur darajasi, ma'naviy salohiyati, yashash va fikrlash tarzi bo'lib, bu tushuncha millatga xos an'analar, urf-odatlar, diniy e'tiqodni ham o'z ichiga oladi. Har bir millatning o'ziga xos bo'lgan udum va an'analari bo'lib, hech qaysisi bir-biriga o'xshamaydi. Bunday holat tilda ham o'z aksini topadi. Til taraqqiyoti jarayonida shunday mantiqiy tizim vujudga keladi: milliy turmush tarzi (milliy tarix, san'at, urf-odatlar, an'analar, geografik va iqlim sharoiti, o'rab turgan muhit) - milliy mentalitet - milliy tilning ko'rinishi. Ya'ni millatning o'ziga xos turmush tarzi uning fikrlash, idrok etish jarayoniga ham o'ziga xoslikni, milliylikni beradi, bu esa, o'z navbatida, millatning tilida aks etadi.

Dunyo tilshunosligining hozirgi holati fanimizda yangi yo'nalishlarning shakllanishini taqozo qilmoqda. Ular diqqat-markazida "lison-nutq" masalasini turli daraja va ko'rinishda namoyon qiluvchi "til va madaniyat", "til va jamiyat", "til va shaxs", "milliy til va milliy tafakkur" kabi asoslarda hal qilinuvchi muammolar turadi. Jahon tilshunosligida XX asr so'ngida shakllanib, jadal rivojlanayotgan tilshunoslik fanining yangi yo'nalishlari bo'lgan etnolingvistika, lingvokulturologiya, sosiolingvistika, pragmalolingvistika va ularning qorishuvidan maqol sosiopragmalolingvistika kabi ilg'or fan yo'nalishlari aynan shu masalalar bilan shug'ullanmoqda.

Etnolingvistika, lingvokulturologiya o'zbek tilshunosligida yangi yo'nalish sifatida til xarakteri va millat xarakterining o'zaro aloqadorligini tadqiq qilishga kirishar ekan, u milliy til va milliy madaniyat mushtarakligidan kelib chiqqan holda tildagi lisoniy birliklarning lisoniy va madaniy belgilari ahamiyatini tekshirishni asosiy vazifalar sifatida qo'yadi.

Tilshunosligimizning bugungi kundagi faoliyatida yangicha o'zgarish va yondashishlarning guvohi bo'lmoqdamiz. Dastlabki yangicha yondashishlar zamirida til va nutqni farqlash asosiy omil bo'lib xizmat qilgan bo'lsa, bugungi kunda tilshunoslikda yangi yo'nalish va sohalar sifatida e'tirof etilayotgan lingvomadaniyashunoslik, kognitologiya, pragmatika, pragmalolingvistika, psixolingvistika, etnolingvistika, etnosotsiopragmatika kabilarning shakllanishiga ham jiddiy ta'sir ko'rsatdi.

Tilshunosligimizda endigina shakllanayotgan mazkur soha va yo'nalishlar birdaniga yoki o'z-o'zidan yuzaga kelmaydi. Albatta, bunday o'zgarish va yondashuvlar tillararo, xalqlararo, madaniyatlararo aloqalar natijasida yuzaga kelayotganligi barchaga ma'lum. Til hodisalarini va ularning boshqa yondosh hodisalar bilan bo'lgan munosabatlarini o'rganish, shu asosda tilni va uning mohiyatini, jamiyat, tafakkur, madaniyat, ma'naviyat, siyosat kabi ijtimoiy hodisalar bilan munosabatlarini belgilash tilshunosligimizning dolzarb masalalaridan sanalmoqda.

Shu masala va mavzu doirasiga aloqador bo'lgan til va madaniyat munosabati, tilning madaniyatga, o'z navbatida, madaniyatning tilga ta'siri, til hodisalarida etnik madaniyatning namoyon bo'lishi kabilarni o'zbek tili misolida tadqiq qilish maqsad va vazifalari ham ijtimoiy zarurat kasb etmoqda. Til va etnik madaniyat masalasi tadqiqi, o'rganilishi endigina olimlarimiz diqqatini o'ziga jalb qilmoqda. Bu holatni o'zbek tilshunosligida mazkur mavzu doirasiga aloqador ba'zi olimlar faoliyatida kuzatish mumkin. Xususan, professor Shahriyor Safarov, Guli Toirova kabi ayrim tilshunoslar faoliyatida mazkur masalalar tadqiqiga e'tibor qaratilganligiga guvoh bo'lamiz.

Tilga ijtimoiy-lisoniy yondashuv asosida shu tilda so'zlashuvchi millatning madaniyati, urf-odatlarini, udumlarining sotsium nutqida qay holatda uchrashi masalasi ham hal qilinadi. Ma'lumki, o'zbeklar qadimdan chorvachilik, dehqonchilik bilan shug'ullanib kelganlar. Xalqqa xos bu kabi qadriyat va turmush tarz donishmandlik va zukkolik namunasi bo'lgan maqol va maqollarda ham o'z aksini topgan. Maqol, evfemizm, hikmatli so'zlarning kommunikantlarning qaysi sotsial qatlamga mansubligidan kelib chiqqan holda qo'llanilishi, ularning milliy mentalitet ifodasi ekanligi diqqatga sazovordir.

Tilda maqollar hosil bo'lar ekan, u o'zida o'sha til vakili, a'zosining milliy madaniyati va mental belgilarini ham aks ettiradi. Obyektiv borliq turli tillarda turlicha aks etadi. Lekin barcha xalqlar hayotida bir xil ahamiyat kasb etuvchi ezgulik, insoniylik, vatanparvarlik, erksevarlik kabi umumbashariy tushunchalar ham borki, ular umumbashariy konseptlar asosida tilda reallashadi. Lekin maqollar yuzasidan bu kabi fikrni

bildirish o'zini oqlamaydi. Chunki har bir xalqning o'ziga xos yashash tarzi, madaniyati va dunyoqarashi mavjud, shu asosda maqollar har bir til yoki lahjada alohida ma'no-mazmun ifodalaydi.

Ma'no shakllanishiga asos va obyekt bo'ladigan muhim belgilarning birinchi asosiy xislati ularning obyektiv bo'lishidir. Voqelikdagi narsa va hodisalar mana shu tilda so'zlashuvchi barcha individlar ongida bir xil aks etadi va shu yo'l bilan dunyoni bilishning o'ziga xosligi, dunyoning lisoniy manzarasi kabi hodisalarning tabiatini izohlab beradi [1, 17b.].

Adabiyot:

1. Mahmudov N. Til.-T.: Yozuvchi, 1998.-B.-9-10

H.Sh.Davurov (SamDCHTI)

PICHOQSOZLIK ATAMALARINING LEKSIK-SEMANTIK XUSUSIYATLARI

(Ispan, ingliz va o'zbek tillari misolida)

O'rta Osiyoda pichoqqa alohida ramziy ma'noda ya'ni barcha yovuzliklardan saqlovchi pichoqning sifatiga qaralgan, "dandon sopli pichoq" va "karkesopli pichoq"lar ilohiy hisoblangan. Bu pichoqlar kishini ins-jinsdan, yomonlikdan asrashda muhim ahamiyatga ega bo'lgan. Pichoq dastasini ushlab ilon chaqishidan, ayollarni esa farzandsizlikdan asraydi deb irim qilishgan. Ushbu pichoqlar hozir ham noyob, hatto ustalar uchun ham kamyob hisoblanadi.

Pichoqni yasash jarayonida pichoq tig'ini o'tkirlash uchun ishlatiladigan suv tomoq og'rig'i hamda yurakni davolashda ishlatilgan. Bundan tashqari kashtachilikda, me'morlik bezagida, sopolchilikda pichoqni ramziy holatda tasvirlaydilar. Bir tomoni o'tkirlangan, plastinkasimon kesuvchi asbob pichoq deb yuritiladi. Pichoq qadimdan ishlatib kelinayotgan asboblardan biri bo'lib, tosh, mis va bronzadan ishlangan. Pichoq O'rta Osiyoda keng tarqalgan bo'lib, u tig' va dastadan iborat bo'ladi. Ispaniyada ham pichoq keng tarqalgan va "cuchillo" atamasi bilan nomlanadi. Pichoqlar tuzilishiga ko'ra uch xil bo'ladi, ya'ni to'g'ri pichoqlar, qaychi pichoqlar va bodomcha pichoq deb yuritiladi.

Pichoqsozlik atamalarining ispan tilidagi so'ziga quyidagi misollar teng kela oladi.

1. cuchillo (gen) → knife

pasar a cuchillo → to put to the sword

remover el cuchillo en la llaga → to turn the knife in the wound

cuchillo de carne → steak knife

cuchillo de caza → hunting knife

cuchillo de cocina → kitchen knife

cuchillo del pan → breadknife

cuchillo de trinchar → carving knife

2. (Arquit) → upright, support

3. cuchillo de aire → sharp draught, sharp draft

4. (= colmillo) → fang, tusk

5. (Cos) → gore⁵¹

Pichoqlarni yasashda bezaklashtirish ishlari va ularni go'zallashtirish hamda ma'daniy did berish ishlari mukammallashib bordi. Badiiy bezak hunarmandchilik insonning o'zini ham go'zallikka intilishga chorlaydi. Bunda hunarmandchilik mahsulotlari inson o'zini go'zal qilish uchun foydalanadi: taqinchoqlar, yoyish, ichish, kiyish uchun foydalanadigan mashg'ulotlarning go'zalligini oshirishda katta rol o'ynaydi.

Pichoqsozlik badiiy bezak hunarmandchiligini rivojlanishiga katta hissa qo'shgan Asqar pichoqsoz asli nomi Asqarxo'ja Oysarxo'ja o'g'li (1878 — Andijon viloyati Qo'rg'ontepa tumanidagi Qorasuv qishlog'i — 1964) birinchi atoqli pichoqsoz usta. Qorasuv qishlog'i pichoqsozlikda Farg'ona vodiysida shuhrat topgan: undagi ustalar yasagan pichoqlar uzoq-uzoq joylargacha tarqalgan. Qorasuvli ustalar xanjar, qilich va shop yasashda ham nom qozonishgan. Asqar pichoqsoz mana shu Qorasuv pichoqsozlik maktabining yirik vakili. U usta To'xtasindan pichoqsozlik hunarini o'rgangan. Qorasuv va Shahrixonda pichoqsozlik qilgan. Usta Ulug' Vatan urushi davrida o'zbek jangchilari uchun qilich va pichoq yasagan. U o'z o'g'illari usta Bakirjon va usta Mamasaidlar bilan birga, 1948 yildan Qorasuvda tashkil qilingan sobiq «Qizil partizan» (keyinchalik «Chorvoq») artelida ishlagan. Asqar pichoqsoz pichoqni a'lo nav po'latdan yupqa, ixcham, keskir, silliq va g'oyat naqshdor qilib yasagan. Ustaning o'z o'g'illari bilan yasagan pichoqlari Andijon, Ush, Urgan, Jalolobod va boshqa joylarda «Qorasuv pichog'i» nomi bilan mashhur⁵².

⁵¹ Don Paul, ISBN 0-938263-23-4. Everybody's Knife Bible

⁵² N.M. Zoxidov, "Yog'ochsozlik va metal bilan ishlash" (o'quv qo'llamna). — T.: "Voriz", 2007 yil.

Ispan tilida esa pichoqsozlik quyidagi ma'nodosh so'zlar bilan teng keladi va birdek foydalaniladi.

Cuchillo	Cuchufletas	cucúrbita	cuela
Cuchipanda	Cuclillas	cucúrbitas	cuelan
Cuchipandas	Cuclillo	cucurucho	cuelas
Cuchitril	Cuclillos	cucuruchos	cuele
Cuchitriles	Cuco	cuece	cuelen
Cucho	Cucos	cuecen	cueles
Cuchufleta	Cucule	cueces	cuelgacapas

53

Ushbu so'zlar pichoq uchun yaqin ma'nodoshlikni beradi va faqatgina tarjimasida "non pichoq, go'sht pichoq" kabi tarjima qilinib ketiladi. "daga, puñal, machete" so'zlari esa pichoq ma'nosini beruvchi boshqa so'z hisoblanadi.

Ispan tilida pichoq so'zi foydalaniladigan, lekin ma'nosi farq qiluvchi misolni quyidagi gaplarga ko'ramiz.

1. Pásame el cuchillo para cortar el pan. (Menga nonni keshish uchun pichoqni ber)
2. El soldado pasó a cuchillo al coronel. (Harbiy jangni o'z qo'liga oldi)
2. Esa falda necesita dos o tres cuchillos. (Ikki yoki uch marta o'limga duch keldi)

Bu yerda barcha gapda bitta "cuchillo" ishlatilgan bo'lishiga qaramay ma'no jihatidan bir-biridan keskin farq qiladi.

Adabiyotlar:

2. Don Paul, ISBN 0-938263-23-4. Everybody's Knife Bible
3. MORENO MARRERO, A. C., (2003, Infonortedigital); "El monumento al Cuchillo Canario" (2004, Infonortedigital).
4. N.M. Zoxidov, "Yog'ochsozlik va metal bilan ishlash" (o'quv qo'llamna). – T.: "Voris", 2007 yil.
5. E.I.Krupiskiy. «Slesarlik ishi». – T.: «O'qituvchi», 1979.
6. M.P.Muravyov, Molodsov N.P. "Praktikum v uchebnyx mostereskix" obrabotka metallov. Moskva: «Prosvesheniya», 1989.

F.F.Ibadullaev (SamSIFL)

INTERRELATION BETWEEN LANGUAGE AND CULTURE – THE MAIN BASIS OF LINGUOCULTUROLOGY

In modern linguistics the analysis of language through its interrelation with culture has become an actual issue. The analysis of the issue "language and culture" from one point, has an old, long-standing history, being stipulated initially by the interest of linguistics to their interaction and interrelation, from another point, despite the presence of a large amount of scientific work, many problems continue to be left not fully discussed and developed.

Language not only reflects the reality, but also deals with its interpretation creating particular reality, in which human being exists. The prominent thinker A.M. Khaydegger named language as "the house of objective reality". Language, according to linguist Maslova V.A., is considered to be the way, on which we penetrate not only into modern mentality of nation, but also into the outlook of ancient people to the world, society and themselves. The repercussions of long-passed years, outliving through the ages, are preserved today in proverbs, sayings, phraseological units, metaphors, symbols of culture. They are considered to be valuable sources of information about culture and mentality of nation, tinned with myth, legend, and custom.

It is known to everybody that a man becomes human being on condition that from his childhood he masters the language and at the same time the culture of his nation. All finenesses of culture of nation are reflected in its language, which is specific and unique, as each focuses differently into the world and human being in it. A large amount of information comes to man through the linguistic channel; therefore a man lives in the world of concepts, created by him through his intellectual, spiritual, social needs, rather than in the world of things and items [39; 22].

Language serves as the means of gathering and keeping culturally important information. At some points this information for modern bearer is regarded to be implicit, hidden with secular transformations. Particularly it is significant to mention that the mystery of language is one of the main mysteries of all the humanity; in case it is revealed, most of hidden for ages or lost knowledge brings to light. In that case our main aim turns to be a little help to observe that cultural fund which stands behind the unit of language and lets bring into correlation the surface structure of language with its deep implicit essence.

⁵³ MORENO MARRERO, A. C., (2003, Infonortedigital); "El monumento al Cuchillo Canario" (2004, Infonortedigital).

Language is described by many linguists as a multivariate phenomenon, appeared in human society: it is both system and anti-system, both activity and its product, both matter and spirit. To present complex nature of language Yu.S. Stepanov imagined it in the form of several patterns considering a language as a language of individual, as a structure, as a system, as a type and character, as a computer, as a field of thought and even as “a house of spirit”. And nowadays we can add another one pattern observing a language as a cultural product, as its important structural component and condition of existence, also as a factor of formation of cultural codes.

On the basis of this issue there appeared new science-linguoculturology-which can be referred as an independent field of linguistics, set in the 90s of XX century. The term “linguoculturology” has appeared in connection with the works of phraseological schools, headed by V.N. Teliya, of researchers Yu.S. Stepanov, A.D. Arutyanyan, V.V. Vorobyev, V. Shaklein, V.A. Maslova and others. If we compare studying fields of culturology, linguistics and linguoculturology, we can confirm that culturology studies consciousness of human towards nature, society, history, art and other spheres of his social and cultural being, by the way linguistics looks through world-outlook, which is represented and fixed in the language in the form of mental models of linguistic picture of the world, whereas linguoculturology considers as its object to be both language and culture, being found in a dialogue, in an interaction with each other [40; 22].

Beginning with the XX century, linguoculturology gradually ousted country study in the didactic plan too. Since the last two decades of the XX century the term “linguoculturology” has been often used in association with the term “culture-through-language studies”. Linguoculturology focuses attention onto the reflection of spiritual state in the language of a man in the society. This is just fully mentioned in the works of Bashurina in which she demands changing of shape of system of didactic coordinates: instead of systems of “teaching a language – acquaintance with culture” in the centre of attention stands interrelation between communicative competence with linguoculturology and culture-oriented linguistics in the system of “teaching a language – acquaintance with culture – teaching a language”.

Teliya, Maslova and the works of others serve to create these sources. As to Teliya methodological basis of linguoculturology serves “semiotic presentation or indications of this interaction, considered as cognitive contents of mental procedures, the result of which is cultural liguualization of mental structures” [70; 58].

Supporting this view point, at any rate it is necessary to mention that such vision of object of linguoculturology does not sufficiently distinguish its contours from adjacent scientific subjects. In any case it is necessary to consider the object of culturology: language as a means of representation of cultures or culture, considered in the light of language. Despite their obvious “relationship”, it is necessary to distinguish cognitive culturology from cognitive linguistics. Different from “pure” cognitive science, culturology, as other fields of science, studying humanitarian sphere “can’t develop at the cost of ideals of “scientific character” and objective character of natural sciences, leaving alone formalized knowledge”. However linguoculturology is a science which can’t help doing a thing without principles of scientific understanding of the world. Accordingly, there exists non-formalized “bastions” of scientific character, where “a certain portion of methodologism takes place and analytics successfully coordinates narrative character of “story” with free way of thinking and this takes place on the intersection of different “horizons” of culture, science and art [39; 30].

So, linguoculturology studies a language as a cultural phenomenon. And it is implied to be a certain observation of the world through the prism of national language, in what case a language comes out to be representation of particular national mentality. All the linguistics, absorbed with cultural-historical content, applies a language as its main object, which presents the condition, the basis and product of culture. At the same time a language is closely connected with culture: it grows to it, develops in it and represents it.

Литература:

1. Ильинская И.С., Сидоров В.Н. Вопросы культуры речи. М., 1975. Вып. 1, С.17-25
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода. М.: Высшая школа, 1990. 127с.
3. Орлов Г.А. Современная английская речь. М.: Высшая школа, 1991.79 с.
4. Просторечие в русском языке // ЮУРГУ. Русская разговорная речь М., 1973, 139 с.
5. Русская разговорная речь. Тексты. М., 1978, 94 с.
6. Сиротинина О.Б. Что и зачем нужно знать учителю о русской разговорной речи. М., 1996,

77 с.

ТАРКИБЛИ БОҒЛОВЧИЛИ БИРИКМАЛАР ВОСИТАСИДА УЮШГАН ҚЎШМА ГАПЛАРНИНГ МАЗМУНИЙ БЕЛГИЛАРИ

Боғловчи воситасида тузилган уюшган қўшма гаплар сон жиҳатидан энг кўп ўринни эгаллайди. Боғловчи, умуман, уюшиш мазмунини ифода этиб, гап қисмларининг бошқа вазифавий қисмлари нисбатига кўра турли синтактик семантикани ифодалаши мумкин.

Умуман, сўз ва сўз бирикмаларининг боғловчилар воситасида бирикиши ва турли матнларда юзага келадиган маъно хусусиятлари тилшуносликда анча кенг ўрганилган. Инглиз тили грамматик тизими тадқиқотчилари гап структурасининг турли қатламларида маъно бўлақларини шакллантириш учун хизмат қиладиган боғловчилар гуруҳларини ажратиб, уларнинг вазифавий таснифларини беришган (Гальперин, 1981:78; Pyish, 1971:264; Block, 1983:41; Москальская, 1981:143). Бундан ташқари, боғловчи хусусиятига эга бўлган сўз ва сўз бирикмалари қатори ҳам мавжуд бўлиб, уларни айрим муаллифлар «грамматик кўриниш олаётган лексик воситалар» сифатида таърифлашса (Павловская, 1981), бошқалари «боғловчи – равишнинг муқобили», деб аташади (Пегова, 1984). Хорижий англистлар, боғловчи вазифасини бажарувчи равишларни «конъюнктив» (conjunctive) ёки «гап боғловчи равиш» (linking sentence adverbials) атамалари билан номлаб, уларнинг уюшган тузилмалар таркибидаги бўлақлар алоқасини мустаҳкамлаш учун хизмат қилишини таъкидлашади (Quirk et al, 1982:223-224); Close, 1979:297; Leech, Svartik, 1083:141).

Проф. М.Я.Блох «белгили» ва «белгисиз» (marked and unmarked) тенг боғланишни фарқлашни таклиф қилади. Олимнинг фикрича, белгили тенг алоқа and боғловчиси ёки боғловчисиз юзага келиши мумкин, белгисиз тенг алоқа эса, уюшган мураккаб тузилмада ташқи ифода воситасига эга эмас ҳамда уни аниқлаш учун тузилмани белгили алоқали муқобилига айлантириш (трансформа қилиш) лозим бўлади (Block, 1983:336-337). В.И.Банару бўлақлар ўртасидаги тенг алоқа ифодаланмаган уюшган гаплар ўртасида мантикий алоқа кўпгина ҳолларда сабаб – оқибат муносабатида бўлишини таъкидлайди (Банару, 1975:16). Бу турдаги тузилмалар ҳақиқатан ҳам нутқий фаолиятда кенг қўлланади.

Шуни қайд қилиш лозимки, and боғловчиси белгили тенг алоқани ифодалашда унинг мазмунини аниқлаш учун хизмат қиладиган махсус бирликлар билан бирикиши мумкин. Бундай «сўнг боғловчилар» (post-conjunctive) уюшган қўшма гаплар ўртасидаги турли мазмунли муносабатларни белгилашда муҳим аҳамият касб этади. Масалан, постконъюнкторлар also, too, then, at the same time, in addition қўлланганда and боғловчили уюшган қўшма гапнинг иккинчи қисми биринчи қисм маъносини тўлдирувчи мазмунга эга бўлади:

Уюшган гап таркибида and боғловчиси also, too сўнг боғловчилари билан ҳамроҳлашганда, гапнинг икки қисмида ифодаланаётган воқелик ҳолати бир турга оидлиги, бажарилаётган ҳаракатнинг мослигига ишорани кўрамаиз:

The officers shut themselves up in the compartments on the Pullman cars and drunk the whisky they had bought in New York, and in the coaches the soldiers got as drunk as possible also (F.Fitzgerald, 1982:47).

Қисмлари қарама-қарши муносабатда бўлган уюшган қўшма гапларнинг маъно хусусиятларига тўхталамиз. Умумий қарама-қаршилиқ маъноси қўлланилаётган боғловчи воситалар таъсирида қўшимча мазмун билан бойиши мумкин. Чунончи, instead боғловчиси and боғловчиси билан бирикиб, бир-бирини тўлдириш мазмунини ифодалайди:

Some ten minutes later he had forgotten all about Norah and felt instead the warm seed of joy which was the prospect of seeing Elizabeth again (I.Murdoch, 1978:64).

And боғловчиси постконъюнкторлар now, even then, yet, at the same time, nevertheless, for all that, after all, anyhow, at any rate кабилар билан бириккан ҳолда қўшма гап қисмлари ўртасида мавжуд бўлган тўсиқсиз муносабатини белгилайди:

Nobody tells me anything, and then they come and ask me what's to be done (J.Galsworthy, 1956:71).

Уюшган қўшма гап таркибидаги иккинчи қисм биринчи қисмда ифодаланаётган ҳаракат-фаолиятнинг натижасига ишора қилиш мумкин. Бу турдаги мазмунни шакллантиришда, одатда, and in consequence, and so, and finally, and then and now, and thus, and in the end, and in that way каби боғловчи бирикмаларининг аҳамияти катта. Ушбу мазмуннинг мавжудлигини тасдиқлаш учун as a result of that ёки the result was that бирикмалари ёрдамида тузиладиган трансформа-ўзгартирмаларга мурожаат қилиш мумкин:

As was perhaps natural in such a case, he remained awake half the night and finally overslept himself (A.Cristie, 1976:83) → ... and as a result of that overslept himself.

Her make-up, though by no means obtusive, had taken her well over an over an hour and now had the effect of making her look all of nineteen (H.Bates, 1977-96) → ... and the result was that it had effect...

Шундай қилиб, уюшган қўшма гаплар таркибий қисмлари ўртасидаги алоқани шакллантиришда боғловчи бирикмаларнинг роли муҳимдир. Ушбу бирикмалар and, but, or, for боғловчиларнинг мазмунини янада равшанлаштирувчи бирликлар билан бирикиши асосида юзага келади. Бу бирликлар, гап таркибида боғловчидан кейинги ўринда келганлиги сабабли, уларда постконъюнктор, яъни сўнг боғловчи сифатида қараш лозим. Ушбу бирликлар, барча тенг алоқани шакллантирувчи боғловчилар каби, полифункционал (кўп вазифани бажариш) хусусиятига эгадирлар ҳамда улар қўшма гап қисмлари ўртасидаги турли хил мазмуний муносабатларни шакллантиришда бевосита иштирок этади. Бундан ташқари, постконъюнкторлар гап таркибида турли ўринларни эгаллаши ва шунга нисбатан айрим ҳолларда фаоллашуви ҳам кузатилади.

Adabiyotlar:

1. Ҳошимов Ғ.М. Типология сложного предложения в разносистемных языках. Автореф. дисс... докт. филол. наук Ташкент, 2002. – 46 с.

2. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartik J. A Comprehensive Grammar of the English Language. – London: Longman.

S.K.Yorova (SamDTI)

TIBBIY NUTQNING INGLIZ VA O‘ZBEK TILLARDAGI IJTIMOIIY-MADANIY XUSUSIYATLARI

Tibbiy nutq shifokor va bemor orasidagi muloqot jarayonida alohida o‘rin tutadi. Tilshunoslikning ijtimoiy-madaniy xususiyatlarida lingvistik muammo sifatida tibbiy nutqning ingliz va o‘zbek tillarning fraseologik birliklari va maqollari materiallarida chuqur lingvistik tahlilni o‘z ichiga qamrab oladi, shu asosda ingliz tilining adabiy matnlarida ham va muloqotda ham tibbiy nutqning leksik vositalari, hamda lingvopragmatik omillari o‘z maqomiga egadir.

Matnlarda til strukturasi va funksiyasi har xil sathlarda retorik, fraseologik, terminologik, grammatik va boshqa sathlarni, ya‘ni tildagi hodisalarni yaqindan tushunish va uni tahlil qilishda yordam beradi. Ushbu maqolada shuni aniqlash mumkinki, retorik sath analiz davimoda terminologik va fraseologik sathlardan farq qiladi. Shuning uchun til strukturasi darajasini aniqlashda retorik sathni tasvirlashda kamroq o‘xshashliklar mavjuddir. Ushbu maqolaning asosiy maqsadi mavhum bo‘lgan retorik va fraseologik strukturalarni tibbiy nutqda Ingliz va o‘zbek tillarda intralingvistik va interlingvistik farqlarni va o‘xshashliklarni aniqlashdan iboratdir. Ko‘pincha mavhum iboralarni stilistik tahlil davomida yoki umuman bitta matnni to‘liq tahlil qilish bilan tibbiy nutqdagi natijalarni ko‘rsata olishimiz mumkin.

Masalan ingliz tilidagi **“to examine”** fe‘lini tahlil qilmoqchi bo‘lsak **“examine”** fe‘li mavhum ya‘ni abstrakt fe‘l bo‘lib retorik sathda xizmat qiladi. Endi **“to examine”** fe‘li bilan ishlatiladigan quyidagi iboralarga nazar tashlasak, bular turli hodisalarni namoyon va munosabatni tahlil qilishi mumkin:

to examine a patient – bemorni tekshirish

physical examination – jismoniy tekshiruv

to examine throat – tomoqni tekshirmoq

to examine eyes – ko‘zni tekshirmoq

medical examination – tibbiy tekshiruv

to examine carefully – sinchiklab tekshirmoq

X-ray examination – Rentgen tekshiruvi

Ushbu **“to examine”** fe‘lini gapdagi vazifasiga e‘tibor qaratsak tildagi voqeylik munosabatini izohlash mumkin. Masalan:

The doctor examines the patients every day at the same time.

Ushbu gapda doktor har kuni ayni birxil vaqtda bemorlarni tekshirishi haqida fikr yuritilgan. Bunda doktor egallangan vazifasi va uning doimiy kasb hunari shu hodisani bajarishi kerakligini talab qiladi. Muloqot jarayoni tashqi voqeylikka nisbatan kasalxonaga sodir bo‘lishi, bemor va shifokor orasidagi aloqa bog‘liqlikning nutq jarayonida namoyon bo‘lganligi e‘tiborga olinadi.

Keyingi misolda ham tibbiy tekshiruv nazarda tutilgan, ammo fizikaviy tekshiruv deganda asosan shifokor asbob-uskunalar, apparatlar asosida qilingan tekshiruvni talqin qiladi:

The physical examination is administered by doctor immediately.

Jismoniy tekshiruv doktor tomonidan zudlik bilan tavsiya qilindi.

Yuqorida berilgan misol va ikkinchi misolning farqi doktor bu misol ham shifoxonaga yoki poliklinikada sodir bo‘lishi mumkin, ammo jismoniy tekshiruvning zaruriyati jihatidan ustunligi mavjudligidan dalolat beradi. Bunda bemor voqeylikdagi munosabatni aqliy anglashida aynan jismoniy apparatura: rentgen, EEG, UT nurlari, MRT va hokazolardan foydalanish nazarda tutiladi. Birinchi misolga esa, doktor hech qanaqa apparatsiz tekshiruv olib borishi mumkin.

Leksik sathda fraseologik birliklarga e'tibor quyidagi ma'nolarni keltirib chiqaradi. Ingliz tilidagi "resistance" iborasi o'ziga ko'p fraseologik birliklarni namoyon etadi. Leksik jihatdan "chidamlilik" iborasi bir xil bo'lsa ham fraseologik jihatdan har xil ma'nolarni va tibbiy nutq hodisasini shifokor va bemor orasidagi muloqotni keng doirada tahlil qilishiga sabab bo'lishga imkon yaratadi.

resistance to the infection – infeksiyaga qarshi chidamlilik

resistance capacity – sig'imga chidamligi

resistant to the acid – kislotaga qarshi chidamlilik

resistance to the disease – kasallikka qarshi chidamlilik

resistance to the water – suvga qarshi chidamlilik

Yuqorida berilgan misollar shundan dalolat beradiki tibbiy nutqning ijtimoiy – madaniy xususiyatlari tom ma'noda o'sha tilda mavjud bo'lgan bevosita yoki bilvosita xususiyatlariga egadir. Uning maydondagi yoki sathlardagi o'rni esa voqelikning sodir bo'lgan holati va munosabatiga bog'liqdir.

Adabiyotlar:

1. Maslova A.M., Winestein Z.I., Plebeyskaya L.S., "Language laboratory exercises for medical students" Moscow, 2002.
2. Davi-Ellen Chabner, "The Language of Medicine" . Toronto.
3. Freeman, Bryant C. "Haitian-English Medical Phraseology" 1997.
4. Marmaridou 1990, p-56.
5. Glaser 1995, p- 97.
6. Dudley Evans 1994, p-78.
7. Salager –Meyer 1990, 1992.
8. Lores Sanz L. "On the rhetorical structures of abstracts" 2003.

Yo.A.Axtamova (SamQXI)

METAFORIK MA'NO KO'CHISHI USLUBIYATI XUSUSIDA

Nomning metafora yo'li bilan ko'chirilishida ko'proq quyidagilar asos bo'lib xizmat qiladi: 1) kishi tana a'zolarining nomlari (yuz, bet, bosh, yelka, oyoq, qosh, lab, biqin, og'iz, bel, ko'z, iyak, bo'yin, burun kabilar); 2) kiyim-kechak qismlarining nomlari (etak, yoqa); 3) hayvon, parrandalarning a'zolari nomlari (qanot, dum, tumshuq); 4) o'simlik qismlarining nomlari (ildiz, tomir); 5) turli belgilarni ifodalovchi so'zlar (baland, past, egri, shirin, og'ir, xira, chuqur, yengil, bemaza, xom singlarlar); 6) harakatni ifoda qiluvchi so'zlar (tashlamoq, uchmoq, ulamoq, savalamoq, cho'kmoq, tushmoq, buzmoq, ayirmoq kabilar).

Metaforalarda nafaqat baholash, balki his-hayajon, qahr-g'azab, nafrat, jirkanish, befarqlik, nazar-pisand qilmaslik singari salbiy va aksincha hurmat-izzat, hayrat, quvonch kabi ijobiy konnotativ komponentlar, shuningdek emotsional bo'yoqdorlik ishtirok etib, ular muloqot jarayonida fikrni ekspressiv ifodalash vositasi sifatida ham qo'llaniladi. (Volf,1985:170).

Metaforadagi baholovchi konnotatsiya lisoniy kollektiv tasavvurida obyektini «yaxshi-yomon» diapozonida idrok qilinishiga yordam beradi. Umuman «yaxshi» va «yomon» kriteriyasiga kiruvchi baholovchi metaforalar yordamida gapiruvchining (muallifning), lisoniy kollektivning, yoki umuminsoniyatning u yoki bu darajadagi muloqot ehtiyojlari qondiriladi. Bu ehtiyojlar estetik, axloqiy-etik, ijtimoiy xarakterda bo'lib, insoniyat ongida shakllangan estetik va axloqiy normalarga mos keluvchi yoki zid keluvchi kamchiliklar, nuqsonlar, tushunchalari ifodalanadi. (Lukyanova N.A.:1979:12). Baholashning antonimik xarakterda bo'lishligi idrok qilinayotgan lisoniy birliklarning intuitiv ravishda ijobiy va salbiy munosabat bildirishga asoslanishiga bog'liq.

Metaforik konnotatsiyadagi baholovchi belgilar lisoniy muhitda shakllangan lisoniy me'yorlar bilan belgilanadi va baholovchi munosabat muloqot jarayonida yoshga, kasbga, diniy e'tiqodga doir tushunchalarni ham qamrab oladi. Shu nuqtai nazardan ularni metaforaning kommunikativ vaziyatga ko'ra aniqlanadigan ko'chirma ma'noda ifodalanadigan konnotativ komponentlari deya talqin qilish mumkin (Sternin I.A.:1985.121). Bunday holda emotsional baholash leksik birlikning semantik belgilari obrazlari orqali idrok qilinadi

Ayrim hollarda denotativ ma'no ifodalaydigan nominativ birliklar boshqa so'zlar bilan birikib, konnotativ baholovchi komponentlarga ega bo'ladi. Masalan, «sut», «qor», «qog'oz» kabi leksik birliklar denotativ ma'nosidan tashqari rangni ifodalovchi «oq» ma'nosiga ham ega va ular boshqa leksik birliklar bilan birikib, «oq» ma'nosini yo'qotganlari holda qo'shimcha, obrazli ijobiy yoki salbiy baholovchi ma'nolarga ham ega bo'ladi.

Assotsiativ ko'chirma ma'nodagi metaforalar milliy xarakterga ega bo'lishlari mumkin. Masalan, o'zbek tilida «qo'l» neytral ma'noli nominativ birlik bilan birikib yasalgan, turli muloqot vaziyatlarida qo'llaniladigan metaforalardagi ijobiy, salbiy va neytral baholovchi konnotatsiyalarga e'tibor beraylik:

Ijobiy baholovchi konnotatsiyali metaforalar:

qo'li uzun - biror ishni bajarishga qurbi etmoq, mablag'i ko'p(oz) bo'lmoq;

Qo'l keldi - biror ishni bajarishda yordami tegdi, qulay bo'ldi

qo'lini so'ramoq - kelinlikka rozilik so'ramoq

qo'li shirin - mahoratli oshpaz

Salbiy baholovchi konnotatsiyali metaforalar:

qo'li kalta - biror ishni uddasidan chiqa olmaslik, muhtojlik;

qo'lga qaragan - birovga muhtoj bo'lmoq (neytral) ta'magir, sulloh (salbiy)

qo'li egri - o'g'ri, noinsof

qo'lning kiri - tez sarflanadigan mablag'

qo'li og'ir - uquvsiz,

qo'lini sovuq suvga urmaslik - ishyoqmaslik, dangasalik

Neytral baholovchi konnotatsiyali metaforalar:

qo'l yetmas - qurbi etmaslik, ilojsiz;

qo'l olmoq - qo'l berib ko'rishmoq, shogird(murid) bo'lmoq, kelishmoq;

qo'li qichimoq - biror ishni bajarishga chanqoqlik, ehtiyoj

Metaforalarda asos so'z funksiyasini bajaruvchi komponentlar turli tillarda turlicha baholovchi komponentlarga ega bo'lishi mumkin. Masalan, rus va o'zbek tillarida «*ayiq*» so'zi asosida «beso'naqaylik» konnotativ baholovchi ma'nosi yotsa, fransuz tilida bu so'z bilan yasalgan metaforalarda qo'pollik, tarbiyasizlik konnotativ ma'nolari ifodalanadi.

Assotsiativ metaforalar hayvon va jonivorlar nomi bilan yasalganida umuminsoniy salbiy baholovchi xarakterda bo'lishligi bilan qiziqarli. Masalan, odatda *it* haqida gapirilganida, barcha tillarda «qopog'onlik», *tovuq* - «hafsalasiz», *bo'ri* - «och, yovuz», *eshak* - «qaysar», «ovsar» singari konnotativ ma'nolar anglanadi. Bunday umuminsoniy xarakterdagi metaforalarni ijobiy baholovchi nominatsiyalarda ham ko'rishimiz mumkin. Masalan, barcha tillarda «*oltin*» so'zining - «qimmatbaho», «*okean*» so'zining - «bepayon» singari konnotativ komponentlari mavjud, (Sternin 1985:170).

Tadqiqotlarda keltirilishicha vetnamliklar tomonidan «*ayiq*» so'zi - surbetlikni, «*eshak*» - bardoshlilik, chidamlilikni, «*cho'chqa*» - ahmoqliqni, «*it*» - ifloslilikni, «*tovuq*» - mehnatsevarlikni ifodalay ekan. (Sternin 1987:97). Ayni paytda o'zbek tilida «*it*» - vafodorlikni, «*cho'chqa*» - ifloslikni, «*eshak*», «*tovuq*» - befarosatlilik bilan assotsiatsiya qilinishini bilamiz.

Baholash strukturasi tadqiq qilish inson omilini hisobga olishni taqozo qiladi. Chunki baholash sub'ekti (baholovchi kishi) doim muayyan ijtimoiy guruhga mansub shaxs va uning ob'ektni baholashi narsa va hodisalarga nisbatan ijobiy salbiy, neytral munosabatlarida o'z ifodasini topadi. Binobarin, inson o'zini va atrof muhitni o'z ongi va idroki doirasida baholab, munosabat bildiradi va metaforalar zamiridagi bunday baholovchi konnotatsiya muloqot jarayonida muhim ifoda vositasi funksiyasini bajaradi.

Adabiyotlar:

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. - М.: Наука, 1985. - 228 с.
3. Лукьянова Н. А. О семантике и типах экспрессивных единиц // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. - Новосибирск, 1979. - С. 12-46.
4. Стернин И. А. Лексическое значение слова в речи. - Воронеж: Воронеж. гос. ун-т, 1985. - 170 с.

Ш.Ходжаева (УзГУМЯ)

МЕТАФОРА В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

Обычно метафора анализируется и рассматривается как один из видов риторических фигур, или тропов, о которых говорили еще в античных риториках. Тропы применяются для придания речи большей выразительности, для ее украшения, что в равной мере необходимо как в художественном тексте, так и в публичном выступлении. Вот именно поэтому анализ и рассмотрение метафоры как с изобразительно-выразительного средства мы можем встретить как в учебных пособиях по риторике, так и в учебниках по теории литературы.

Безусловно, особенности разбора будут немного отличаться — в поэтике метафора рассматривается, скорее всего, как средство формирования художественного образа, как способ представления индивидуально-авторского мировидения, стиля писателя, поэтому, чем более неожиданной, яркой и «свежей» будет метафора, тем выше ее художественная значимость. Эта сторона употребления метафоры разбирается в литературоведческих работах, посвященных

употреблению разнообразных метафорических фигур и образов в творчестве того или иного писателя, об этом говорят и теоретики литературы. На пример, Б. Н. Томашевский в 20-е годы XX века, объясняя суть метафоры, подмечал ее употребление, в первую очередь в художественных текстах: «Метафора представляет собой как бы сокращенное сравнение. Однако имеется большое различие между метафорой и сравнением. В сравнении назван и самый предмет, и основание сравнения. В метафоре ничего этого нет. Требуется, чтобы читатель сам догадался, о чем идет речь и почему

привычное слово замещено другим, в необычном значении. Таким образом, метафора требует большей работы мысли и воображения. В этом отношении она еще более сильное изобразительное средство, чем сравнение. Это объясняется, почему сравнение можно встретить и в научном трактате, где требуется логическое изложение. Метафора — преимущество художественной речи, обращенной к воображению» [3; 26].

Человек не только формулирует свои мысли с помощью метафор, но и думает метафорами, формирует при помощи метафор мир, в котором он существует и живет. Метафоры передают, как картина мира, отражается в общем сознании и какова она, эта картина мира. Все это позволяет разбирать метафору как микро модель индивидуального видения мира.

В коммуникационной деятельности (прежде всего в сфере массовой информации) метафора — важное средство, влияющее на разум, эмоции и волю адресата, собственно вот и поэтому употребление метафоры часто разбирается как форма проявления интолерантности по отношению к адресату речи. Эта проблема уже затрагивалась в современной научной литературе. В главном исследовании М. Р. Желтухиной при анализе эффективности текстов современных средств массовой информации особый интерес уделяется метафоре и похожим с ней типам переносных значений: «Метафора, метонимия, синекдоха как основные виды тропов оказывают наибольшее суггестивное воздействие в масс-медиа дискурсе» [2; 6] Поэтому в настоящее время разбор метафорических образов — это тому же и способ исследования умственных процессов и понимание индивидуального, группового и национального самосознания. Но возможности метафоры этим не ограничиваются. Ниже мы проанализируем основные функции метафоры, и проблемы, которые связаны с употреблением метафоры в современной речевой практике, а именно, в рекламных текстах.

Метафора — троп сходства, применение слова в переносном значении на основании ассоциаций по сходству. Рекламная метафора дает возможность понимания одних объектов через свойства и качества других. Она направлена на формирование оригинального рекламного образа и ненавязчивое привнесение какой-либо оценки в текст. Именно поэтому многие рассматривают метафору как источник имплицитной информации.

Среди существующих метафор можно выделить следующие:

1. Метафоры организма. Как правило строятся на основе слов: «жизнь», «здоровье». Такие метафоры часто возникают в рекламе косметики, парфюмерии и лекарств

— «Вдохните жизнь в ваши ноги» («Вени- тан-гель»)

— «Аромат жизни» (дезодорант 8X4)

— «СИНЕРЖИ. Чтобы кожа сияла здоровьем»

— «Жизненная сила» («Черный жемчуг»)

2. Транспортные метафоры связаны со словами «путь», «шаги», «движение», «стремление». Этот вид очень распространен в рекламе различных товаров и услуг.

— «Путь к новым возможностям Интернет» (процессор Pentium 3)

— «Мужской путь к успеху» (журнал «Men «s Fitness»).

— «Мюсли-батончики Corny — ваш путь к здоровому образу жизни!»

— «Движение к лучшему» (автомобили «Opel Vectra»).

— «Орифлейм. Легкий путь к красоте».

— «Один шаг до мечты!» («Мозаика интерьера»).

— «Шаг к вечному двигателю» (косметика для автомобилей «Chevron»).

3. Магические метафоры, содержащие в себе слова «магия», «сказка», «волшебство», этим они создают подобающую атмосферу для данного товара или услуги. Обычно встречаются в рекламе в канун Нового года, Рождества,

юбилейной даты фирмы-рекламодателя

— «чудотворные духи» (духи «NOA» фирмы «Л'Эскаль»)

— «Тайна. Доступная всем» (реклама кофе «Черная карта»)

— «Магия цвета» (краска «Londa»).

— «Магия кофе» (кофеварка «De Longi»).

— «Черная магия, магия духов, магия ночи» («Magienoir. Magienoir, magiedunparfum, magiedelanuit») — реклама французских духов «Черная магия»

4. Природные метафоры. Содержат себе слова связанные с природой: дождь, ветер, ураган, вулкан и т.д.:

— «Разбуди вулкан удачи!» (клуб игровых автоматов).

— «Наш солнечный удар по ценам!» (летние скидки сети магазинов «Эльдорадо»).

Слова «мир», «вселенная», «планета» — «Планета детства» (компания, производящая товары для детей).

— «Окунитесь в мир SPA» (гель для душа «Palmolive Thermal SPA»).

— «Мир света и тепла (фирма «TRIVE»)

5. Сенсорные метафоры. Основаны на словах, содержащих прямую или косвенную оценку вкусовых, тактильных, осязательных и других ощущений.

— «Чай со вкусом лета» (прохладительный напиток «Найс Ти»).

— «Окупись в прохладе Lipton Ice Tea».

— «Вкус природы в каждом леденце» (леденцы «Sula»).

— «Почувствуйте силу цвета» (копиры «Хегох»).

— «Вкус желаний» (шоколад «Каруна»).

6. Аква-метафоры. Эти метафоры связаны с использованием слов водной тематики: море, океан, капля, водопад и т. д.:

— «Ваша пристань в океане мебели!» (мебель «Калипсо»).

— «Море блаженства для тебя!» (гели для душа «Га» с морскими минералами).

— «На волне удовольствия» (напиток «Кока-Кола»).

7. Начально-конечные метафоры. Используются слова «старт», «финиш», «источник», «вершина» оценочно передают идею начала, конца, режесередины какого-либо процесса.

— «Источник здоровья кожи» (косметика «Vichy»).

— «Золотой источник вкуса» (сливочное масло «Смоленское»).

Это, конечно же, не все, но основные типы метафор, которые нам удалось найти, исходя из анализа большого количества рекламных текстов. Как мы видим, метафоры привлекают к себе внимание, нередко порождая положительные эмоции у реципиента. Эти стилистические фигуры «экономят речь, более точно называя понятие, действие». Кроме простых метафор, в рекламе еще существуют некие метафорические образы, вызывающие в воображении человека целые живые картинки.

В метафоре наглядно и действенно реализуется принцип индивидуации, подчеркивающий уникальность и неповторимость объектов сравнения/сопоставления, выявляющий их сходство лишь в каком-то определенном ракурсе и акцентирующий все внимание только на какой-то одной детали, открытой нашему взгляду именно в данный момент. Поэтому метафора является идеальным средством навязывания своей точки зрения, сопутствующего ей видения и описания реальности, возможного только с ка-

кой-то определенной позиции, а также выбора соответствующих средств номинации и способов классификации объектов реальности.

Метафора определяется как скрытое сравнение, осуществляемое путем применения названия одного предмета к другому и выявляющее таким образом какую-нибудь важную черту другого. В современных трудах по метафоре можно выделить три основных взгляда на её лингвистическую природу: метафора как способ существования значения слова, метафора как явление синтаксической семантики, метафора как способ передачи смысла в коммуникативном акте.

Литература:

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс [Текст] / Н. Д. Арутюнова. — Теория метафоры. Сборник / пер. [Под ред.

Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной. В ст. ст. Н. Д. Арутюновой Авт. примеч. Н. А. Кронгауз]. — М.: Прогресс, 1990.

2. Желтухина М. Р. Тропологическая суггестивность масс-медиа дискурса: о проблеме речевого воздействия

тропов в языке СМИ монография] [Текст] / М. Р. Желтухина; РАН, Ин-т языкознания, Моск. ун-т потреб. кооп. — Москва-Волгоград, 2003.

3. Томашевский Б. В. Поэтика (краткий курс) [Текст] / Б. В. Томашевский. — М.: «СС», 1996.

S.A.Elmuurodova (SamDU)

ISLOMOFOBIYA-MUSULMONLAR DISKRIMINATSIYASI

Bugungi kunda yer kurrasining turli burchaklarida odamlar qaysidir millati, dini, jamoaga mansubliklariga qarab yoki terisining rangi tufayligina shafqatsizlik, zo'rvonlik hamda haqsizlikka duchor

bo'lmogda. Xorijliklarga, xususan, mehnat muhojirlariga toqatsizlik avj olmoqda (Tahlilchilar yangi davr voqeligini "migrantfobiya" deb atamoqdalar). Millatchilik kayfiyatidagi yoshlar mehnat muhojirlarini kaltaklashi, tahqirlashi ko'paygandan ko'paygan. Shuningdek, **ommaviy axborot vositalarida «terrorizm» va «islom» so'zlari juda ko'p holatlarda birgalikda ishlatilishi oqibatda islomofobiya kayfiyati ortib bormogda.** Islomofobiya ya'ni islom dinidan qo'rqish, islom haqida noto'g'ri, salbiy qarashga ega bo'lish ma'nolarini anglatadi. **Islomofobiya** — jamiyatdagi tinchlik va barqarorlikka raxna soluvchi diniy ksenofobiyaning bir ko'rinishi bo'lib, u islom diniga, unga e'tiqod qiluvchilarga va shu din bilan bog'liq ob'yekt va tushunchalarga bir yoqlama, ya'ni salbiy jihatdan yondashuvning natijasidir. Ba'zi mutaxassislarining ta'kidlashicha, islomofobiya atamasi birinchi bor 1922 yilda sharqshunos olim Etyen Dine tomonidan yozilgan "Sharq G'arb nigohida" nomli essesda qo'llanilgan. Unda salb yurishlaridan boshlab mustamlakachilik davrigacha bo'lgan Yevropa va musulmon olami orasida yuz bergan nizolar tufayli islom diniga nisbatan shakllangan salbiy munosabat yoritib berilgan. Bugungi kunda G'arb mamlakatlarida islomofobik kayfiyatning ortishiga islom dinining asl mohiyatini chuqur anglamaslik, "shahid", "jihod", "islom terrorizmi", "vahhobiylik" kabi istiloh va so'zlarning noto'g'ri talqin etilishi, Yaqin Sharqda davom etayotgan mojarolar, Falastin-Isroil muammosi, "Al-Qoida", "Tolibon", "Hizbut-tahrir" singari diniy ekstremistik tashkilotlar tomonidan sodir etilayotgan terroristik xurujlar natijasidagi salbiy kayfiyat ham sabab bo'lmogda. 2013 yildan ISHID nomi ostida faoliyat yuritayotgan buzg'unchi guruhlarining qilmishlari, bugungi kunda mamlakatlar orasida, xalqlar orasida islom dinidan qo'rqish va undan nafratlanish hislarining rivojlanishiga xizmat qilmoqdalar. ISHIDni na islomiy na insoniy qadriyatlariga to'g'ri kelmaydigan ishlari barcha musulmon ulamolari tomonidan qoralandi va unga ochiq xat ham qilindi. O'zbekiston musulmonlar idorasi raisi o'rinbosari Ibrohim Inomov ta'kidlaganidek, "Islom" deganda hozirgi kunda islomofobiyaning ta'siridan ba'zilar faqat urush, otish, garovga olish, odamlarni o'ldirish deb, ba'zilar faqat namoz, ro'za, tahorat, masjid deb, ba'zilar faqat salla, chopon, maxsi, kalish, hijob deb tushunadilar. Vaholanki, islom dini qanday din ekani xususida muhtaram Birinchi Prezidentimiz I.Karimov: "Biz islom dini ota-bobolarimiz dini ekani, u biz uchun ham imon, ham axloq, ham diyonat, ham ma'rifat ekanini doimo yuksak qadrlaymiz... Dinga hurmat va e'tiqod – biz uchun o'lmas qadriyatdir"⁵⁴, deya ta'kidlaganlar.

Islomofobiyaning avj olishida chet el OAVning hissasi kattadir. Chunki ommaviy axborot vositalari vakillari, ko'pincha, shov-shuvga sabab bo'ladigan, kishilarda qiziqish uyg'otadigan ma'lumotlarni tezlik bilan yetkazishga harakat qiladilar. Bunda biror millat, irq, dinga oid tushuncha va istilohlarni salbiy munosabat uyg'otuvchi shaklda taqdim etish asosiy rol o'ynaydi. G'arb davlatlari OAVning Yevropa mamlakatlaridagi turli internet portallari, televideniye, gazeta va jurnallar orqali musulmonlar axloqi va turmushini salbiy jihatdan yoritib, islom dinini buzg'unchi va qoloq din sifatida namoyon etayotgani ham yevropa xalqlari orasida islomofobik kayfiyatning ortishiga sabab bo'lmogda.

So'nggi yillarda G'arbda musulmonlar islomofobiya oqibatida kuchli diskriminatsiya (Islamofobiya ba'zan «diniy kamsitish» (diniy diskriminatsiya) ko'rinishida namoyon bo'lishi mumkin. «Diniy kamsitish» kishilarni diniy mansubligiga ko'ra, ularning haq-huquqlarini chegaralashdan iborat⁵⁵) va xavf ostida kun kechirmogda. Mutaxassislarining ta'kidlashlaricha, jamiyatda islomofobik kayfiyatning hamda islomofobik jinoiy harakatlarning ortishiga uch hodisa kuchli ta'sir ko'rsatdi. Birinchisi, 2001 yil 11 sentyabrda Nyu Yorkda sodir etilgan terroristik harakat, AQSh boshchiligidagi Yevropa mamlakatlarining "terrorizmga qarshi kurash", islom niqobi ostida musulmon davlatlarining ichki siyosatlariga aralashib, "tartib o'rnatish" maqsadida o'z harbiy qo'shinlarini olib kirib, urush va nizolar keltirib chiqargani sabab bo'ldi. AQSh sobiq prezidenti kichik Jorj Bush "Islomga qarshi salb yurishlarini e'lon qilamiz" deya islom diniga nisbatan noto'g'ri fikr shakllanishiga sababchi bo'lgan. Ommaviy axborot vositalarining ham o'sha paytda tinimsiz islom dini va musulmonlar haqida olib borgan noto'g'ri, bo'htonlarga boy targ'iboti oqibatida Amerikaning musulmon bo'lmagan aholisi musulmonlarni kaltaklashga, toshbo'ron qilish, masjidlariga o't qo'yish kabi jinoyatlarni sodir etishgacha olib keldi.

Ikkinchisi, 2015-yil 13-noyabrdan 14-noyabrga o'tar keshasi Fransiya poytaxti Parijda sodir bo'lgan teraktlar Yevropada musulmonlarga nisbatan islomofobik xurujlarni kuchaytirib yubordi. Ushbu teraktda 130 ta odam o'lgan, 352 ta odam jarohatlangan⁵⁶. Teraktga javobgarlikni ISHID xalqaro ekstremistik tashkiloti o'z zimmasiga olgan. Teraktdan so'ng islomofoblar tomonidan Fransiyaning Le-Man shahridagi Sablon masjidiga uchta granata uloqtirib ketilgan, O'rtayer dengizi sohilidagi Por-la-Nuvel shahridagi masjidni jinoyatchilar to'pponchadan o'qqa tutgan. Mamlakat sharqidagi Vilfransh-syur-Son shahridagi masjid yaqinida joylashgan restoranda portlash sodir bo'lgan.

⁵⁴ I.Karimov "Yuksak ma'naviyat-yengilmas kuch", T. 2008 yil

⁵⁵ Z. Islomov, D. Rahimjonov, J. Najmiddinov Dunyo dinlari tarixi. O'rta umumta'lim muassasalarining 10-sinflari va o'rta maxsus, kasb-hunar ta'limi muassasalari uchun darslik. 2017 yil

⁵⁶ Dunyo.uz sayti 23.01 2017 yil yangiliklari

Parijdagi qonli hujumlar ortidan Britaniya poytaxtida musulmonlar turli ko'inishdagi hujumlarga duchor bo'ldi. London Bosh politsiya idorasining ma'lumotiga ko'ra, shu haftaning o'zida islomofobiya zaminida Londonda 24 ta hodisa qayd etilgan. Oradan ikki hafta o'tib, esa musulmonlarga qarshi uyushtirilgan hujumlar soni 76 taga yetgan⁵⁷. Buyuk Britaniya Muslimalar tarmog'i vakilasi Massarat Ziyoning aytishicha, mavjud holat Londondagi musulmon jamoasini "qo'rqitmay qolmagan". "Har gal nimadir sodir bo'lganda bunga biz musulmonlarning hech bir aloqasi yo'q deyaverishdan charchadim", - deydi Ziyoxonim.

Uchinchi, G'arbda musulmonlarga nisbatan salbiy munosabatga nafaqat terroristik xurujlar, balki bu xurujlardan siyosiy maqsadda foydalanishga urinayotgan arboblardan ham sababchi bo'ldi. Musulmonlarni nishonga olish orqali AQSHda prezidentlikka poygada mavqeyini mustahkamlagan Donald Tramp tajribasi Yevropadagi siyosiy doiralarga ham ta'sir qilmay qolmadi. (Donald Tramp saylov oldi va'dalarida agar prezident etib saylansa, musulmon ko'chmanchilarni haydab chiqarishni va Meksika chegarasiga devor qurishni va'da bergan edi). Aytib o'tish joizki, 2015-yilning boshida respublikachilar vakilining Janubiy Karolinadagi Rok Xill shahrida bo'lib o'tgan saylovoldi mitingidan musulmonlar islomofoblar tomonidan haydab chiqarilgan edi. Tramp esa islom va musulmonlarga qarshi so'zlari sababli Amerikada ko'pgina tanqidlarga sabab bo'ldi. Islom-Amerika munosabatlari bo'yicha kengash rahbari Ibrohim Xuperning bayonotida Qo'shma Shtatlarda islomofobik kayfiyat va musulmonlarga qarshi jinoyatlar soni ortib borayotgani ko'rsatilgan. Masalan, 2016-yilda majsidlar va musulmonlar mulklariga o't qo'yish, zarar yetkazish va hijobli ayollarga tajovuz qilishdan iborat islomofobik jinoyatlar 2213 marta sodir bo'lgan. Bu esa 2015-yilgi ko'rsatkichdan 57 foizga ko'p demakdir. 2016-yil AQShda islomofobiya darajasi 2001-yil 11-sentabrdagi holatga kelib qolgan.⁵⁸

Xuperning so'zlariga qaraganda, islomofobiyaning 2017 yilgi darajasi 2001 yilning 11 sentabr kungi teraktlardan so'ng mamlakatda kuzatilgan holatdan ancha yuqoridir. Odamlar kishilar gavjum bo'lgan yerlarda islom diniga e'tiqod qilishlarini aytishdan qo'rqishmoqda. «2017 yil musulmonlarga qarshi yo'naltirilgan hodisalarning soni bo'yicha eng yomon yilga aylanadi», - deya aytib o'tdi u.

Islomofobiya oqibatida 2017 yil 18 iyun kuni yarim tunda Londondagi Finsburi Park masjidida tungi namozni ado etib chiqqan musulmonlar ustiga yuk mashinasi bostirib borishi natijasida 1 kishi halok bo'lgan va 10 kishi jarohat olgan. Yuk mashinasini boshqargan haydovchi voqea joyida musulmonlar tomonidan qo'lga olinib, politsiyaga topshirgan. Haydovchi «barcha musulmonlarni o'ldirmoqchi»ligini aytib, hayqirgan.⁵⁹

Xulosa qilib shuni aytmoqshimanki, u yoki bu qotillik va vahshiylikni amalga oshirgan terrorchilarning nasroniy, musulmon yoxud yahudiy bo'lishlari jamiyat a'zolariga o'sha din to'g'risida nojoiz fikr va xulosalar chiqarish huquqini bermaydi. OAV va internet tarmog'ida tarqatilyotgan axborotga ko'r-ko'rona ishonmasdan, uni o'rganib chiqishi lozim. Sog'lom fikrli har bir kishi terroristik harakatlarning hech qanday diniy va dunyoviylik qonun-qoidalariga to'g'ri kelmasligini yaxshi biladi va unga qarshi o'zining munosabatini bildiradi.

М.Бозорова (СамДАҚИ)

АСЛИЯТДАГИ КОННОТАТИВ НУТҚ ВА УЛАРНИНГ ТАРЖИМАДА БЕРИЛИШИ

Таржимада коннотатив компонентларнинг берилиши масаласи аслият матнидаги персонажлар тилининг ўзига хос хусусиятлари, таржимада сўз танлаш, эквивалентлик, коммуникатив мақсад ва коммуникатив вазиятнинг қайта тикланиши, аслият тилида гапирувчи халқларнинг урф-одатларию, миллий аналарига боғлиқ реалаялар, прагматик белгиларнинг таржима тилида уларга функционал мос тил воситалари билан ўгирилишига боғлиқ. Аслият матнидаги коннотатив компонентларнинг тил нормаларидан чекиниш, стилистик мақсадларда диалектлардан, хос сўзлардан, контаминациялардан (тилни бузиб гапириш) фойдаланиш ҳолатларини бевосита ва билвосита таржима асарлари орқали ўрганиш ўзбек таржимашунослигида нисбатан кам тадқиқ қилинган соҳалардан биридир. Жумладан, инглиз адабиётидан ўзбекчага ўгирилган қарийб барча асарлар рус тили орқали, билвосита таржима маҳсулики, бу ўринда таржимон иш жараёнида аслиятдаги бундай элементларнинг лексик, фонетик, стилистик хусусиятларидан беҳабар ҳолда русча матнга таянади ва таржимада рус тилида берилган услубни такрорлашга уринади.

Аслиятда берилган коннотатив контаминациялашган формаларининг ишлатилишини икки томонлама изоҳлаш мумкин. Биринчи ҳолда матнда берилган хорижий киритмаларнинг нотўғри ишлатилиши муаллифнинг шу тилни яхши билмаслиги билан содир бўлгани орқали ифодаланса,

⁵⁷ BBC-o'zbek xizmati.

⁵⁸ Kun.uz sayti. Yangiliklari. 17.06.2017

⁵⁹ Kun.uz sayti. Yangiliklari. 19.06.2017

иккинчидан, муаллиф персонаж тилининг ўзига хос хусусиятларини, воқеа-ходисаларга ижобий, салбий муносабатларини кўрсатиш учун стилистик максадларда атайлаб шу формадан фойдаланади. Бундай бузук тилда ифодаланган фикрни ўқиган аслият тилига мансуб китобхон гапираётган персонаж бошқа миллатга мансуб киши эканлигини дарров пайқайди ва уни ўзича “таржима” қилишга уринади. Бундай ҳолда таржимон контаминациялашган нутқ ифодалаган маънони тўғрилаб таржима қилишдан бошқа иложи йўқ. Иккинчи ҳолатда эса муаллиф томонидан персонаж тилининг характеристикаси сифатида ишлатилган бузук тил матннинг коннотатив ва прагматик потенциални ташкил қиладиги, таржимон ҳам ўз она тилининг воситаларидан фойдаланиб таржимани шундай бузук тилда амалга ошириши, сўз ёки иборани ўз она тилида бузиб гапириш йўллари ихтиро қилиш зарурати пайдо бўлади.

Жуда кўплаб тилларда коннотатив бузиб гапиришнинг умумий, стандарт шаклига кирган формалари мавжуд. Айти пайтда сўзларнинг бузиб гапириш усуллари турли тилларда турличадир. Масалан, феъл формаларини тўғри танлай олмаслик орқали ясаладиган контаминациялар рус тилида гапиришга уринадиган барча хорижийларга хосдир. Айтилик, инглиз, немис ва француз миллатига мансуб кишилар русча гапирсалар “*я уйду*” дейиш ўрнига “*Я буду ухаживать*”, ўзбекчада эса “*меники кетади*” иборасини ишлатадилар.

Таржима тилида стандартлашган коннотатив, детонатив контаминацияларнинг мавжудлиги таржимонга аслиятдагидан тубдан фарқ қиладиган воситалардан фойдаланиш имкониятини беради. Масалан, хитой миллатига мансуб кишининг инглизча бузиб гапиришини ва унинг таржималарда берилишига эътибор берайлик: *Weblingeebeer.Nowyouplay*. Бундай нутқнинг рус ва ўзбек тилида стандартлашган формалари қўйидагича:

Моя принесла пиво, твоя тигель платить.-Меники пиво келтирган, шеники энди тўлайди.

Агар аслиятда хорижий тилда гапираётган шахснинг контаминациялашган нутқининг таржима тилида контаминациялашган стандарт шакли мавжуд бўлмаса, таржимон коммуникатив вазиятни, гапираётган персонаж характерининг ўзига хос хусусиятларини ҳисобга олган ҳолда ўз вариантини яратади.

Хорижий кишининг контаминациялашган нутқини таржима тилида ёппасига ёки айрим сўзлар орқали ўгириш мумкин. Масалан, француз миллатига мансуб кишининг инглиз тилини бузиб гапириши ва уни таржималарда қандай ифодаланганлигига эътибор берайлик:

Eel ees the story of a leettle Franch girl, who comes to a beeg ceety, just like New York, and falls een love wees a leettle boy from Brookleen.

Бу кушик жуда катта шакарга қилган ва Бруклинлик кичкина болачани сивган кичкина бир француз кизчаси хакида.

Ўзбек таржимони французнинг бузук тилда гапиришини - француз тилида мавжуд бўлмаган ўзбекча **к, ў, х** товушларини “**к,у,х**” харфларига айлантириш, “**у**” товуши ўрнига “**и**” харфини ишлатиш, сўз тартибини нотўғри тузиш орқали амалга оширган.

Хорижий контаминациялашган нутқни танлаб контаминациялаштириб таржима қилишда бузиб гапириш мумкин бўлган айрим сўзлар танланади. Масалан, канакалик шахснинг инглизчани бузиб гапириши ва уни таржималарда ифодаланишига эътибор беринг:

When you see him 'quid then you quick see him 'perm whale.

Сеники саккизоёк курса, жуда тезда кашелот ҳам куради.

Бу ўринда ҳам ўзбекча жумлада инглиз тилидаги мавжуд бўлмаган товушларни ташлаб кетиш, нотўри сўз тартибидан фойдаланиш, қарашлилик сифатларининг нотўғри ишлатилиши орқали аслиятга монанд “бузук тил” формаси яратилган.

Таржимада контаминациялашган элементларни ишлатиш ва танлаш аслият матнидаги прагматик характеристикага мос келишлигини таққоза қилади. Контаминациялашган нутқ кўпинча бир ҳалқнинг иккинчи ҳалқ тилини ўз тиллари қондаларига мослаб гапириш усулида намаён бўлади. Бундай мослашув нарса ва предметларнинг бошқача, маҳаллий ном билан аталишида ҳам кўринади. Масалан, Джек Лондоннинг “Оқ сукунат” хикояси қахрамони Мейсон хинду хотини Руфьга хинду тилидаларнинг ўзига хос тарзда инглизчани бузиб гапиришига тақлид қилиши русча таржимада қуйидагича берилган:

And then you step into a...a box, and pouf! up you go. He tossed his empty cup in the air by way of illustration and, as he deftly caught in, cried: Ayd biff! down you come. Oh, great vedicint men! You go Fort Yukon/I go Arctic City – twenty-five sleep big string, all the time – I catch him string—I say, “Hello, Rute! Howareye?”(p1)

-А потом сядем в ... ящик, и пуфф!-поехали.-В виде пояснения Мейсон подбросил в воздух пустую кружку и ловко поймав ее, закричал: -И вот- пафф!-уже приехали! О великие шаманы!

Ты едешь в Форт Юкон, а я еду в Арктик –сити- двадцать пять снов.Длинная верёвка оттуда сюда, я хватаюсь за эту веревку и говорю: “Алло, Руфь! Как живёшь?”(15-с.4-5)

Бундай нуткни тушуниш таржимондан “бузиқ тил” элементларини луғавий маъносидан ташқари прагматик белгиларни изоҳловчи элементларни кўшишни ҳам талаб қилади. Жумладан ҳиндулар тилида “Темир кути” поезд эканлигини ифодалаш учун “темир из устидаги кути” ва “пиш-пиш,пиш-пиш” сўзларининг икки марта такрорлаш орқали ўқувчи онгига етказилиши мумки Масалан, русча “двадцать пять снов” эллипсли иборасини таржимон ўзбекча “Ўрта йигирма беш уйқу йўли” ибораси билан, “Длинная верёка оттуда сюда” иборасини эса гап телефон сими ҳақидалигини ифодалаш учун “У ёқдан буёққа узун темир чилвир тортилган” ибораси билан ифодалашга уринган:

-Кейин эса, ҳалиги, ҳа, темир из устидаги қутига ўтириб оламиз ва “пиш-пиш, пиш-пиш”, дарров кетамиз-қўямиз. –Гапини кўрғазмали намойиш қилиш учун Мэйсон қўлидаги бўш кружкани ҳавога иргитиб юборди-да, уни чаққонлик билан илиб олди.-О буюк шомонлар! Сеники бир кун Форт Юконда, менки эса Арктик-ситида.Ўрта йигирма беш уйқу йўли. У ёқдан буёққа узун темир чилвир тортилган. Меники чилвир учидан ушлаб сенга гапиради: “Алло, Руфь! Аҳволларинг қалай?”. (13-56 б.)

Контаминациялашган таржима эквивалентликнинг таркибий элементи, уларнинг қайта яратилиши таржиманинг аслиятга прагматик мувофиқлигини вужудга келтиради. Натижада таржима муқобил услубий хусусият касб этади, уни ўқиган ўзбек китобхони аслият тили соҳиби оладиган таасурот даражасида таъсирланади. Аслиятнинг контаминациялашган хусусиятларини қайта тиклаш таржимондан гоҳо юқори даражадаги мувофиқликдан воз кечган ҳолда китобхоннинг эстетик таъсирланиш даражасини биринчи ўринга қўйишни талаб қилади. Чунки хаддан ортиқ аниқлик прагматик ноаниқликка олиб келиши, яъни таржима аслият ўз китобхонига кўрсатган даражадаги таъсирчанликни яратишга ожизлик қилиши мумкин.

Хулоса қилиб айтганда аслиятдаги коннотатив бирликларнинг таржимада берилиши кўпинча уларниенг ижодий талқин этмилишига боғлиқ. Бундай таржима мутаржимдан кўпинча аслият тили воситалварини моддий жиҳатдан аниқ ҳис этишни эмас, балки шу воситалар ёрдамида ифода этилган услубий вазифаларни, коммуникатив мақсад ва вазиятни, ҳис-ҳаяжонни она тили бирликлари воситасида қайта яратишни талаб қилади.

Адабиётлар:

- 1.БархударовЛ.С.Язык и перевод. ИМО.1975.
- 2.Вайгла Э.А.О переводе эмоциональной лексики \ \ Труды по русской и славянской филологии. Сер.Лингвистики. Тарту, 1975.
- 3.Выражение экспресси в языке и речи. Новосибирск,1976, Вып.107.
- 4.Гак В.Г. О структурно-семантических группах во французской фразеологии.\ \ Иностранные языки в школе.1959, № 5.
- 5.Каде О. К основным положениям теоретического осмысления перевода как человеческой деятельности. В кн. Теория перевода и научные основы подготовки переводчиков. Ч.1. М., Изд. МГПИИЯ им. М.Тореза., 1975.
- 6.Каде О. Проблемы перевода в свете теории коммуникации. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М.,ИМО, 1978.

4-SHO‘BA.
ZAMONAVIY TILSHUNOSLIKDA MATN NAZARIYASI VA TA‘LIM USLUBIYATI
MASALALARI

С.Ахадова (УзГУМЯ)

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Потребности нашего государства в высококвалифицированных специалистах, способных к установлению деловых контактов и делового сотрудничества с иностранными партнерами, специалистов, владеющих иностранным языком на профессиональном уровне, находят отражение в рабочих учебных программах вузов страны. Иностранный язык сегодня является не просто частью культуры определенной нации, но это и залог успеха, будущей удачной карьеры студентов. Достижение высокого уровня владения иностранным языком невозможно без фундаментальной языковой подготовки в высшей школе. В большинстве вузов страны студенты овладевают крайней мере два иностранных языка. Преподавателю важно знать новейшие методы преподавания иностранного языка, специальные учебные техники и приемы, чтобы оптимально подобрать тот или иной метод преподавания в соответствии с уровнем знаний, потребностей, интересов студентов.

Методы обучения — это «упорядоченные способы деятельности учителя и учащихся, направленные на эффективное развитие обязательств учебно-воспитательных задач». Метод обучения выступает «инструментом деятельности учителя для выполнения руководящей функции — обучение». Реализация метода обучения осуществляется через использование ряда приемов обучения, различных подходов и рабочих техник. «Приемы обучения — совокупность конкретных учебных ситуаций, способствующих достижению промежуточной (вспомогательной) цели конкретного метода». К сожалению, в преподавательской практике преподаватели иностранных языков часто применяют проверенные временем стандартные учебные методы. Иногда процесс преподавания языка, как это ни прискорбно, продолжает оставаться «несколько осовремененным вариантом» грамматико-переводного метода. Требования же к уроку иностранного языка со временем меняются, разрабатываются новейшие методы обучения. На современном этапе развития науки в Узбекистане можно определенно сказать, что времена, когда достаточным доказательством освоения языка было умение переводить с иностранного языка и наоборот адаптированных, неаутентичного текстов уже прошли.

Сегодня происходит реформирование учебного процесса в вузах Узбекистане в соответствии с общеевропейскими требованиями к качеству образования: информатизация образовательного пространства, интеграционные процессы в современной отечественной образовании, налаживания вузами сотрудничества с европейскими учебными заведениями в сфере учебной и научной деятельности, студенческие международные обмены, возможность получения второго высшего образования и обучение по магистерским программам за рубежом.

Само языковое образование тоже постепенно модернизируется путем внедрения модульно-рейтинговой системы обучения иностранным языкам, междисциплинарная интеграция, демократизация и экономизация образования вызывает к жизни инноваций составляющие преподавания иностранных языков. Все это ставит к преподаванию и преподавателя иностранного языка в вузах новые требования. Целью обучения иностранному языку в высшей школе на современном этапе является овладение студентами коммуникативными компетенциями, которые позволят реализовать их знания, умения, навыки для решения конкретных коммуникативных задач в реальных жизненных ситуациях. Иностранный язык выступает как средство коммуникации, общения с представителями других наций, так что в образовании продолжает развиваться и в дальнейшем культурологический или интеркультурный подход в обучении в рамках концепции «диалога культур», с целью формирования полимерной грамотности студентов. Студенты должны быть подготовлены на основе качественного современного аутентичного учебного материала к сознательному использованию иностранного языка в дальнейшей жизни и работе. В этом плане именно на вузы возлагается ответственность в качественном обеспечении студентов комплексом языковых знаний, умений, навыков, это требует, прежде всего, от учебного заведения систематически создавать условия для повышения квалификации своих педагогических работников, обеспечить заведение надлежащей материально-технической базой. Качественная языковая подготовка студентов невозможна без использования современных образовательных технологий. Современные технологии в образовании — это профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, занятость в обучении, применение информационных и телекоммуникационных технологий, работа с учебными компьютерными программами по иностранным языкам (система мультимедиа), дистанционные

технологии в обучении иностранным языкам, создания презентаций в программе Power Point, использование ресурсов интернета, обучения иностранному языку в компьютерной среде (форумы, блоги, электронная почта), новейшие тестовые технологии. На данном этапе развития методической науки основными методами обучения иностранным языкам является коммуникативный и конструктивистский методы.

Коммуникативный метод. Учебная цель: овладение коммуникативной компетенцией. Учебное содержание: тексты должны показывать конфликты, которые побуждают студента к высказыванию собственного мнения. Управление обучением осуществляется не через грамматику, а направляется коммуникативными интенциями (намерениями). Студент оказывается в центре обучения. Языковая плоскость: доминирование языковой выработки над языковой правильностью, корректностью, ошибки допускаются. Язык становится средством коммуникации. Упражнения: упражнения коммуникативного направления. Студенты учатся «коммуникации в процессе самой коммуникации. Следовательно, все упражнения и задания должны быть коммуникативно оправданными дефицитом информации, выбором и реакцией». Преимущества метода: студенты совершенствуют навыки устной речи, преодолевается страх перед ошибками. Недостатки метода: не предоставляется должного внимания качеству языка, коммуникативная компетенция довольно быстро достигает своих пределов.

Конструктивистский метод. Учебная цель: в основе метода находится собственно активное обучение студентов. Задача преподавателя не научить, а способствовать учебному процессу. Урок выступает ориентированным на действие. Учебное содержание: близость к действительности студентов, студентов побуждают самостоятельно конструировать свои знания (например, в рамках проектной деятельности). Языковая плоскость: как можно шире. Упражнения: продуцирование языка находится в центре обучения. Преимущества метода: подготовка студентов к реальной жизни, реальным жизненным ситуациям. Недостатки метода: на современном этапе еще не проявились достаточно четко. Примером конструктивистского метода может служить проектное обучение.

В методике различают традиционные и альтернативные методы обучения. Под понятием альтернативные методы группируется целый ряд различных подходов, приемов, способов передачи языка. Существуют такие альтернативные методы, как метод полной физической реакции (Total Physical Response), суггестивный метод, драматико-педагогический метод, молчаливый метод, групповой метод. К инновационным методам обучения можно отнести: обучение с компьютерной поддержкой (CALL), метод сценария (story line method), метод симуляций, метод карусели, метод обучения по станциям, метод групповых пазлов, метод ролевой игры, метод «Кейс-стади» (работа над проблемными ситуациями, студенты рассматривают проблему, анализируют ситуацию, представляют свои идеи и варианты решения проблемы в ходе дискуссии).

Метод сценария (story line method). Данный метод основан на сочетании запланированных учебных смыслов — например, магазины-товары-продажа — с интересами и идеями учеников. Получая «импульсы» от учителя (так называемые ключевые вопросы), ученики делают свой вклад в создание истории. Этот метод обходится без текстовых учебников. Речь идет о креативном планировании, подборе гипотезы, переживаниях, систематизации и презентации работы. Спроектированная история содержит также элементы из драмы и ролевой игры. Учитель задает лишь рамки действия и представляет отдельные эпизоды. Ученики ставят свои вопросы и находят сами на них ответы.

Учебная техника, при которой студенты выполняют работу над учебным материалом, который упорядоченный в виде станций (студенты получают рабочие планы с обязательными и выборочными задачами). При обучении по станциям у учащихся есть возможность выбора по распределению времени, последовательности выполнения задач и социальной формы, используемый (индивидуальная работа, парная работа, групповая работа). Таким образом, студенты при использовании данного метода учатся планировать свое время, учатся самооценке, анализа собственного учебного успеха, планированию и проведению этапов работы. Работа по станциям позволяет осуществлять дифференциацию по способностям, интересам студентов, по степени сложности задачи.

Литература:

1. Волкова Н. П. Педагогика: Учеб. пособие. — М.: Академвидав, 2007. — 616 с.
2. Кузьминский А. И., Омельяненко В. Л. Педагогика: Учебник. — М.: Знание-Пресс, 2008. — 447 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в средних учебных заведениях: Учебник / кол. авторов под руководством С. Ю. Николаевой. — М.: Ленвит, 1999. — 320 с.

DEVELOPING SPEAKING SKILLS WITH THE HELP OF INTERACTIVE METHODS

A huge number of the world's language learners study English in order to increase the knowledge in speaking. The ability to speak a foreign language fluently is a very difficult job. To begin with, speaking is used for many divergent aims, and each aim includes different skills.

When we use daily conversation, for example, our purposes can be to make social contact with people, to set up overall understanding, or to take part in the inoffensive discourse that takes lots of the time we spend with friends. When we are engaged in discussion with someone, on the other hand, the purpose can be to receive or express opinions, to induce someone about something, or to clarify the information. In certain situations, we use speaking to give orders or to get things done. Besides, we may use speaking to make an inventory of something, to complain about people's conduct, to make polite requests or entertain friends with jokes and anecdotes. Each of these purposes for speaking supposes knowledge of the conventions that clarify how spoken language impacts the context or situation in which conversation go on, the speakers engaged and their specific roles and relationships, and the kind of activity the speakers are involved in.

In the last 20 or so years, linguists have provided a great deal of information on how speakers use language appropriately in different situations and clarified the complex nature of what is involved in developing speaking fluency in a foreign language.

The main goal of a foreign language as a school subject is seen as developing the ability to communicate in a foreign language. We are talking about the formation of the communicative competence, i.e., the ability and willingness to perform as a direct communication (speaking, listening comprehension) and mediated communication (read with understanding foreign texts, writing).

Forming of communicative competence is the primary and leading purpose of teaching. Today it is especially popular. Experience has shown that the one of the greatest difficulties in foreign language communication a person experiences, is accepting auditory information. However, the role of verbal communication which has now become particularly considerable, is not possible without understanding the speech of the interlocutor, as in the process of verbal interaction, each acts as a speaker as well as the role of the listener.

Speaking is one of important skills that need to be experienced by students of EFL because sometimes success is measured in terms of the ability to receive a conversation in the (target) language.

Teaching students to speak English may set a few problems for some EFL teachers. This is not an easy task for teachers to make their students speak because the language is not spoken in the community and also they have less exposure to the language itself. Just as Harmer said (1998:52), to facilitate students with the 'new' language, teachers should have students exposed to the language, understand its meaning, understand its form (how it is constructed) and practice it. Therefore, in order to encourage their students to speak, teachers must do something different than they usually do in teaching other skills.

Teachers can create more enjoyable speaking class by doing some activities such as role-play, discussion or some kinds of games to promote students' speaking ability. Speaking is one of the most important and essential skills that must be practiced to communicate orally. By speaking, people are able to know what kinds of situations the world. People who have ability in speaking will be better in sending and receiving information or message to another.

Speaking is the process of building and sharing meaning with the help of using of verbal and non-verbal symbol in various contexts. The mastery of speaking skill is a priority for many second and foreign language learners. Learners often liken their success in language learning of English from the point of the factor how well their improvement on speaking the language. In genuine communication, speaking is purpose-driven or it can say that to communicate is to gain a particular end, expressing a willingness or desire to do something; negotiating or solving a particular problem; or sustaining social relationships and friends, etc. Therefore, it can say that speaking as a skill is playing important role for the learners who study English especially as a foreign language. Speaking skill is one of the language skills that are very essential to support further oral communication especially in English, but it is the most difficult skill to study.

The environment in Uzbekistan provides less support or exposure for the learners, because English is not spoken in the community. Consequently, owing to minimal exposure to the target language and less contact with native speakers, adult EFL learners in general are relatively poor at spoken English, especially regarding fluency, control of idiomatic expressions, and understanding of cultural pragmatics. Few can achieve native like proficiency in oral communication. According to Kayi (2006) speaking refers to the gap between linguistic expertise and teaching methodology. Linguistic expertise concerns with language structure and language content.

Teaching speaking is not like listening, reading, and writing. It needs habit formation because it is a real communication and speaking is a productive skill so it needs practicing as often as possible. Traditional classroom speaking practice often takes the form of drills in which one person asks a question and another gives an answer. The question and the answer are structured and predictable, and often there is only one correct, predetermined answer. The purpose of asking and answering the question is to show the ability to ask and answer the question. In contrast, the purpose of real communication is to accomplish a task, such as conveying a telephone message, obtaining information, or expressing an opinion. In real communication, participants must manage uncertainty about what the other person will say. Authentic communication involves an information gap; each participant has information that the other does not have. In addition, to achieve their purpose, participants may have to clarify their meaning or ask for confirmation of their own understanding.

According to the researches, we can notice that listening and speaking competences are complex skills that need to be developed consciously. They can best be developed with practice in classroom through activities, which promote interaction between students.

Studies have showed that it is easier to obtain students participation and motivation when using materials are entertaining, original and surprising. The key of success is to change learners' negative attitude towards English giving them a chance to speak about interesting topics, which can result easy for them and for their level. How the teachers can get that?

First of all, teachers should use the English language from Primary Education so, if pupils are accustomed to this language since an early age, it will be easier to communicate and understand English better and their fears will disappear.

Another way would be using new technologies, which are very useful and motivate the students because they are considered something funny and interactive.

Communication without vocabulary will break down. One of the most useful ways to improve one's communication skills is extensive reading. Extensive reading will help you to develop your ability to express ideas, whilst also enlarging the size of vocabulary. Vocabulary knowledge is one of the crucial factors that will influence fluency in speaking. Reading introduces learners to a wider body of language and contexts. Reading helps learners build up better grammar skills. As learners develop stronger reading skills, they develop more sophisticated speaking skills.

It is desirable to say that teachers must support students in their education and encourage them to use English, and the same time teachers need to be in constant contacts with new technologies and materials in this changeable teaching world.

Finally, teaching speaking skills can be very different depending on the methodology followed by each teacher but what it is really important is to develop during the English lessons get students learn the second language entirely.

Besides, interactive activities allow students to feel more comfortable and sure when they have to hold a conversation in English and they make the skills more effective in order to get a perfect acquisition of the target language, covering all the skills: listening, speaking, reading and writing.

References:

- 1.Uzbekistan government policy towards teaching English language. Tashkent, 2015.
- 2.Adams. M. L. Five co-occurring factors in speaking proficiency. In J. R. Firth (Ed.), *Measuring spoken language proficiency* Washington, DC: Georgetown University Press. 1980. p. 1-6.
- 3.Addison. W. An Introduction to the Practice of English Language Teaching. Longman Limited. Huda. 1999.
- 4.Alderson, J. C. *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University. 2000.
- 5.A Report of an External Quality Assurance of Basic Education, Bangkok: Teachers Trade Organization. 2006.
- 6.Bright. J. A., & G. P. McGregor. *Teaching English as a Second Language*. London: Longman. 1970.
- 7.Brown, D. H. Principles of Language Learning and Teaching: 2nd Edition.1976.
- 8.Brown. D. H. An Interactive Approach to Language Pedagogy. NJ. 2005.p.45.

Ҳ.Бердиқулов (ДДС)

ИСТЕЪМОЛИ ИБОРАҲОИ ИСМӢ БО ПАСОЯНДИ “БАРИН” ДАР “КУЛЛИЁТ”-И С. АЙНӢ

Дар як қатор асару мақола ва китобҳои дарсӣ доир ба хусусиятҳои грамматикӣ пасояндҳо сухан рафта бошад ҳам, қисми зиёди онҳо дар заминаи аъзоҳои ҷумла таҳлил шудаанд.

Фақат дар баъзеи онҳо хусусияти иборасозии пасояндҳо мавриди муҳокима қарор гирифтааст.

Дар забони ҳозираи адабии тоҷик бо пасоянди барин ташкил ёфтани ибораҳои исмиро бори аввал С.Улуғзода ишора карда, баъзе мисолҳо овардааст. Аммо, навъе ки С.Абдурахимов кайд

мекунад, дар мақолаи С.Улуғзода баъзе воҳидҳои синтаксисӣ нодуруст ба ибораҳои исмӣ нисбат дода шудааст.

Дар хусуси роли пасояндҳо дар ташаккули ибораҳои исмӣ С.Абдурахимов то дараҷае муфассал маълумот додааст.

Маводе, ки мо аз “Куллиёт”-и устод С.Айнӣ гирд овардем, тасдиқи фикри С.Абдурахимов аст ва онро аз баъзе ҷиҳат пурра мекунад.

Дар ибораҳои исмӣ пасоянди “барин” муносибати муайянкунандагӣ бо тобиши монандӣ ва андозаю ҳаҷм омехта ифода меёбад. Ҷузъи тобеи ибора бо исми шахс ва ибораҳои макон, ному яроқи аслиха, ашёнӣ рӯзгор, узви инсон, калимаи асосӣ бо исмҳои шахсу ғайри шахс ва исмҳои маънӣ, ки мафҳуми умумишудаи калимаи тобееро мефаҳмонад, ибора мегардад. Аз ҳамин ҷиҳат қисми зиёди ин гуна ибораҳо тобиши маъноӣ ҷузъи кул дорад. Ҷои ҷузъо дар ин гуруҳи ибораҳо устувор буда калимаи тобеъ, калимаи асосӣ, ҳуди ибора аз ҷиҳати сохт дукалимагӣ ва секалимагӣ мешаванд, арбоб ва оқсақол барин маъмуран камону тир барин аслихаҳо курпача барин ҷой; ҳалво барин, чизҳо нозук барин ҷо, кафшфурӯзи барин як кар, мо барин каркунон ва ғайра. Баъд аз он як аспӣ туркмени оҳусирини гарданҳозро ҷудо карда гирифт ва аз яроқҳои онҳо ҳам шамшер ва камону тир барин аслихаҳо ба қадри даркорӣ бардошт Ҷ.З, сах. 201.

Идораи мулки – маъмурӣ дар дасти тоқикан буд, ки арбоб ва оқсақол барин маъмуран маҳаллӣ аз серзаминтарини онҳо “интиҳоб” мерафт. Ҷ.В, сах. 10. Лекин инро дошта монед, ки акнун деҳқононӣ меҳнаткаш ба сухани шумо барин бойҳо фирефта намешаванд, ҷ.з, сах. 438. Назар ба қавли худаш, ӯ ин корро барои ҳоҷатбарории мардум мекард, вагарна ӯ ба “кафшфурӯши барин як кори паст ҳеч эҳтиёҷ надоштааст”. Ҷ.в, сах. 171. маъсалаи дигар калимаи эзоҳи гирифтани ҷузъи тобия ибора мебошад. Дар ин хусус С.Абдурахимов чунин ишора кардааст: “Ҷузъи тобеъ пеш аз калимаи асосӣ омада эзоҳдиҳанда намегирад, чунки дар ду ҷузъи айнан як чизро мефаҳмонад ва эзоҳдиҳандаи калимаи асосӣ ба ҷузъи тобеъ низ мансуб аст”.

Ба фири мо калимаи эзоҳи гирифтани ҷузъҳои ибора, пеш аз ҳамма ба рафшан будани ӯ набудани маъноӣ луғавии ҳуди ҷузъҳо вобаста аст.

Дар асарҳои устод Айнӣ ибораҳои зиёде ҳастан, ки ҷузъи тобеи онҳо калимаи калимаи эзоҳи гирифта маъноӣ матлубро ифода кардааст: даҳони пиёла барин рушноӣ, ҳисоби абҷад барин чизҳо, буғхонаи иллабуғдиҳи барин биноҳо, милитқи шохдор барин яроқҳо, иди қурбон барин идҳова ғайра.

Дар рӯзҳои беабри офтобнок дар соатҳои 12-и рӯз аз он ҷо даҳони даҳони пиёла барин рӯшноӣ меафтад. Ҷ. В, сах 155. Дигар тарафҳои қорхонаро буғхонаи пиллабуғдиҳи анборҳои пиллагузорӣ барин биноҳо фаро гирифта буданд. (ҷ.в. сах. 398)

Дар ин гуна ибораҳо агар ҷузъи тобеъ дар шакли чида воқеъ шавад, пасоянди “барин” то андозае вазиғаи чамбастиро адо менамояд. (ҷ.з. сах. 73) Дар сари ҳар кучае, ки ба ин тоқи қалон мепайвастанд, низ монанди бозори қурта, бозори рееман, бозори кафшу маҳсӣ ва растаи саррофон барин бозорҳои серхаридуфурӯшти воқеъ шуда буданд. (ҷ. Сах. 351)

С. Абдурахимов дуруст қайд мекунад, ки ҷузъи асосии ибора исми маънӣ бошад, дар шакли танҳо меояд, аммо дар асарҳои Айнӣ дар ду шакл (танҳо ва чамъ) омадааст.

Вақте ки ҷузъи аслӣ ибораро бо шумораи “як” эзоҳ меёбад, ҳамеша дар шакли танҳо меояд: мулло наврӯз барин як одам, ту барин як қудак, ҳамдам – фӯрма барин як қас, шумо барин як ҷавон, кафанфӯруш барин як қас ва ғайра. Агар дар вақти зинда будани модарқалону бобоямон ин ҳавлиро нафӯрӯхтед, аҷаб нест, ки мулло наврӯз барин як одам ҳаромхури иғвогир рӯзе, вайро аз дасти мо муфт гирифт. (ҷ.з. сах. 149). Ин ҷавон ба ҳамдам фӯрма барин як қаси бе таҷриба қор ёд дода, ӯро ҳам як қолхозчи қордон қарда расонид. (ҷ.з. сах. 538) Он қас ҳеч гоҳ ба ман барин муллои пойлуч духтар намедихад. (ҷ.з. сах. 149). Ибораро, ки ҷузъи асосиашон дар шакли чамъ меоянд. Дар ин ибораҳо ба ғайр аз маъноӣ монанди муносибати ҷузъи кулл мушоҳида мегардад, ки он дар ибораҳои гуруҳи яқум дида намешавад. Ин гуруҳ ибораҳо сершумор ва серистеъмоланд: олмос барин сангҳо, коза барин хонаҳо, Авазбек ва Азимҷон барин қалҳо, мо барин қонсупорон ва ғайраҳо.

Ҳасанҷонро ба зараррасондаги айбдор қардан, албатта, қори шошмақул барин одамҳо беандеша буд. (ҷ.з. сах. 570).

Акнун вақти рафтани мобарин меҳмонони ноҳондаи “дойрахабар” расида буд. (ҷ.з. сах. 300)

Дар асари Айнӣ бо пасоянди “барин” ибораҳои исмие низ истифода шудаанд, ки маъноӣ андозаю ҳаҷм ва қисман миқдор дорад.

Ин гуруҳи ибораҳо нисбат ба ибораҳои ифодакунандаи маъноӣ монандӣ камистеъмоланд:

Себ барин як санг, қурпача барин ҷой, гектар барин замин, чормағз барин як қулӯҳча, ноҳун барин ҷо, се пуд барин ғуза, даҳони пиёла барин рушноӣ, донак барин нон, ва ғайра. (ҷ.6, сах. 320-321)

Дар қисме аз ибораҳои мазкур ба сифати ҷузъи тобеъ на танҳо қалима, алки ибораҳои фразеологӣ, ҷумлаҳои содда ва мураккаб, ки ба нутқи айнан нақлшуда алоқаманд мебошанд, истифода

гирифтааст. Ин воҳидҳо дар ҷумла чун калима ва мафҳумҳои алоҳида ба назар мерасид ва вазфҳои ин ё он аъзои ҷумларо ба ҷо меорад.

Агар дар устохонаи ман як-ду сол бо ним музд қар қунад, дар ҳамон сурат “аз ғов ғадуд” барин нимаи пул, ки ман ба усто шудани онҳо ҳарч қардаам, мебарояд. (ҷ.7, сах. 186)

Дар вақти ғӯрондани ӯ ҳар гуна суханҳо гуфтанд: баъзе ҷадидҳо баромада “мо никори тур хоҳем гирифт” барин суханҳо сарбаста гуфта бошанд ҳам, яке аз мардикорони заводи пахта баромада қушода равшан қарда гуфт. (ҷ.3. сах. 197)

Баъд аз бекор шудани Ноколай “маломат ислоҳ шавад, заминҳо ба ҷои “ҳасбур” ва бардор” ӯлпон шавад, харидуфурӯши хучаҳои мадраса барҳам ҳӯрад, харчу даҳли мамлакат ба ҳисоб гирифта шавад, да ҳолате ки ҷаноби олий подшоҳ шуда истода бошанд, аз мо вақилҳо хосто шуд ва ба иҷрои ин корҳо ҳамроҳи қунанд..... барин суханҳои бесару бун гуфтаед (ҷ.3, сах. 199).

Адабиётҳо:

1. Абдурахимов С. Ибораҳои исми дар забони адабии ҳозираи тоҷик. “Дониш”, Душанбе 1973.
2. Акрамов М. Ибораҳои сифатии забони ҳозираи тоҷик. “Дониш”, Душанбе 1977.
3. Грамматикаи забони тоҷикӣ. Китоби дарсӣ барои мактабҳои олий, Душанбе 1960.
4. Забони адабии ҳозираи тоҷик. Синтаксис, Душанбе, 1970.
5. Хелҳои алоқии синтаксисӣ дар ибораҳо. “Масъалаи забоншиносӣ” Душанбе, 1975.

N.A.Sobirova (SamISI)

BADIIY MATNLARDA ILOVA KONSTRUKSIYASI O‘ZBEK VA INGLIZ TILLARIDAGI MAQOLLAR MISOLIDA

Tilshunoslik sohasining qamrovi keng bo‘lib, u nafaqat grammatika, stilistika, fonetika, morfologiya kabilarni, kognitiv lingvistika, matn lingvistikasi, stilistika lingvokulturologiya deb atalgan yo‘nalishlarni ham o‘z ichiga oladi. Zamonaviy tilshunoslikda bugungi kunda chuqur o‘rganilayotgan yo‘nalishlardan biri matn lingvistikasi hisoblanadi. Bu yo‘nalishda ko‘pgina tadqiqotlar, izlanishlar olib borilmoqda. Matn lingvistikasining analizi har tomonlama o‘rganilayotgan mavzudir. Matn lingvistikasining fan sifatida kiritilishi ayni muddao bo‘lib, ilmiy tadqiqot ishlariga, olib borayotgan izlanishlariga ma‘lum ma‘noda nazariy asos bo‘ladi. Matn lingvistikasi o‘z navbatida tilshunoslikning pragmatolingvistika, kognitiv tilshunoslik, stilistika, semantika, grammatika kabi sohalar bilan uzviy bog‘liqlikka ega. Shuning uchun ham badiiy matnlarni o‘rganishda biz ko‘proq ularning kognitiv, stilistik hamda semantik jihatlariga e‘tibor qaratamiz. Shu o‘rinda aytish lozimki maqollarsiz matn lingvistikasi bo‘lmasa kerak. Maqollar ilmiy tadqiqot obyekt sifatida o‘rganilib kelinayotganligi yangilik emas. Ularni o‘rganish doirasi turlichadir: ba‘zi olimlar struktur – sintaktik jihatdan o‘rgansalar, boshqalari ularning kelib chiqish tarixini, manbasini tadqiq qilishadi. Ularni frazeologik iboralar safiga kirituvchilar ham yo‘q emas. Ammo maqollar paremiologiya sohasida o‘rganilishi, o‘ziga xos xususiyatlarga ega ekanligi nafaqat iboralardan, balki boshqa paremlar (masal, matal, aforizm kabi) dan farqlanib turadi. Boshqa tarafdin, maqollarni semantik jihatdan o‘rganish ularni klassifikatsiyalash, mentalitetning maqollar semantik maydoniga ta‘siri kabi muammolar hali o‘z yechimini to‘lig‘icha topgani yo‘q.

Maqollarni qaridosh bo‘lmagan tillar tizimida qiyosiy – chog‘ishtirma tadqiq etish, ularning madaniyat hamda mentalitet aloqadorligi asosida o‘rganish muhim ahamiyat kasb etadi.

Ma‘lumki, har bir tilni maqollarsiz tasavvur etib bo‘lmaydi. Maqollar pand – nasihat berish xususiyatiga ega bo‘lib, Vatan, ota – ona, do‘stlik, sevgi, fazilatlar va illatlar, bilim va shu kabi mavzularni qamrab oladi. Biroq maqollarning qurilishi va so‘z tanlanishidagi farqlar, bir fikrning turlicha ifodalanishi ham mumkin. Bu esa o‘sha millatning tarixiga, maqollarning kelib chiqishiga, eng muhimi esa, madaniy taraqqiyot va mentalitetga borib taqaladi. Ushbu muammoni yechish tadqiq etilayotgan tillar – ingliz, rus va o‘zbek tillaridagi maqollar fondini o‘rganish, semantika, lingvokulturologiya, qiyosiy – tipologiya fanlarini yanada rivojlantirishga hissa qo‘shadi. Paremiologik birlik hisoblangan maqollar tilshunoslarni qiziqtirgan mavzulardan biri bo‘lib kelgan. Shu sababdan, turli til tizimlarida ularning tadqiq etilishini kuzatish mumkin. Xususan, ingliz tili maqollari ustida olib borilgan izlanishlar keng doirani tashkil etadi. Ayniqsa, amerikalik tilshunos olim Volfgang Mider ularning strukturasi, semantikasi, siyosat hamda nutqdagi o‘rni va shu kabi boshqa jihatlar bo‘yicha juda ko‘p maqolalar chop ettirgan. Rus tilshunosligi ham bu borada ortda qolmaydi. Dal, Zimin, Parudominskiy kabi olimlar rus tili maqollarini har tomonlama tadqiq etishgan bo‘lsa, Sh.Shomaqsudov, Sh.Shohmedov, A.Mirzayev kabilarni maqollarni to‘plash va guruhlash borasida ancha – muncha ishlarni amalga oshirishgan. Qiyosiy – tipologiya sohasida, asosan, rus – ingliz (Permyakov, Krisin), rus – o‘zbek (P.Bakirov) tili maqollarining qiyoslanishini kuzatish mumkin. Lekin ingliz – o‘zbek, ingliz – rus – o‘zbek maqollarning qiyoslanishi kamchilikni tashkil etadi.

Maqollarning semantikasiga ularning kelib chiqish tarixi ta'sir ko'rsatadi. Misol uchun, bir tildan boshqasiga o'zlashgan maqollar universaliyani hosil qiladi. Shuningdek, din asosida yuzaga kelgan maqollar ham bunday xususiyatdan mustasno emas.

Maqollar paremiologiya sohasida o'rganilib, o'ziga xos stilistik, sintaktik, struktur, grammatik, leksik, didaktik tuzilishga ega. Bu esa ularning boshqa paremlar (xususan, aforizm, masal, matal, hikmatli so'zlar kabi) farqlab turadigan xususiyatlaridir.

Ingliz, rus va o'zbek tili maqollari semantik klassifikatsiya qilinarkan, ulardagi universaliya va o'xshashlik holatiga duch kelamiz. Buning sababi, barcha millat maqollarida umumbashariy qadriyatlarining tarannumi etilishidir. Tadqiq etilayotgan uchta tilda ham quyidagi mavzularga doir maqollar mavjud: xalq falsafasi, insonning ichki olami; hayot va o'lim, yoshlik va qarilik; omad, baxt, taqdir va qayg'u; boylik va kambag'allik; sog'lik; "o'zimizniki" va begona; ish va ishlash; yaxshilik va yomonlik; aql va nodonlik; haqg'oylik va vijdon; yolg'on, makr va ikkiyuzlamachilik; maqtanchoqlik va uyat; dovyuraklik; qo'rqqoqlik; qaysarlik; ehtiyotkorlik; baxillik va ochko'zlik; jahl va uni jilovlash; mastlik; o'g'rilik; bilim, o'qish va fan; er va xotin munosabatlari; bolalar va ota – onalar; qarindoshlar; do'stlik va sevgi; ijtimoiy munosabatlar; ro'zg'or yumushlari va mehnat; bozor va pul masalalari; din; so'z va kitob.

Uch til tizimidagi maqollar, shuningdek, takrorlanmas hamda o'ziga xos xarakterlidir. Farq qiluvchi jihatlar haqida gapirarkan, Vatanga, ona-yurt va yerga muhabbat mavzusidagi maqollar rus va o'zbek tilida yaqqol namoyon bo'ladi. Lekin ingliz tilidagi maqollarda "Vatan", "yurt", "vatanparvar" kabi so'zlarni uchratmaymiz, ular faqat o'z uylarini Vatan deb biladilar. Shuningdek, ingliz tilida yil mavsumlari va maqollarga bag'ishlangan maqollarni uchratish ham amri-mahol. Rus tilida esa dinga oid maqollarda qarama – qarshilikni ko'rish mumkin: ingliz va o'zbek maqollarida Yaratganga bo'lgan ishonchni kuzatsak, rus tilida ko'proq ishonchsizlik ko'rinadi.

Shu bilan bir qatorda, maqollarning semantik strukturasi o'sha millat vakillarining dunyoqarashi, madaniyati, bir so'z bilan aytganda, mentaliteti ta'sir ko'rsatadi. Mentalitet keng tushuncha bo'lib, madaniyatshunoslik, psixologiya, sotsiologiya, shu bilan birga tilshunoslikning lingvokulturologiya sohasida ham qo'llaniladi. Tezkorlik bilan ilmiy lug'atlardan joy olgan mentalitet lug'aviy birligi tor ma'noda "fikrlash doirasi, dunyoqarash" mazmunida foydalanilsa, keng ma'noda esa "xalqning axloqi, tarbiyasi va tasavvuri tushuniladi"

Ingliz xalqining mag'rurligi, hurmattalabligi, o'z uyini juda qadrlashi, tabiat va uy hayvonlariga bo'lgan muhabbati, o'zgarishlarga tez ko'nika olmasligi, sovuqqonligi hamda diniy qarashlari kabi xislatlar maqollarda namoyon bo'lgan bo'lsa, o'zbeklarning mehmondo'stligi, bag'rikengligi, bolajonligi, qarindoshlik rishtalarining muhimligi, andishaning yuqori turishi, ota – onaga hurmatning ustunligi, nonni e'zozlashi, diniy aqidalari, xotin kishining o'rni, yetimlarga g'amxo'rliqi, sharqona kelinlik iffati, har bir ishni bamaslahat qilishi maqollarda milliy koloritni ta'minlaydi. Rus tili maqollaridagi madaniyat unsurlari ularning vatanparvarligi, vatan mavqei yuqori ekanligi kabilarda ko'rinadi.

Adabiyotlar:

1. Маслова В.А. Лингвокультурология -М.: «Академия», 2001 г.
2. Попова З.Д., Стерлин И.А. К проблеме унификации лингвокогнитивной терминологии. Кемерово 2004 г

Н.Саидова (УМЭД)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРУАНСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА

С точки зрения лингвистики, варианты испанского языка на территории Южной Америки являются «национальными вариантами», поскольку находятся в ранге официального (государственного) языка в этих странах, имеют национальную литературную норму на испанском языке, обладают статусом родного для более 50% жителей и выполняют все общественные функции. В связи с разнообразием национальных вариантов испанского языка в Латинской Америке встает вопрос о том, насколько специфичным является каждый из них, каково влияние языковых систем в рамках этого региона и по отношению к языковой норме Испании. Со времен завоевания Америки испанский язык претерпел многочисленные изменения и, очевидно, что немаловажную роль в этом процессе сыграло взаимодействие испанской и автохтонной культур. Так, известный испанский лингвист Р. Менендес Пидаль (R. Menéndez Pidal) отмечал, что в процессе становления испанского языка на территории Пиренейского полуострова и по ту сторону Атлантического океана происходила интеграция новых форм, причем «жители каждой страны привнесли в общую речь что-то от своего характера, жизни и той обстановки, которая их окружает» («El idioma español se integra durante la incorporación de formas surgidas en los reinos de Castilla, de León, de Aragón en los territorios mozárabes

recobrados y repoblados por la reconquista, en las tierras colonizadas al otro lado del Atlántico. Cada país puso algo de su carácter en el habla común, algo de su género, de vida y del ámbito en que este se desarrolla» [7].

Среди исследований в области вариативности испанского языка прежде всего следует отметить работы Мануэля Альвара, посвященные диалектологии, а также составленные им лингвистические и этнографические атласы некоторых регионов и наработки по изданию Лингвистического атласа Латинской Америки, предлагающие в большей степени чисто лингвистическое описание лишь некоторых языковых явлений без объяснения причин подобного языкового состояния.

В рамках изучения территориального варьирования испанского языка перуанский национальный вариант представляет интерес в связи с особой языковой ситуацией. Изучение испанского языка Перу, прежде всего, должно предполагать обращение к проблеме языкового взаимодействия испанского с кечуа, который является наиболее распространенным и имеет статус официального в этой стране. Особое внимание следует уделять определению степени влияния языка кечуа на испанский на всех уровнях языковой системы, так как именно данный процесс, вероятно, определяет специфику перуанского национального варианта испанского языка.

В испанистике можно отметить два основных направления в изучении испанского языка Перу: рассмотрение отдельных (фонетических, морфосинтаксических, лексических) феноменов, что характерно для исследований немецких и американских ученых, и описание региональных либо узко региональных особенностей языка — подобный подход наблюдается в работах перуанских лингвистов Инес Поззи-Эскот (Ines Pozzi-Escot), Сони Бенаvente (Sonia Benavente), Луиса Рамиреса (Luis Ramirez). Обобщающие исследования морфосинтаксических особенностей испанского языка Перу, а также проблемы билингвизма принадлежат известнейшим перуанским лингвистам Родольфо Серрон-Паломино (Rodolfo Cerron-Palomino), Росио Караведо (Rocio Caravedo), Ане Марии Эскобар (Ana Maria Escobar), а в области лексикологии — Марте Хильдебрандт (Martha Hildebrandt) и Мигелю Угарте Чаморро (Miguel Ugarte Chamorro).

Исследование современной разговорной речи Перу требует определения особенностей языковой ситуации в этой стране, имеющей свою исторически обусловленную специфику, которая выражена в сосредоточении именно в данном регионе наибольшего процента индейского населения. В связи с этим необходимо отметить, что в процессе образования латиноамериканских национальных вариантов испанского языка в целом и перуанского национального варианта в частности важнейшей составляющей стал историко-социальный фактор, обусловивший особенности сложившейся со временем языковой ситуации в этом регионе, которая проявилась в сохранении местным населением автохтонных языков (что привело к билингвизму), а также в его преданности вековым традициям своих предков, что придало особый колорит взаимоотношениям представителей разноязыких лингвокультурных сообществ на территории Перу. Безусловную значимость социального фактора в процессе языковых изменений отмечал академик Г.В. Степанов, определявший данный фактор как «столкновение двух социальных групп, а, следовательно, двух языковых систем» [3]. Обращаясь к вопросу исследования испанского языка Латинской Америки, Г.В. Степанов указывал на необходимость изучения этнологического состава южноамериканских народов, а также отношения этнологически и социально различных групп к культуре в целом и к языку в частности.

Традиционно в Перу различают 3 географических региона: побережье (Costa), горный район (Sierra) и Сельву (Selva (Amazonas)), которые в целом совпадают с границами языковых зон в стране. Вдоль всего тихоокеанского побережья с севера на юг простирается полоса песчаных равнинных пустынь, называемая Коста.

Перуанский лингвист Росио Караведо, посвятившая многие свои работы данной теме, справедливо отмечала, что подобное деление связано с социоисторическим и социолингвистическим факторами, которые определяют языковую картину страны современного периода [5].

Изучая процесс испанизации Перу, можно заметить, что на территории побережья он проходил достаточно быстро и успешно, в то время как в горных районах, а также в некоторых районах сельвы испанский стал сосуществовать с другими многочисленными языками и их диалектами. Результатом подобного синтеза стало появление особого национального варианта испанского языка, чрезвычайно сложного в плане фонетики и лексики. Очевидно, что в районах Косты и Сельвы испанский подвергся наибольшему влиянию автохтонных языков. Однако, как замечает Росио Караведо, каждый из территориальных диалектов имеет лишь отражение в современном испанском языке Перу, языковые особенности отдельных регионов не остались зафиксированными территориально, а распространились по всей стране, особенно в городской среде, что связано с постоянными миграционными потоками [5].

Коста. Именно в этом регионе расположены наиболее крупные города, такие как Чиклайо, Трухильо, Чимботе, Лима (и порт Кальяо), Ика, в которых проживает почти треть всего населения

страны, а также иммигранты из других стран, в результате чего именно на территории Косты (а особенно в столице) происходит смешение диалектов, наречий и различных языков (это, прежде всего, касается городов-портов). Центром данного региона является Лима, где наблюдается самый высокий процент иммиграции. Таким образом, испанский язык в данном регионе пополняется заимствованиями из некоторых европейских языков, причем наибольшее количество заимствований происходит из английского языка в связи с развитием информационных технологий и международной торговли. В данном регионе испанский язык доминирует по сравнению с автохтонными языками.

Сьерра. На территории Сьерры расположены такие важнейшие города, как Арекипа, Айякучо, Кахамарка и Куско. Исторически в этом регионе испанский язык сосуществует в непосредственной близости с древними языками кечуа и аймара. На них говорят индейцы, составляющие около 50% населения страны,

и большинство из них проживает именно в районе Сьерры, что подтверждает билингвальную характеристику региона.

Сельва. В Перу на территории Сельвы расположены три провинции: Лорето, Укайали и Мадре де Дьос с центрами в городах Икитос, Пукальпа и Пуэрто Мальдонадо соответственно. Это один из наименее населенных регионов, в пределах которого проживает лишь 10% всего населения страны. Языковая ситуация данного района представляется наиболее сложной, так как именно на этой территории с древнейших времен проживают многочисленные индейские племена. Среди наиболее известных можно назвать такие, как яномани (Yanomani), пьяроа (Piapoa), гуахибо (Guajibo), которые занимают 70% территории сельвы Амазонки, а их численность составляет около 40 000 человек. На эти районы не распространялось владение империи инков, а европейцы начали проникать вглубь Сельвы лишь с 1800 г. До сих пор культура и язык большинства из этих племен не изучены. Считается, что существуют и другие племена, до сих пор не известные ученым.

В основных населенных пунктах, расположенных на данной территории, наряду с испанским в большей или меньшей степени распространены языки отдельных племен, в связи с чем языковую ситуацию в данном регионе можно характеризовать как мультилингвальную.

Говоря об основных языковых зонах Перу, необходимо заметить, что помимо традиционного регионального деления существует также и иное, предполагающее рассмотрение северного, центрального и южного районов страны, различающихся по фонетическим и лексическим характеристикам. Прежде всего, это определяется тем, что со времен существования империи инков сохранились различные диалектные группы кечуа и, таким образом, в настоящее время речь жителей северных провинций отличается от речи жителей юга в основном на фонетическом уровне.

Литература:

1. *Михеева Н.Ф.* Испанский язык на территории юго-западных штатов Америки. — М.:Изд-во РУДН, 2002. — С. 5.

2. *Фирсова Н.М.* Современный испанский язык в Испании и странах Латинской Америки. — 2007.

З.Ю.Абдурахмонова (ТошТЙМИ)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕРЕВОДА

Для научно-технической литературы возможности определения незнакомых слов в тексте значительно шире, чем в других видах литературы. Овладение навыками перевода происходит по-разному, в зависимости от уровня и характера подготовки лица, занимающегося переводом. Так, для лиц, имеющих достаточно хорошую языковую подготовку, но не обладающих необходимыми знаниями в соответствующей области науки и техники, основные трудности при переводе будут связаны с пониманием тех частей текста, в которых излагаются узкоспециальные вопросы. Значительную трудность будет представлять также перевод специальных терминов. Для того, чтобы уметь определять значение незнакомого слова, нужно научиться использовать контекст, значение словообразовательных элементов и другие факторы, влияющие на перевод слов. Заметим, что некоторые особенности порядка слов в немецком предложении могут создавать дополнительные трудности при использовании синтаксических связей слова для его перевода. Слова, связанные по смыслу, могут быть разобщены в предложении. Поэтому для перевода одного из них необходимо использовать слово, далеко от него отстоящее. Например, при переводе предлога, стоящего в начале предложения, нужно учитывать управление глагола, который стоит в самом конце предложения (**An dieser Untersuchung haben ... teilgenommen** „В этом исследовании принимали участие ...“). Большое значение для перевода незнакомого слова в тексте и для запоминания слов имеет словообразовательный анализ. Поэтому важно знать способы образования слов и основные

словообразовательные элементы (суффиксы, приставки), а также уметь переводить сложные слова по их компонентам. Иначе говоря, надо стараться запоминать слова не чисто механически, а сознательно, не только заучивать их, но и думать над ними в процессе запоминания. Следует иметь в виду, что словообразовательные элементы, такие, как приставки, не всегда позволяют установить, какие значения или смысловые оттенки они придают слову. Например, не ясно, как связаны по смыслу глаголы *erfahren* „узнавать“ и *fahren* „ехать“ или глаголы *gehören* „принадлежать“, *aufhören* „прекращаться“, *hören* „слушать“. При переводе оригинальной научно-технической литературы неизбежно приходится обращаться за помощью к словарю. Рекомендуется пользоваться общим немецко-русским словарем и специальными терминологическими словарями.

Если перевести слово не удастся, то следует обратиться к общему словарю. При выборе значения нужно учитывать принадлежность данного слова к определенной части речи (например, различать прилагательное и наречие), а также учитывать элементы контекста (например, для глагола — предлог, которым он управляет). Если общий словарь не содержит данного слова, то можно предположить, что это специальный термин и, следовательно, его нужно искать в специальном (терминологическом) словаре. Если термин — сложное существительное, отсутствует в словаре, то переводить его следует по частям и буквально, с тем, чтобы уяснив смысл термина, подобрать соответствующий русский эквивалент. Особая трудность связана с переводом **многозначных** грамматических форм и многозначных служебных слов. В этом случае необходимо учитывать ряд факторов, помогающих определить грамматическую функцию слова и перевести его на русский язык. Правильная последовательность перевода должна соблюдаться также при переводе сложных слов и групп слов. Так, перевод сложных существительных и сложных прилагательных необходимо начинать со второй части. Перевод группы существительного с распространенным определением нужно начинать с существительного, стоящего в конце группы. Невыполнение этого требования неизбежно приводит к искажению смысла. Несоблюдение правильной последовательности перевода может привести к нарушению стилистических норм русского языка. Во избежание этого следует руководствоваться следующими правилами: при переводе предложений с инфинитивными оборотами инфинитив, стоящий в конце оборота, в русском предложении ставится на первое место; при переводе предложений, начинающихся не с подлежащего, сказуемое ставится после подлежащего (в немецком предложении оно стоит до него); при переводе сложноподчиненных предложений с союзом *daß* на первом месте и с небольшим по объему главным предложением, главное предложение переносится с последнего места на первое.

Специфической трудностью немецкого научно-технического текста является также обилие больших по объему **сложных** предложений с большим числом **вставных придаточных** предложений (внутри главного). При переводе таких предложений возникает опасность потерять смысловую нить, так как связанные по смыслу слова оторваны друг от друга. Например, часто оказываются разобщенными подлежащее и сказуемое. Поэтому необходимо усвоить особую методику перевода таких предложений, которая заключается в том, что вставные элементы, сначала временно выключаются из предложения с целью лучшего уяснения общей его структуры. Процесс перевода немецкого предложения и текста в целом в принципе совпадает с естественным процессом чтения (слова и смысловые группы переводятся в последовательности их расположения в предложении). Однако различия в строе двух языков приводят к тому, что этот порядок нередко нарушается. Необходимо хорошо усвоить, когда именно происходит нарушение последовательности перевода и как нужно поступать в таких случаях. Для того, чтобы основное внимание при переводе могло быть направлено на конечную цель — возможно более полное и точное понимание содержания текста и правильное и точное выражение этого содержания.

А.К.Собиров (СамДУ)

ПОЭТИК МАТНДА СЎЗ ТАРТИБИ

Ёзма нутқда сўз тартибининг асосий вазифаси маълум коммуникатив вазифанинг амалга ошиши ёки гапнинг актуал бўлиниши ҳисобланади. Бу функция ҳар бир ҳолатда сўзлар жойлашувининг белгиланган тартибини тақозо қилади. Шерий, шунингдек, сўзлашув нутқида бу функциянинг сўз тартиби ёрдамида ифодаланиши муҳимлиги боис унда сўз тартиби ёзма насрий нутққа нисбатан кенг эркинликка эга. “Ўзбек тили морфологик жиҳатдан агглютинатив тилларга кирганлиги ва кўп ҳолларда сўз шакллари унинг синтактик ўринларини ҳам тайинлаб турганлиги туфайли гап бўлақларининг тартиби аморф тилларига нисбатан анча эркин. Гап бўлақлари тартибининг ўзгариши кўпинча бу бўлақларининг синтактик ўрини ва гапнинг умумий мазмунини ўзгартирмайди. Масалан: Деразамнинг олдида бир туп ўрик оппоқ бўлиб гуллади. (ХО.) Бир туп ўрик деразамнинг олдида

оппоқ бўлиб гуллади. // Бир туп ўрик оппоқ бўлиб деразамнинг олдида гуллади. // Гуллади бир туп ўрик оппоқ бўлиб деразамнинг олдида.

Лекин бу ҳолат гап бўлақларининг тартиби маълум бир меъёрга бўйсунмайди, – дегани эмас. Ўзбек тилида гап бўлақларининг тартиби қуйидаги вазифаларни бажаради: 1) сўз бирикмалари қисмлари тартибининг грамматик меъёрини кўрсатиш; 2) гап (жумла)нинг коммуникатив мақсадига кўра у ёки бу бўлақнинг ахамиятлилигини кўрсатиш; 3) нутқнинг услубий хусусиятини акс эттириш ва бошқалар.”⁶⁰

Сўзловчи ўз олдида қўйган коммуникатив вазифадан келиб чиқиб, битта гап турли маъноларни ифодалаши мумкин. Турли маъноларни ифодалашда ҳар бир гап бўлаги маълум услубий вазифа бажариши, турли маъно нозикликларига эга бўлиши мумкин. Шундай экан, коммуникатив вазифа – бу сўзловчининг мазкур контекст ёки нутқий вазиятда гапдаги энг муҳим деб ҳисоблаган томонини таъкидлаб кўрсатиши, унга урғу беришидир. Азим Суюннинг “Сураат” шеърисида гап бўлақлари билан боғлиқ таъкидлаш ҳолати кузатилади. Шеър одатдаги тартибда ёзилган. Унда гап бўлақларининг ўрин алмашинуви содир бўлмаган. Шеърни яхлит матн нуктаи назаридан таҳлил қилинса, муаллифнинг асосий эътиборни иккинчи даражали бўлаққа қаратганлиги, бир мисрада қўлланилган тўлдирувчини кейинги мисраларда бошқаси билан алмаштириш орқали ўз коммуникатив мақсадига эришганлиги сезилади:

Овчи бўрини қувиб борар...
Овчи бўрини қувиб борар...
Овчи бўрини қувиб борар...
Овчи оҳуни қувиб борар...
Овчи оҳуни қувиб борар...
Овчи оҳуни қувиб борар...
Овчи одамни қувиб борар...
Овчи одамни қувиб борар...
Овчи одамни қувиб борар...

Шеърда “Одам бўрини қувмоқда” гапида коммуникатив вазифа одам нима қилаётганлиги тўғрисида маълумот берилмоқда. Сўзловчи ўз олдида бошқа коммуникатив вазифа қўйса, яъни одам нимани қуваётганлигини кўрсатмоқчи бўлса, гапнинг мазмуни ўзгаради. Бошқача айтганда, гапни коммуникатив вазифа нуктаи назаридан талқин қилинадиган бўлса, “Ким бўрини қувмоқда?”, “Ким оҳуни қувмоқда?”, “Одам нимани қувмоқда?”, “Одам бўрини нима қилмоқда?”, “Одам оҳуни нима қилмоқда?” “Одам одамни нима қилмоқда?” каби кўринишлар юзага келади. Фалсафийлик нуктаи назардан мушоҳада қилинадиган бўлса, муаллиф бу ерда оддийгина овчилик жараёни тасвирини бераётгани йўқ. Шеърда ботиний маънолар яширинган. Одамнинг бўрини қувишида инсониятнинг оддий ижтимоий ҳаёт тарзига, оҳуни қувлашида эса нафс умидида гўзалликни ҳам унутиб қўйишига ишора бор. Овчининг одамни қувиши бўлса, жамият ривожланиши, даврлар ўтиши билан кўплаб маънавий кадриятларнинг унутилиб, одамнинг одамга душманга айланиши ўз поэтик тасвирига эга бўлган. Фикрларни имплицит тарзда ифодалаш, муаллиф айтмоқчи бўлган гапларнинг турли усул ва воситалар, жумладан, гап бўлақларидан бирини ўзгартириш орқали берилиши шеърини асарлар тилининг ўзига хослигини таъминловчи омиллардан ҳисобланади. Шундай қилиб, аниқ коммуникатив вазифага боғлиқ ҳолда гап икки қисмга – тема ва ремага ажралади. “Коммуникатив (актуал) вазифа нуктаи назардан гапни ташкил этувчи синтактик узвлар тема (маълум) ва рема (янги) қисмларга бўлинади. Гапнинг рема қисми — коммуникатив (энг ахамиятли) қисм гапнинг коммуникатив маркази ҳисобланади. Савол гапнинг шу коммуникатив марказини — ремани аниқлаш учун берилади. Гапнинг тема қисми аввалдан маълум бўлганлиги учун саволда айнан такрорланади.”⁶¹ Гапнинг бир қисми маълумотда нима ҳақда хабар қилинаётганлигини ифодалайди, кўпчилик ҳолларда тингловчи ёки ўқувчига тасвирланаётган контекст ёки вазият маълум бўлади. Биринчи қисмга алоқадор нимадир тўғрисида маълумот берувчи иккинчи қисмда гапнинг асосий коммуникатив тузилишини қамраб олади, унда ўқувчи ёки тингловчи учун номаълум бўлган маълумот ҳақида хабар берилади. Сўз тартибининг шеърини матнда тутган ўрни муҳим эканлиги қуйидаги парчада ҳам кўзга ташланади:

Кўрди кўп зилзила, селни, тошқинни,
Кўрди кўп талонни, кўрди босқинни,
Кўрса-да кулбаси юзлаб ёнғинни,
Юртдан жилмади фарғоналиклар.(А.Обиджон “Фарғоналиклар”)

⁶⁰Маҳмудов Н.,Нурмонов А. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси. Тошкент: Ўқитувчи, 1995.Б.16-17.

⁶¹Маҳмудов Н.,Нурмонов А. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси. Тошкент: Ўқитувчи, 1995.Б.44.

Эътибор қилинса, мазкур мураккаб гапда коммуникатив марказ –фарғоналикларнинг юртидан жилмаганлиги ҳисобланади. Гапда муаллифнинг асосий айтмоқчи бўлган фикри эга кесим инверсияси асосига қурилган **“Юртидан жилмади фарғоналиклар”** мисрасида акс этган. Юқори мисраларда келтирилган фактлар – кўплаб зилзила, сел, тошқин, талон, босқин, ёнғинни кўрганлиги асосий коммуникатив марказ атрофида айланади, унда ифодаланган мазмунни далиллар билан асослашга хизмат қилади. Бу ҳолат шеър охиригача шу тартибда давом этади.

Кўринадики, шеър асарлар тилида шаклий жиҳатдан ҳам, мазмуний жиҳатдан ҳам энг мураккаб бирлик гап ҳисобланади. Гапдаги сўз тартиби ҳар хил вазифаларни бажариб, матнга боғлиқ ҳолда маъно нозикликларини ифодалайди. Бундан ташқари, сўз тартиби коммуникативлик нуқтаи назаридан ҳам муҳим бўлиб, шеър асар тилида тема ва рема кўринишида намоён бўлувчи ифода компонентларини ажратишга ёрдам беради. Гап бўлақларини бу тарзда шакллантиришда услубий маъно ҳам иштирок этади, у гапга қўшимча маъно нозикликларини киритади, маъновий юкни кучайтиради ва эмоционал-экспрессивликни таъминлашга ёрдам беради.

Адабиётлар:

1. Абдурахмонов Х., Махмудов Н. Сўз эстетикаси. – Т.: Фан, 1981. 60 бет.
2. Умуркулов Б. Поэтик нутқ лексикаси. – Т.: Фан. 1976. 60 б.
3. Умуркулов Б. Сўз танлаш санъати. – Т.: Ўзбекистон. 1985. 32 б.
4. Махмудов Н., Нурмонов А. Ўзбек тилининг назарий грамматикаси. –Т.: Ўқитувчи. 1995. 44 б.

N.Mirzayeva (UzGUMYA)

INTERFERENCIA DEL HABLA Y EL CONCEPTO DE TIPOLOGÍA

Recientemente, el estudio de los contactos de idiomas es de considerable interés para los científicos extranjeros y nacionales. En la lingüística turca, hay una serie de trabajos dedicados a la interferencia lingüística en la comparación de idiomas relacionados y no relacionados. Los estudios en este área involucrada científicos como M. Dzhusupov, N.Saparova, K.Alibekova, P.Bakirov, H.Mukhitdinova y etc.

En lingüística, el problema de la interferencia se considera como parte de contacto de lenguas y bajo la interferencia se define como "una violación de (hombre bilingüe) regulaciones bilingües relación de las dos lenguas en contacto". [1]

La interferencia puede ser interlingüística e intralingüística. Interferencia entre lenguas surge debido a la existencia de diferencias en los sistemas de las lenguas nativas y estudiado y tiene un lugar en la ejecución de todo tipo de actividad de voz en el idioma de destino. intralingüística interferencia se manifiesta en el hecho de que las habilidades lingüísticas nativas previamente formados y fortalecidos interactúan con nuevas habilidades preobretaemami, lo que conduce a errores [2].

Experiencia en la enseñanza de español a estudiantes de la audiencia uzbeko muestra que la mayor parte de la interferencia se manifiesta a nivel de la fonética, la gramática y el vocabulario.

Interferencia fonética

El sistema fonético (y fonológico) del idioma uzbeko difiere significativamente del sistema fonético del idioma español.

Al enseñar a los estudiantes uzbekos, el idioma español se encuentra con mayor frecuencia en los fenómenos de interferencia fonética asociados con la declaración de asiento.

Se sabe que en español el acento es diferente, y en uzbeko el acento es constante y recae principalmente en la última sílaba. El acento en español no es fijo, libre también puede caer en cualquier sílaba de una palabra, depende del final de la palabra. A continuación en la tabla damos ejemplos de la interferencia fonética del habla en español de estudiantes de la audiencia uzbeka.

Para evitar el error fonético necesario explicar las características de las lenguas nativas y estudiados, prestar especial atención a la pronunciación correcta y en el habla, incluso el más mínimo error en la pronunciación. También es necesario explicar a los estudiantes tres reglas básicas del acento en el idioma español.

Regla número 1.

Si la palabra termina en una vocal que también incluye **n** o **s**, entonces la tensión recae en la penúltima sílaba.

Por ejemplo: fruta, esmoquin, tenis, zumo ...

Regla número 2.

Si la palabra termina con una consonante (excepto **n** y **s**), entonces el acento recae en la última sílaba.

Por ejemplo: actriz, biftec, escritor, real, universidad ...

Regla número 3.

Si hay un signo de la tensión gráfica ´ en la palabra, entonces el acento recae en la sílaba acentuada.

Por ejemplo: azúcar, lápiz, perdón, teléfono ...

Interferencia léxica es la interferencia del vocabulario de un sistema de lenguaje con otro, que generalmente conduce a la literalidad. Por ejemplo, en español, la palabra "carta" se entiende como una "letra" (письмо); la palabra "cortina" se entiende como una "imagen" y no como un "cuadro"(картина). Ésta lista de "falsos amigos de un intérprete" puede continuar.

"El fenómeno se debe considerar la interferencia léxica causada por todos los enlaces cambios interlingüísticos en el inventario léxico, así como las funciones y el uso de unidades semánticas léxicas, su estructura semántica" [3].

Para superar la interferencia en un discurso en un segundo idioma, se debe crear un sistema especial de las tareas docentes y de idioma en el que hay trenerovochnye ejercicio incorpora ambas características estáticas de la lengua, y especialmente los hablantes de lenguas. Los ejercicios del segundo discurso deben dominar los primeros ejercicios (lingüísticos). Tal enfoque ayudará a los estudiantes a adquirir un idioma no nativo como un sistema de sistemas, tanto en la forma como en la actividad del habla.

En español, además de los verbos regulares e irregulares, hay seis grupos de verbos que se desvían y verbos con pronombres reflexivos (los verbos reflexivos). Estas categorías de verbos no son peculiares de la lengua uzbeka, esta es también la razón de la generación de interferencia en el habla española de los estudiantes uzbekos.

Las asignaciones de enseñanza y lenguaje facilitan la superación y prevención de interferencias. A continuación, veremos un ejemplo de tareas educativas y de lenguaje.

Ejercicio 1. Completa las frases conjugando los verbos entre paréntesis en presente de indicativo.

1. ¿Cuándo ... (volver, ustedes) de vacaciones?
2. No ... (poder, nosotros) ir al cine hoy.
3. ¿... (soler, tú) salir los viernes?
4. ¡Oye! ¿... (jugar, nosotros) una partida de ajedrez.
5. Mercedes ... (contar) unas historias increíbles. Es un poco mentirosa.
6. ¡Vaya! No ... (encontrar, yo) la cartera.

En el ejercicio 1, los datos entre paréntesis de los verbos son verbos irregulares. En el idioma uzbeko no hay verbos irregulares. Para superar la interferencia generada por desviarse verbos estudiantes de español de la audiencia uzbeko primero deben explicar a los estudiantes, los seis grupos que se desvían los verbos y sus conjugaciones, redactan a continuación tareas de formación y de lenguaje.

Ejercicio 2. Conjuga siguientes verbos.

1. Ella ___ (ducharse) a las ocho de la mañana.
2. Nosotros ___ (levantarse) temprano.
3. Ustedes ___ (dormirse) tarde.
4. Yo ___ (bañarse) cuando quiero relajare.
5. ¿A qué hora ___ (acostarse) tú?
6. Ellos ___ (afeitarse) todos los días.
7. Alfredo ___ (antesse) la ropa antes de acostarse.

En el ejercicio 2 verbos que están entre paréntesis son los verbos reflexivos (los verbos reflexivos) durante la conjugación de pronombres reflexivos españoles verbos reflexivos para cada persona tiene su propia forma (me, te, se, nos, os, se). El uso de los pronombres reflexivos con los pronombres personales para el idioma español es la norma, pero la conjugación de los verbos reflexivos y sin pronombre reflexivo es un error. Los estudiantes de la audiencia uzbeka a menudo cometen errores al conjugar tales verbos

Anteriormente, solo se han indicado algunas asignaciones de enseñanza y lenguaje, que se recomienda utilizar en el trabajo para eliminar los fenómenos de interferencia cuando se enseña a estudiantes españoles a un público uzbeko. Estas tareas se pueden utilizar en otras variantes, la elección de las más adecuadas para cada caso individual debe ser entrevistada por el profesor (profesor) que las adapta a un público específico, teniendo en cuenta el nivel de su visión en el idioma estudiado (español).

Literatura:

1. Alimov, V.V Teoría de la traducción. Traducción en el campo de la comunicación profesional. 2005
2. Shukin A.N Diccionario Lingüodidáctico y enciclopédico M.: Astrel: AST: Guardian, 2008. desde -
3. Zhluktenko Yu. Aspectos lingüísticos del bilingüismo. Kiev, 1974. - 176 s

МЕЖДОМЕТНЫЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ С ПОЗИЦИИ КОММУНИКАТИВНОГО ПРИНЦИПА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ

Возрастающий интерес современной лингвистики к исследованию речевого общения и процессов, сопровождающих порождение высказывания и понимание его смысла вызывает особое внимание к единицам, отражающим «я» - и «ты» - отношения в языке. Среди подобного рода языковых единиц можно назвать и **междометия**, основной смысл которых заключается в выражении чувств, эмоциональных оценок, отношений и т.д. говорящего лица.

Необходимость функционально-коммуникативного описания междометных единиц вызвана также тем, что частое употребление их в обиходно-бытовой речи и в художественных текстах вызывает затруднение у студентов национальной аудитории. Именно поэтому требуется более подробное истолкование значений междометий и сферы их применения.

Внимание к междометиям в лингвистике наблюдается издавна, не останавливаясь на истории противоречивого отношения лингвистов к междометиям, воспользуемся лишь некоторыми выводами, определяющими их языковую сущность и представляющими интерес для дальнейших рассуждений.

Раскрыть специфическую природу междометных единиц, на наш взгляд, поможет выведение их на принципиально иной уровень, соответствующий их назначению, уровень высказывания передающего информацию особого рода.

В настоящее время выявляются коммуникативные единицы языка, «выступающие в качестве звеньев коммуникативной деятельности, несущих в себе основные признаки этой деятельности и противостоящих системно-структурным единицам (фонеме, морфеме, слову и предложению) в качестве коммуникативно-прагматических (или коммуникативных) единиц». В этой связи И.П.Сусов предлагает выделять не менее чем две единицы языкового общения, интерактивные по своей природе, а именно-диалог в целом и диалогическое единство не менее, чем две единицы языкового сообщения – элементарный речевой акт и макроакт сообщения; не менее, чем две единицы членения текста – сам текст и высказывание.

В соответствии с вышеназванным членением, безусловно, важно для практики преподавания русского языка как иностранного. Тем более, что коммуникативное обучение, в частности, русскому языку требует глубоко познания единиц, формирующих диалог, в котором функции общения проявляются более открыто и очевидно. Непосредственно вводимыми в диалог и выражающими разного рода смыслы являются и междометия, чрезвычайно частотные в обиходно-бытовой сфере общения. Своеобразная роль междометных единиц с означенных точек зрения совершенно не изучена, хотя и очевидна, поскольку тесно связаны со структурной речевых действий и ситуацией, в которой эти действия совершаются.

Междометия представляют собой своеобразные нерасчлененные высказывания, сжато («свёрнуто») выражающие чувства, эмоциональные отношения и некоторые интеллектуальные движения говорящего лица и испытывающие воздействие, по нашему предположению, со стороны такой «интеллектуальной» категории языка, как глаголы речи, включающие дополнительный смысл конкретного отношения, оценки, чувства к сообщению-мнению адресата о чем-то.

В самом деле, при выражении, например, удивления мы можем употребить как синтаксическую конструкцию с глаголом, типа: Я удивляюсь (тебе)!, которая в полной мере отражает смысл удивления, так и отреагировать с помощью ситуативного междометного восклицания: Вот как!, Ну и ну. и т.п.

При этом в Вот как! Ситуация может проявить оттенок удивления от неожиданного, а в Ну и ну! – оттенок удивления с неодобрением, упрёком и т.д.

Из сказанного видно, с одной стороны, что смысл междометного высказывания не так прост, как может показаться на первый взгляд, а с другой стороны, что семантизировать междометные единицы поможет приведение их к синонимичному глагольному высказыванию в структуре диалога привязанность междометных высказываний к ситуативному окружению позволяет квалифицировать тип диалога, в который вводится междометия, как ситуативный, который особенно ярко проявляется в обиходно-бытовой сфере общения.

Как уже говорилось, именно в диалоге осуществляется всё многообразие видов взаимодействия между намерением говорящего, и пониманием слушающего и между их речевыми действиями. При анализе коммуникативной роли междометных высказываний в диалогическом единстве наметилось не менее пяти типов речевых действий слушающего т.е оформление речевых интенций в реагирующей, второй реплике диалога: а) высказывания первого типа лишь подтверждают наличие контакта с говорящим – Ну – ну, ну да, так так и т.д. б) высказывание второго типа служат для выражения

понимания или подтверждения мысли говорящего – А; Ну; Ах вон оно что, Вот-вот и.т.п в) высказывания третьего типа сигнализируют о конечном совпадении точек зрения, взглядов и.т.п. – ТО – то, То – то вот, Тот и оно сравните: Вот я и говорю, А что я говорил г) высказывания четвёртого типа являются эмоциональными реакциями слушающего относительно принимаемого сообщения, при этом то, что сообщается, им не прогнозировалось (общее значение – «я не ожидал») Ну и ну!; Вот это да!; Вот так-то!; Ой ли? и т.п. д) Высказывания пятого типа являются своего рода побуждениями, с помощью которых коммуникант регулирует течение беседы – Ну?; Ну и?; минуточку и др. Можно думать, что междометные высказывания, функционирующие в сфере речевых действий непосредственно направленных на собеседника, и являющиеся прежде всего самовыражением говорящего (его понимания оценки, согласия / несогласия, стремления к контакту и т.д.)

Междометные единицы в художественном тексте и в непосредственном общении носителей языка должны быть хорошо изучены и познаваемы изучающими русский язык как неродной, поскольку они отвечают целям и задачам коммуникативного обучения!

Литература:

1. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М., 1972.
2. Сусов И.П. Коммуникативно-прагматическая лингвистика и ее единицы. Ст.статей. – М. 1999.
3. Киселева Л.А. Некоторые теоретические проблемы методики обучения общению на русском языке как иностранном. Теория и методика. – С – П. 2000.
4. Коммуникативные единицы языка // Тезисы докладов. Международная научная конференция. – М., 2003 г.

Ф.Р.Халимова (СамДЧТИ)

ПОЭТИК МАТНЛАРДА САЛБИЙ ҲИССИЁТНИНГ ТОВУШ ИФОДАСИ УСУЛИ

Ўзбек шоирлари томонидан яратилган поэтик матнларидан намуналарни таҳлил этиш асосида қайси фонетик воситалар қўлланилганини ва улар ўқувчига қандай прагматик таъсир ўтказишда қўл келганлигини аниқлашга ҳаракат қиламиз.

Коммуникатив мақсадига мувофиқ манба, А.Паршиннинг фикрига кўра, маълумотни беришда предметли – мантикий ҳамда коннотатив мазмунга эга бўлган тил бирликларини танлаб олиб, улар ўртасида керакли мазмундаги алоқани боғлаш учун ифода йўлини танлайди. Натижада тузилган матн маълум прагматик потенциалга, яъни қабул қилувчига коммуникатив таъсир ўтказиш кучига эришади. Матн прагматикаси берилаётган маълумот ҳамда унинг ифода усулига боғлиқ бўлган тарздагина, у идрок ва таҳлил этишга хос объектив моҳиятга эга бўлади (Паршин 2001:45).

А.А.Горбачевскийнинг таъкидлашича, поэтик асар таҳлили жараёнида ҳар бир матнга хос белгилардан ташқари, тилнинг поэтик вазифасини инобатга олиш лозим. Шубҳасиз, бундай хусусият кўпроқ поэзияда мавжуд бўлади. Тадқиқотчи бу ерда Р.О. Якобсоннинг фикрини мисол келтиради, яъни матннинг поэтик вазифаси, маълумотни қабул қилувчининг диққати айнан маълумотга қаратилган бўлсагина амалга оширилади (Горбачевский 2001:5).

Биламизки, ўзбек мумтоз адабиётида, шеърлятида, айниқса, ғазалларида оҳанг берилишида радиф ва қофия учун сўз танланиши прагматик мақсадга, коммуникатив ҳамда экспрессив таъсирга йўналтирилган бўлади. Таъсир фонетик воситалар ёрдамида матннинг шаклан тузилишида ифодаланлади. Мисол учун Алишер Навоийнинг “Бизнинг шайдо кўнгул бечора бўлмиш...” ғазалида турли товушлар аллитерацияси, анафора ва товушга тақлидни учратишимиз мумкин. Ғазал аруз вазнида ёзилган бўлиб, 7 байтдан иборат.

*Бизнинг шайдо кўнгул бечора бўлмиш,
Маломат даштида овора бўлмиш.
Анга баским ёғар тош устида тош,
Танида ёра узра ёра бўлмиш.
Урарда дам-бадам хорога бошин,
Сўнгалар анда пора-пора бўлмиш.
Бало тоғи аро ётқанда бемор,
Хазу синжоби хору хора бўлмиш.
Қаро қилди нечукким рўзгорим,
Онинг ҳам хонумони қора бўлмиш.
Қадаҳ хуришиди қониким, гамидин,
Сиришим кавкаби сайёра бўлмиш.
Навоий, чорадин кўп дема сўзким,
Ғамингга чорасизлик чора бўлмиш.*

(Ғазалда такрор турлари қора рангда берилган)

Ушбу асар дискурсив бирлик сифатида прагматик таъсир кучига эга. Ғазалнинг коммуникатив таъсирини “ғам, чорасизлик” каби концепт сўзлар билан ифодалаш мумкин. Ваҳоланки, бундай таъсир асосан товуш ифода воситалари ёрдамида амалга оширилган. Маълумки, анафорик товушлар бошланғич ўринда тургани туфайли кўпроқ диққатни тортишга хизмат қилади. Ғазалда аралаш—алоҳида анафорик товушлар ишлатилган. Муаллиф ғазалнинг биринчи байти, яъни матлаъ қисмида “қаттиқ” “б” жарангли, портловчи ундош товуши, қолган мисраларда эса “қаттиқ” “д”, “х”, “нейтрал” - “ч” товуши ҳамда “агрессив” “р” ва “қ”, товушларини кетма-кет жойлаштириб, анафора ва аллитерациядан (ўзбек мумтоз шеъриятида “тавзеъ саъати” деб аталган) моҳирона фойдаланган. Товуш такрори маънони алоҳида таъкидлаш, ажратиб ва бўрттириб кўрсатиш билан биргаликда “тил бирликларига эмоционал бўёк, алоҳида оҳанг, жозиба бериш вазифаси”ни ҳам бажаради, деб таъкидлайди С. Каримов (Каримов 1993:50).

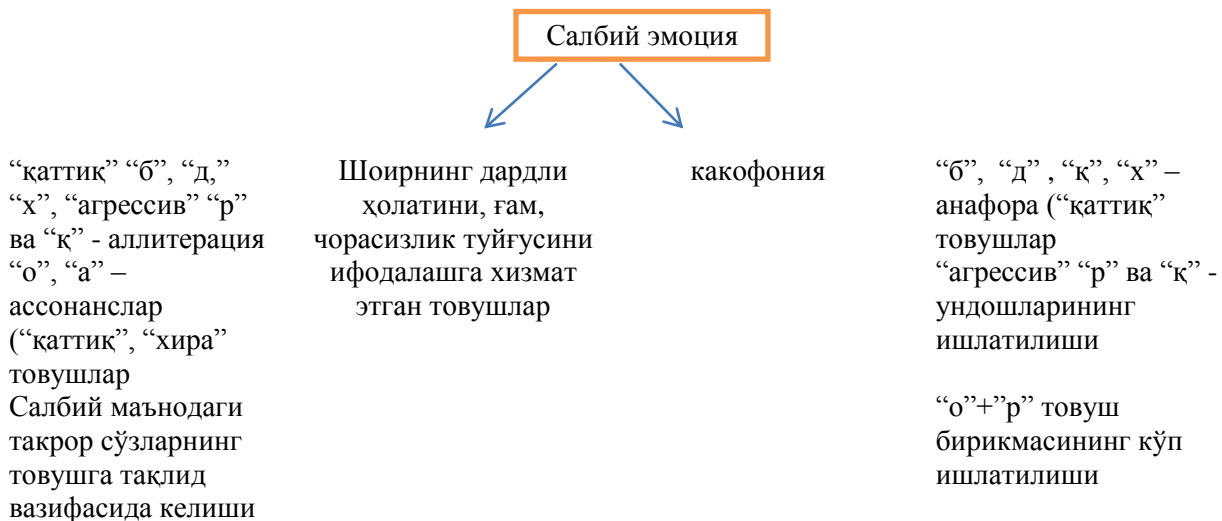
Ғазалнинг биринчи байти, яъни матлаъда матн мазмуни, сюжети нима ҳақида эканлиги баён этилган: яъни ошиқ бечора (чорасиз) аҳволда. Сюжет ривожланиб боришида байтма-байт ошиқнинг дардли ноласи кучайиб боради. Шоир ўз туйғусини, яъни ғам, алам, чорасизлик ҳолатини тасвирлашда салбий маънодаги сўз ва сўз бирикмалардан фойдаланган: *бечора, овора, ёғар тош, урар хорога бошин, пора-пора, бало тоғи, бемор, хору хора, қаро қилди, қора бўлмиш...* ушбу концептуал сўзлар ва сўз бирикмаларида урғу асосан “хира” “о” товушига тушмоқда, урғули “о” ундошидан кейин эса асосан “р” (агрессив) жарангли титроқ товуши ишлатилган. Ушбу “о” + “р” ҳарф бирикмасининг кенг қўлланилиши ёрдамида муаллиф ўз дардини такроран, кучайтириб беришга муваффақ бўлган.

Навоий услубига хос – сўзларнинг мисраларда такрорланиб келишини билвосита товушга тақлид усули деб аталса муболаға бўлмайди: *“ёғар тош устида тош”, “танида ёра узра ёра”, “урарда дам-бадам”, “сўнгалар анда пора-пора”, “хору хора”*нинг берилиши асар қаҳрамони (шоирнинг ўзи)нинг нечоғлик қалби махзун (қора) бўлганлигини, юрагидаги оғир дард қайта-қайта жонланаётганини такроран ўқувчи, тингловчига баён этиб, уни ҳам ғамгин ҳолатига нисбатан салбий ҳис-туйғуга, ачиниш ҳиссига келтиришга муваффақ бўлади.

А.Навоийнинг *“Бизнинг шайдо кўнгул бечора бўлмиш...”* ғазалидаги товуш ифода воситаларининг чизмада қуйидагича изоҳлаш мумкин:

1 Чизма.

Алишер Навоийнинг *“Бизнинг шайдо кўнгул бечора бўлмиш...”* ғазали



Ушбу ғазалда салбий ҳис-туйғуни ифодалашда қуйидаги омиллар асос бўлган:

- 1) Салбий маънони ифодаловчи сўзлар ва уларда жарангли портловчи ундошларнинг кўп қўлланилиши;
- 2) Салбий маънодаги такрорларнинг қўлланилиши ва уларнинг товушга тақлид вазифасида келиши;
- 3) Аллитерация ва ассонанснинг қўлланилиши;
- 4) Какофонияни ҳосил қиладиган товуш бирикмаларининг қўлланилиши;

Ушбу асар салбий эмоцияни ярата олар экан, шуни таъкидлаш мумкинки, ундаги прагматик потенциални беришда фоник тизимнинг аҳамияти катта ва маълум шаклда қўлланилган товуш инструментадкаси ўқувчига салбий ҳис-туйғуни уйғотишга қодир.

Бирок шуни таъкидлаш жоизки, қабул қилувчининг матнга бўлган муносабати унинг шахсияти, фон билими, тажрибаси, психологик ҳолати, тафаккур қобилияти ва бошқа хусусиятларига ҳам боғлиқдир. Воқеликдаги предмет-ҳодисаларнинг идроки бир хилда кечмайди. Турли шахслар ягона бир воқеликка турлича, ўз нуктаи назарларидан қарайдилар, уни идрок этишда шахсий мотивларига эга бўладилар. Ҳар бир шахснинг воқеликни баҳолаш меъёри (ўлчови) мавжуд ва бу “шахсий ўлчов” тўғридан-тўғри нутқий фаолиятда ўз аксини топади (Сафаров 2008:182).

Адабиётлар:

1. Паршин А. Теория и практика перевода [Электрон манба] / А.Паршин // <http://teneta.ru/rus/prevd/parshin-and-teoria-i-praktika-perevoda/htm>
2. Горбачевский А.А. Оригинал и его отражение в тексте перевода: Монография [Текст] / А.А. Горбачевский. - Челябинск, 2001. - 202 с.
3. Каримов С. Ўзбек тилининг бадиий услуби. Ф.ф.д. автореферати // С. Каримов. –Т.; 1993. -190б.
4. Сафаров Ш.С. Прагмалингвистика. –Т.: “Ўзбекистон миллий энциклопедияси” давлат миллий нашриёти, 2008. 300 бет.

Ш.Жўраев(ДДС)

ИСТИФОДАИ КАЛИМАҲОИ ЎЗБЕКӢ ДАР ШЕВАИ ТОЧИКНИ ВИЛОЯТИ САМАРҚАНД

Аз манбаъҳои таърихӣ маълум аст, ки мардуми тоҷик ва ўзбек аз давраҳои қадим дар як сарзамин зиндагӣ карда омада истодаанд. Онҳо то дараҷае омехта шудаанд, ки кадоме аз онҳо тоҷик ё ўзбек буданашонро фарқ намудан мушқил аст. Робитаҳои маданӣ, фарҳангии онҳо таърихӣ тулонӣ дорад.

Имрӯзҳо мардуми тоҷику ўзбек дар биёр мавзёҳои мамлакатамон, хусусан дар ноҳияҳои водии Фарғона, Зарафшон, Тошкент, Қашқадарё ва Сурхондарё якҷоя умр басар мебаранд. Вақилони ин ду забоназ сабабимулоқоти доимиашон, таркиби луғавии забонашон бой ва ғани мегардад. Дар масъалаи тадқиқини ду забон ва таъсири байниҳамдигарии онҳо тадқиқотҳои А.К.Боровков, В.С.Расторгуева, Ҳ.Ғуломов, М.Мирзаев, Н.Шаропов, К.Юсупов, Э.Шодиев, Д.Ишондадаев барин олимони мисол овардан мувофиқи мақсад аст. Аммо робитаи ин ду забон то ҳол пурра тадқиқнағаштааст. Хусусан, шеваҳои вилоти Самарқанд ба таври қисмӣ омӯхта нашудааст.

Ҳаминро бояд гуфт, ки ҳар як забони адабӣ, аз шеваҳои маншаъ мегирад ва аз сабаби дохил шудани калимаҳои вомӣ ғани мегардад. Дар ин хусус олимони забоншинос, Р.Л.Неменова ва Ғ.Ҷўраев, чунин зикр намудаанд: “Калимаҳои туркие, ки қариб дар ҳамаи шеваҳои тоҷикӣ дучор меояд, яъне умумҳалқанд. Онҳо ҳатто дар байни шеваҳои ҷанубӣ ҳамумумӣ ҳисоб меёбанд: ойлик, оқсақол, чаток, қавик (қавок), қош, қъдък (қудук), қътан (қўтан), қърут (қурут)...” [2, 284].

Ба забони ўзбекӣ дохилшудани калима ва ибораҳои форс-тоҷикӣ (*сартароихона*, *сарбон*, *саросима*, *рӯёб ҳамсоя*, *дарди сар ва ғ.*) ва ё дар забони тоҷикӣ истифода бурдани калима ва истилоҳоти ўзбекӣ, (*қизик*, *қалин*, *совчи*, *ва ғ.*) барои ғани шудани таркиби луғавии ҳар ду забон хизмат мекунад.

Мо дар ин мақолаи худ, асосан дар нутқи гуфтугӯии мардуми тоҷикзабонивилоти Самарқандто кадом андоза истифода бурдашудани калимаҳои ўзбекиро таҳлил намудем.

Албатта, дар шеваҳои тоҷиконивилоти Самарқандтаъсири забони ўзбекӣ як хел нест. Дар гуруҳи шеваи шимолӣ, калима ва истилоҳоти ўзбекӣ бисёртар истифода бурда мешавад. Мо лексикаи ҳудуди мазкурро ба чунин гуруҳҳо ҷудо намуда омӯхташро мувофиқ донистем:

1. Калимаҳо оид ба номи шахс: *Ортиқ*, (*Писари тоғома номи Ортиқ аст*), *Улмас* (*Худораҳмати онем Улмасҷон ғўсфанд пой мегуфтанд*), *Ҳайитбой* (*Пагоҳ Ҳайитбой ҳақ метияд*), *Ойгул* (*Ойгул ойти кай хонимо мебид*), *Ойдин* (*Духтаир талбонба Ойдин апая гуфтим?*), *Улуғбек* (*Улуғбекҷон бачем гапи бобота нагардон*), *Отабек* (*Номи аки калоним Отабек*) ва ғ.

3. Калимаҳо оид ба ҷисми инсон: *билак* (*Билакаш гавс будас*), *юрак* (*Ин бача-я юракаш набудас*), *кўкрак/курак* (*Куракашба зада манам ҳаминча ҳастам гуфт*), *ўпка* (*Ҳой бача ўпкита зер кун*), *қош* (*Қошаш сие будас*), *турк* (*Туркаш хунук будас*) ва ғ.

4. Калимаҳои хоси хулқу атвори инсон: *бетутуруқ* (*Ин баччи бетутуруқ будас*), *даюс* (*Даяос, вай одам ҳамин хел кор кард-ми?*), *эзма* (*Инқадар эзма нашав*), *бузмакор* (*Ҷўрем бузмакорибаяқумчо*), *анқайи* (*Мудом анқайи карда меистад*), *тўполончи* (*Духтарчимо ганда тўполончи буд*), *қўрқоқ* (*Ҳамун бача ганда қўрқоқ-дия*) ва ғ.

5. Калимаҳо оиди бемориҳо: *қорасон* (*Молойи қорасон шудаги-я кушта месўзондему хокистараша ғўр мекадем*), *иситма* (*Диловар оби хунук хўрда иситма кадас*), *туғма* (*Касалии ин туғма*)

а зойидашудаги хаминхел), сариккасал (А тарса Алишер сариккасал шуда буд), оққон (Худо нишон натияду касалии оққонба даво нест) ва ғ.

6. Калимаҳои ғибақундаи ҳаракат ва ҳолат: ўсидан (Мул пейхизе кардаги одам намеўсад), қоти (Одам як қобақотикарда намеистад), сўли (Гулба об нарезисўли мукунад), осили (Ҳозира духтароба эҳтиёт шудан даркор, набошад гарданатба осиликарда мегирад), черти (Ҳозир хоҳед агар зўраша черти карда мегиред), келиши (А чанғол фойда нест, келишикардан даркор), хайрлаши (Ваё пешаз рафтаниш хайрлаши карда рафт), шоши (Корои калонба шошикардан даркор не) ва ғ.

Хуллас, асрҳо боз ба як манзил зистани вакилони тоҷику ўзбек, то кунун хешигарӣ, ҳамсоғарӣ ва дўстигарӣ барин муносибатҳоро даво додани онҳо яке аз сабаби асосӣ ба шумор меравад. Дар забони вакилони тоҷикзабонони вилояти Самарқанд лексикаи ўзбекӣ асосан исм (*кетмон, теша, қошиқ, қаймоқ, қайроқ, келин*), сифат (*суоқ, бузуқ, силлиқ, егри, ҳуркак, шилқим*), шумора (*бир, икки, уч, юз*) феъл (*суя қадан, танла қадан, чўнати қадан, хайрлаши қадан*), хамин тавраз чиҳати морфологӣ ҳам аҳамиятнок аст. Лексикаи ўзбекӣ дар ҳар мавзёи ҳудуд ҳар хел истифода бурда мешавад. Хусусан дар шеваҳои тоҷикони вилояти Самарқанд нисбати дигар шеваҳои тоҷикон, лексикаи хешу табор (*надарус, модарус, додарус, хоҳарус ва ғ.*) ба тавре адабӣ истифода бурда мешавад.

Хулоса карда гўем, мардуми тоҷик ва ўзбекду шоҳи як дарахт ба ҳисоб меравад. Аз хамин сабаб вакилони ҳар ду ин забон дар рафти сўхбат, калимаи якдигарро ба тавре омехта истифода мебаранд. Аз хамин сабаб лексикаи киёсии ин ду забонро омўхтан яке аз масалаи муҳими илми забоншиносии аст.

Адабиётҳо:

1. Воҳидов А. Фарҳангшиносии тоҷику форс. – Самарқанд, 2006.с
2. Неменова Р.Л., Чўраев Ғ. Шеваи чанубии забони тоҷикӣ. (Ҷилди 1), Нашриёти “Дониш”, – Душанбе, 1980.с
3. Гулямов Х. Узбекско-таджикский языковые связи. «Фан», – Тошкент, 1983.г
4. Маводи чамъовардашуда (дар асоси шеваҳои вилояти Самарқанд), 2010-2015.с

Н.М.Усманова (СамГАСИ)

ЗНАЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ НА УРОВНЕ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

Принятие Закона о государственном языке Узбекистана, в котором говорится об обеспечении в вузах республики обучения на государственном языке, в значительной степени повлияло на процесс обучения студентов другим языкам, в том числе и русскому.

С переходом на чтение лекций по специальности на узбекском языке интерес к русскому языку как к языку специальности резко снизился. Это не может не вызвать тревогу по поводу дальнейших перспектив развития науки в республике, ибо как свидетельствует статистика, около 80% мировой научной информации можно получить в основном на русском языке.

Анализ создавшегося положения показал необходимость изменения стратегии, тактики и методики обучения языкам, опоры на мотивационные аспекты обучения. Студенты и преподаватели осознают роль русского языка как языка науки, как средства приобщения к мировой культуре, как средства установления экономических связей с другими суверенными государствами. Признаётся большая роль русского языка для освоения будущей специальности. Высокая мотивация к его изучению объясняется выходом Узбекистана на международную арену, установлением прямых культурных и экономических связей со многими странами. Наряду с этим отмечалось некоторое снижение интереса к изучению немецкого, французского и русского языков в вузе, что должно стать причиной принятия действенных мер по улучшению изучения этих языков. Необходимо принять меры по развитию устойчивого интереса студентов неязыковых вузов к изучению русского языка, а для этого – усилению работы над текстами по специальности. Необходимо усилить внимание обучению студентов официально-деловой речи, обучению их как устному деловому общению, так и делопроизводству: ведению основам маркетинга и менеджмента.

В настоящее время выдвинуто требование гуманитаризации образования, признано, что даже для будущих представителей технических специальностей необходимы знания по общечеловеческой культуре, этике, литературе и искусству. Преподавателем языков следует разработать концепцию гуманитаризации образования применительно к условиям нашей республики.

Надо отметить, что добиться успеха можно лишь в том случае, если будут созданы учебники и учебные пособия нового поколения, которые должны быть рассчитаны по разное количество часов, в зависимости от цели обучения, и на формирование конкретных речевых навыков на тематически актуальном материале. Наряду с обновлением материала обучения следует изменить и методику

обучения, шире использовать игровые задания, практиковать разучивание популярных песен, проведение конкурсов и т.п.

Имея общей целью гуманитаризацию образования, поднятие качества обучения до мирового уровня, особое внимание необходимо уделить и профессионализму преподавателей, методической обеспеченности занятий. При выполнении этих условий, каждый язык займёт в учебном процессе подобающее ему место. Один из методов обучения-обучение на уровне. Это выдвигает развитие речевых умений, то есть способствует практической направленности обучения.

Так, как наши студенты приезжают из разных уголков нашей страны, я изучаю слабые и сильные стороны своих студентов и делю группу на три микро группы.

- 1) студенты, готовые выполнить самостоятельную работу без помощи учителя.
- 2) студенты, частично нуждающиеся в помощи учителя.
- 3) студенты, требующие детальной помощи учителя.

Помощь со стороны учителя в таких случаях может быть различной:

- 1) сокращение объёма заданий
- 2) упрощение задания
- 3) изменение приёма объяснения, способа выполнения заданий
- 4) индивидуализация заданий для каждого студента.

Специальные тренировочные упражнения задания готовятся с учетом умственных способностей и уровня знаний студентов каждой из микро групп.

Студенту даётся разработанный учителем комплекс заданий (чтение небольших текстов, постановка вопросов к предложениям текста, составление предложений с данными словами и словосочетаниями и т.п.), который поможет выявить уровень его знаний, умений и навыков.

Подобные задания готовятся для самостоятельной работы студентов. С каждым уроком они усложняются, что помогает приблизить уровень речевой подготовки слабых к средним, средних к сильным. Соответственно учитель ведёт учёт развития речевых и умственных навыков каждого студента и отмечает каждый их успех. Такие задания используются и на уроках контроля знаний студентов. Проверка знаний по специально подготовленным для каждой группы контрольным упражнениям даёт возможность сделать выводы о темпе развития речи студентов.

Например, после изучения темы “СПП с обстоятельственными придаточными” предлагаются следующие задания.

Для 1-й группы:

Закончите предложения. Переведите на узбекский язык.

1. Я так крепко спал, ...
2. Дежурный так плотно прикрыл окно, ...
3. Меня так увлекла эта книга, ...
4. Пишите так, ...
5. Он так странно вёл себя...
6. Работай так...
7. Солнце светило так ярко, ...
8. Я стремился говорить так, ...

Для 2-й группы:

Вместо точек вставьте слова из скобок.

Задайте вопросы к выделенным словам.

Для 3-й группы:

Ответьте на вопросы, используя слова и словосочетания для справок.

1. Кто такой Юрий Гагарин?
2. Кто такая Валентина Терешкова?
3. Что такое Земля?
4. Что такое квадрат?
5. Что такое гербарий?
6. Кто такой Александр Степанович Попов?
7. Кто такой Улугбек?
8. Что строится в Узбекистане?
9. Что защищает поверхность Земли от охлаждения и ударов метеоритов?

Слова для справок: атмосфера, первый космонавт, изобретатель радио, водохранилище и искусственный моря, первая женщина-космонавт, планета, геометрическая фигура, коллекция из растений, великий ученый. Обучение на уровне даёт возможность учителю целенаправленно развивать знания, умения и навыки студентов.

Литература:

1. Пособие по развитию русской речи (Э.И.Николаева А.М.Невзорова С.М.Ляшук). Ташкент, “Укутувчи”, 1992 г.
2. Павлова Л.Г. Русский язык. Учебное пособие для вузов Ростов н/Д. 2004 г.

М.Кўчибоев(СамДАҚИ)

ГРАММАТИК МАТЕРИАЛНИ МУСТАҲКАМЛАШДА КОММУНИКАТИВ ТОПШИРИҚЛАР

Ҳозирги замон чет тиллар ўқитиш методикасида тил аспекти бўйича ташкил қилинадиган барча машғулотларда тил материални коммуникатив топшириқлар асосида мулоқот даражасида ўзлаштириш асосий мақсад қилиб белгиланган. Коммуникатив топшириқ бу ўрганилган лексик материал асосида ташкил қилинадиган, талабаларнинг гапириш эҳтиёжларига ва коммуникатив вазиятларга мос келадиган савол ва жавобдан иборат кичик микродиалогдир. Микродиалог, одатда грамматик материални ўз ичига олган нутқ мавзуси асосида бир машғулот учун таълим босқичларига кўра 6 тадан 10 тагача А(савол берувчи талаба) ва Б (жавоб берувчи талаба) карточкаларга ёзиб тузилади (Кўчибоев А. 2014:38)

Ушбу мақоламизда грамматик материал бўйича тузиладиган коммуникатив топшириқлар, уларни бажариш усуллари ҳақида ўз фикрларимизни билдирмоқчимиз.

Коммуникатив топшириқларни бажартириш грамматик коидани тушунтирмасдан олдин ёки тушунтиргандан сўнг амалга оширилади. Ҳар иккала ҳолда ҳам бажариладиган коммуникатив топшириқларнинг оғзаки бажарилишига, кўп марталик такрор асосида ўзлаштириб олинишига асосий эътибор берилди. Ўқитувчи ҳар бир коммуникатив топшириқни жуфт бўлиб ишлашга топшириқдан олдин топшириқдаги кўрсатмаларни қандай бажариш йўллари, жумла талаффузини батафсил тушунтиради ва шундан сўнг талабаларга А, Б карточкаларини тарқатиб, ундаги топшириқни камида 30 марта такрорлаб ўзлаштириш учун муайян вақт белгилайди(масалан, уч дақиқа). Масалан, амалий грамматика машғулотида феълларнинг келаси замонда тусланиши мавзуси кўзда тутилган бўлса, коммуникатив топшириқлар масалан, «Менинг дам олиш куним» нутқ мавзуси бўйича қуйидаги тартибда тузилади:

1.Аввал ўрганилган лексик материални эслаб, саволга жавоб беришга асосланган биринчи коммуникатив топшириқ.

А талабанинг карточкаси: Топшириқни ўқи, ва тўғри жавобга қараб шеригингни текшир:

-Sobir,wie mochtest du deinen Ruhetag verbringen?

Тўғри жавоб: -Ich werde am Ruhetag nach Dorf fahren.

Б ўқувчининг карточкаси: Топшириқни диққат билан тинглаб, гап тузилишини бузмасдан дам олиш кунини қишлоққа бормоқчилигингни айт.

2.Ташлаб кетилган сўзлар ўрнига берилган сўзлардан бирини қуйиб жавоб беришга асосланган иккинчи коммуникатив топшириқ .

А.талабанинг карточкаси. Саволни ўқи ва тўғри жавобга қараб ўртоғингни текшир.

Mit wem wirst du nach Dorf fahren?

Тўғри жавоб: Dahin wir werden mit meinen Eltern fahren.

Б талабанинг карточкаси: Саволни диққат билан эшит ва берилган сўзлардан бирини танлаб, саволга жавоб бер.

A- der Fluss, B-das Haus, C-das Auto, D-die Eltern.

3. Саволга инкор формада жавоб беришга асосланган учинчи коммуникатив топшириқ.

А. талабанинг карточкаси:

Саволни ўқи ва тўғри жавобга қараб ўртоғингни текшир:

Wie viel Tage werdet ihr im Dorf bleiben?

Тўғри жавоб: Am Sonntag werden wir zuruckkommen.Weiss du nicht, dass wir am Montag das Studium haben?

Б. талабанинг карточкаси:

Саволни диққат билан эшит ва қишлоқдан яқшанба кунини кучқурин қайтмоқчи эканликларингни ва душанба ўқишга бориш кераклигини билмайсанми, деб сўра.

4.Гап структурасини кенгайтиришга асосланиб жавоб беришга йўналтирилган тўртинчи коммуникатив топшириқ.

А. талабанинг карточкаси: Саволни ўқи ва тўғри жавобга қараб ўртоғингни текшир.

Wie mochtest du im Dorf deinen Ruhetag verbringen?

Тўғри жавоб:-Ich werde mit meinen Freunden im Fluss schwimmen und fischen.Und am Nachmittag helfe ich meinem Grossvater im Garten.Ich werde alles fotografieren was ich sehe,dann werde ich dir zeigen.

Б талабанинг қарточкаси: Саволни диққат билан эшитиб қуйидаги сўзларни тартиб билан қўллаб, жавоб бер:Im Fluss schwimmen,fischen,angeln, am Nachmittag,der Garten,helfen,fotografieren,zeigen.

5.От ўрнини олмош билан алмаштириб жавоб беришга асосланган бешинчи коммуникатив топширик:

А талабанинг қарточкаси:

Саволни ўқи ва тўғри жавобга қараб ўртоғингни текшир:

Wer sind deine Freunde?

Тўғри жавоб: Sie heissen Akmal,Tohir.

Б талабанинг қарточкаси. Setze statt des Wortes «die Freunde»das richtige Pronomen ein und antworte.

6.Гап структураси қисқартириб жавоб беришга асосланган олтинчи коммуникатив топширик:

А талабанинг қарточкаси: Саволни ўқи ва тўғри жавобга қараб ўртоғинг жавобини текшир.

Gibt es in deinem Dorf die Weintraube,der Apfel,der Apfelgranat, die Birne, die Aprikose.

Тўғри жавоб:Dort gibt es alle Arten des Obstes. Ich esse sie gern und das macht mir Spass.

Б.ўқувчининг қарточкаси: Саволни диққат билан эшит ва қишлоқ сўзи ўрнига у ерда, узум,олма, анор, нок, ўрик сўзлари ўрнига мева сўзини ишлатиб, гапни қисқартириб жавоб бер.

Ҳар бир қарточкадаги микродиалог талабалар уларни қарточкага қарамай гапиришни ўрганганларича кўп марталик такрорланади. Ўқитувчи бу пайт жуфтликлараро юриб талаффузда, гапиришда йўл қуйилаётган камчиликларни тўғрилайди ва лозим топса ўқувчиларнинг вазифаларини алмаштириб ишни давом эттиришни уюштиради.

Машғулот якунида талабалар қуйидаги матнни ҳеч нарсага қарамасдан диалог қилиб гапиришни ўрганиб оладилар:

-Sobir,Wie mochtest du deinen Wochenende verbringen?

-Am Ruhetag ich werde nach Dorf fahren.

-Mit wem wirst du nach Dorf fahren?

-Dahin wir werden mit meinen Eltern fahren.

-Wie viel Tage werdet ihr dort bleiben?

-Am Sonntag wir werden zuruckkommen. Weiss du nicht dass wir am Montag das Studium haben?

-Sobir,wie mochtest du deinen Ruhetag verbringen?

-Ich werde mit meinen Freunden im Fluss schwimmen und fischen.Und am Nachmittag helfe ich meinem Grossvater im Garten.Ich werde alles fotografieren was ich sehe,dann werde ich dir zeigen.

-Wer sind deine Freunde?

-Sie heissen Akmal,Tohir.

-Gibt es in deinem Dorf die Weintraube,der Apfel,der Apfelgranat,die Birne,die Aprikose.?

-Dort gibt es alle Arten des Obstes. Ich esse sie gern und das macht mir Spass.

Адабиётлар:

1.Абдуллаева М.А.Коммуникативная методика обучения иноязычной грамматике на начальном этапе языкового факультета. Дисс.на соиск. Уч.ст. к.п.н.-Хужанд, 2004, 189 с.

2.Брайгина М.Е. Вайсбурд М.Л. Использование учебных ситуаций при обучении устной речи. Журнал: «Иностранные языки в школе», 2002, №1.

3.Кучибоев А. Олий ўқув юртларида хорижий тил аспектилари бўйича ўқув машғулотларини технологиялаштириш. Самарканд, 2014,103 б.

С.Э.Эргашева (ТерДУ)

ШУКУР ХОЛМИРЗАЕВ ҲИКОЯЛАРИНИНГ БАДИИЯТИ

Ш.Холмирзаев адабий жараёнга 60-йилларда кириб келди. Илк асарлари билан А.Қаҳҳор назарига тушди. “Шукур кулса, тишини оқини кўрсатмай кулади, йиғласа кўз ёш тўкмай йиғлайди. Прозачи учун бу ноёб фазилат”, – деб ёзган эди адиб у ҳақда.

Ёзувчи ижод йўли давомида прозанинг турли жанрларида ўнлаб намуналар яратган бўлса–да, ҳикоячиликда эришган ютуқлари алоҳида тадқиқотлар талаб этади.

Жаҳон адабиётидан яхшигина хабардор бўлган ёзувчи А.Қаҳҳордан сўнг бу жанрнинг имкониятларини янади кенгайтирди. Уни жаҳон ҳикоячилиги билан бўйлашадиган даражага олиб чиқди. Адиб ҳикояларини ўқир эканмиз унда сиз ва биз билан елкама–елка яшаётган замондошларни

кўрамыз. Биз уларнинг қалбида яширинган дардлар, сиру синоатларни билиб–билмасдан безътибор ўтиб кетамиз. Ёзувчи синчковлик билан ана шу одамлар қалбидаги буюк дардни топа олган.

Ш. Холмирзаев “Бодом қишда гуллади” китобида қаҳрамонларни тўрт қисмга ажратади. 1. Шаҳар, 2. Қишлоқ, 3. Тоғ, 4. Дашт одамлари.

“Нимадир йўқ бўлди” ҳикосидаги Қисматулла ва Ҳикматой, “Олам тортилиш қонуни” даги Хусан ака, “Кимсасиз ҳовли” даги Умар ака образларида шаҳар одамларининг ўзига хос хусусиятлари ўз ифодасини топган. Айниқса, “Устоз” ҳикояси китобхонни бефарқ қолдирмайди. Ҳикоя қаҳрамони “заманабоп адабий маҳсулот етиштириб берадиган, шу боис ҳаммиша пичоғи мос устида ўйнайдиган адабий касиб.” (Қ.Йўлдошев. Ёниқ сўз. Т. Янги аср авлоди. 2006. 351–бет.) Ёзувчининг маҳорати шундаги, устоз характери унинг хатти – ҳаракатлари, нутқи орқали очади. Устозда одам учун керакли ҳамма нарсалар бор: машина, дача, китоблари чиқиб турибди. Ҳамма унвонларни олиб бўлган. Бироқ ундаги ҳар бир нарсага шубҳа билан қараш туйғуси, ҳадиксираш, мутелик психологияси – талантли шогирдни бу оламдан эрта кетишига сабаб бўлади. Шогирдига ёрдам берган киши бўлиб, аслида унинг илдизига болта уради. Шогирднинг ўлимидан сўнг қайғурган киши бўлиб айбни одамларга тўнкайди. Аслида эса бу билан танқидчи ўринли писанда қилганидай йўқ виждонига таскин бермоқчи бўлади.

Ш.Холмирзаев қишлоқ одамлари ҳаётини яхши билар эди. “Ҳаёт абадий”даги Нодир Рўзикулов, “Оғир тош кўча” даги Эсонбой, “От эгаси”даги Инод, “Қадимда бўлган экан”даги Ўсар образларида қишлоқ одамлари характеридаги мардлик, тангилик, ориятлилик каби фазилатлар улуғланади. “Хумор” ҳикоясининг қаҳрамони “... дори менинг таржимаи ҳолимга сингиб кетган ахир! Тушунасизми? Менинг бутун қувончларим, завқларим, ҳаётимнинг маъноси, Ватан олдидаги бурч, илк муҳаббатим ҳам... ўша билан боғлиқ. Усиз ўтмишим йўқ...”. Ўсмирлигидан бутифос ҳидига хумор бўлган йигит бутун умр тузалмайдиган дардга йўлиқади. Энг муҳими, у ўз фожиасини англамайди. Ўзи бадбашара киёфага эга бўлса–да, бепуштлиқ хасталигига дучор бўлади. Ёзувчи қаҳрамонини муқаррар ўлимга бораётганини билади. Аммо бу ҳаёт абсурддан иборат эканлигини англаш даражасида бўлмаган ҳикоя қаҳрамони ўзини фожага олиб бораётган йўлни тўғри йўл деб тушунади. Ҳикоя 1987 йилда ёзилган. Давр нуқтаи назаридан таҳлил қилинадиган бўлсак ёзувчи ниҳоятда катта жасорат билан тоталитар тузум вужудга келтирган носоғлом муҳитни танқид остига олган.

Ҳикояда куз тасвирига алоҳида урғу берилган. Қаҳрамон ҳам кузни яхши кўради, кузда пахта терими бошланади, дорилар сероб. Хоҳлаганча хумордан чиқиш мумкин. Бундан ташқари адиб куз тасвирида миллатни муқаррар ҳалокатга олиб борадиган иллатларга ишора қилган.

“Қадимда бўлган экан”, – ҳикоясида ёзувчи қадимги ривоятдан фойдаланган. Хотинига аччиқ қилиб бир умр хизматида бўлган момосини қаригандан сўнг адаштириб келмоқчи бўлган Ўсар момоси айтган қадимги ривоятни эслайди. Ўз ишидан қаттиқ пушаймон бўлади. Ҳикояда китобхонни ҳаётини ҳақиқатлар билан таништирадиган жуда кўп тасвирлар бор, зийрак ўқувчи буни дарҳол англайди. Момонинг изтиробли ҳаёт йўли, Ўсарнинг ҳаёт қийинчиликлари дош беролмасдан аламини хотинидан олиши, Ҳожарнинг эр калтагидан касалманд бўлиб қолганлиги китобхонда миллат тарихининг маълум бир саҳифаларини англатади. Умуман олганда, ҳикояда инсон кадр–қиммати, ўзбекона ғурур, андиша туйғулари юксак мақомга эга эканлиги тасвирлаб берилган.

Шукур Холмирзаев Сурхон фарзанди эди. Мунаққид У. Норматов эътироф этганидек у “... туғилиб ўсган она юртини ниҳоятда яхши кўрар, у билан фахрланар, нукул ўша томонга талпинар, бугина эмас устозларига, қаламқаш дўстларига уни кўрсатгиси, кўз–кўз қилгиси келар эди”. Адибнинг тоғлиқлар ҳаётидан олиб ёзилган “Олис юлдузлар остида”, “Бойчечак очилди”, “Жарга учган одам”, “Зов остида адашув”, “Омон овчининг ўлими”, “Банди бургут” ҳикояларида жўмард тоғлиқлар ҳаёти ифода этилган.

“Бойчечак очилди” ҳикоясида Кўнғирот домла шаҳар ҳаётидан кўнгли сиқилиб тоғ қишлоғига боради. Қишнинг нафаси қайтиб, баҳор нишонлари–бойчечаклар очилаётган пайт. Кўнғирот домла табиатдан баҳра олиб, куч олиб яна сеvimли машғулоты–ижодига қайтади.

Ш. Холмирзаев бутун ижод йўли давомида инсон ва табиат орасидан уйғунлик излади.

Табиатга хиёнат қилиб бўлмаслигини, табиат хиёнатни кечирмаслигини “Жарга учган одам”, “Омон овчининг ўлими” ҳикояларида ифодалаб берган.

“Жарга учган одам” ҳикоясида она айқни отган режиссёрни ўзи билмаган ҳолда жардан кулатиб юборган Исломга китобхон қандай ҳукм чиқаради. Режиссёрга–чи?

“Омон овчининг ўлими” ҳикоясида бундан–да фожиали манзара тасвирланган. Ёзувчи ҳикоя бошида Омон овчига муносабатини билдиради. У ўзи ҳам ўлиши мумкинлигини ўйлабмасди. “У ўлдиришни ... хайвонларни, паррандаларни, хуллас, Олатовда ов қилишга арзирли ўлжа борки, у қўлига милтиқни олиши билан ўзи англамаган ҳолда улардан ниманидир отиш–ўлдиришни ўйларди...”.

Ёзувчи қаҳрамон ҳаётини шунчаки ҳикоя қилмайди, балки уни улғайтирган ижтимоий муҳитни, шароитни ҳам маҳорат билан тасвирлайди. Ёшлигиданок жониворларга шафқатсизлик руҳида тарбия топган Омон қилмишига яраша жазо топди. Ҳа, табиатга нисбатан қилинган ҳар бир ёвузлик жазосиз қолмаслиги Омон овчи тимсолида ҳаққоний тасвир этилган.

Кўпчилик ижодкорларда ижод ва шахсият уйғун келмаслиги мумкин. Аммо Шукур Холмирзаев шахсияти бутун ижодкор эди. Тўғри, унинг кундалик турмуши бир маромда силлик кечмаган бўлиши мумкин. Аммо у турмушнинг майда икир-чикирларидан баландда турадиган ижодкор эди. Ёзувчининг “Танҳолик” ҳикояси бежиз ёзилмаган. У ЛевТолстойни яхши кўрарди. Ўзи ҳам Толстойга ўхшаб кўпроқ ёлғизликни ёқтирарди. Шу жиҳатдан, мен уни “Ўзбекнинг Толстойи” дегим келади.

Ш. Холмирзаев ўзбек адабиётида эссе жанрининг тараққиётига салмоқли ҳисса қўшди. Она тарихимиз ҳақида “Қадимги Бактрия тупроғида” Шукур Бурхонов ҳақида “Тақдир башорати”, тенгдош ижодкорлари тўғрисида “Йиллар айро тушди, аммо”, “Бинафша ҳидланг амаки”, устозлари ҳақида “Абдулла Қаҳҳорни эслаб”, “Ай, Шухрат акам-а”, “Одил ака ҳақида ўйласам”, “Бу кишим устоз-мен-шогирд” эсселарини яратиб, бу жанрнинг имкониятларини кенгайтди. Шу билан бирга адабий ҳаётимизнинг ярим асрлик панорамасини ёритиб берди.

Шукур Холмирзаев адабиётимизда кам учрайдиган алоҳида феномен. Унинг ижодини қанчалик ўргансак адабиётшунослик шунча катта фойда кўради деб ўйлайман.

Адабиётлар:

1. Шукур Холмирзаев. Сайланма. 2-жилд. Тошкент-2010.
2. Шукур Холмирзаев. Сайланма. 3-жилд. Тошкент-2010.
3. Қ. Йўлдошев. Ёниқ сўз. Т. Янги аср авлоди. 2006. 351-бет.

F.Xamrakulova (SamDChTI)

THE DEFINITIONS OF “PROVERB” IN DIFFERENT COUNTRIES

It is difficult to give one definition to the word “proverb”. A seminal proverb scholar Archer Taylor quotes that: “The definition of a proverb is too difficult to repay the undertaking... An incommunicable quality tells us this sentence is proverbial and that one is not. Hence no definition will enable us to identify positively a sentence as proverbial”⁶². Another common definition is from Lord John Russell (c. 1850) “A proverb is the wit of one, and the wisdom of many”.

More constructively, German professor Miederhas proposed the following definition, “A proverb is a short, generally known sentence of the folk which contains wisdom, truth, morals, and traditional views in a metaphorical, fixed, and memorable form and which is handed down from generation to generation”⁶³.

Norrick⁶⁴ created a table of distinctive features to distinguish proverbs from idioms, clichés, etc. Prahlad distinguishes proverbs from some other, closely related types of sayings, “True proverbs must further be distinguished from other types of proverbial speech, e.g. proverbial phrases, Wellerisms, maxims, quotations, and proverbial comparisons”⁶⁵.

Based on Persian proverbs, Zolfaghari and Ameri propose the following definition: “A proverb is a short sentence, which is well-known and at times rhythmic, including advice, sage themes and ethnic experiences, comprising simile, metaphor or irony which is well-known among people for its fluent wording, clarity of expression, simplicity, expansiveness and generality and is used either with or without change”⁶⁶.

The Uzbek proverb scholar T.Mirzayev proposes that, “A proverb which is appeared as a peculiar event of linguistics, philosophy and creative works, but is a wide expressively genre. Each of them with an astonishing power, show the smoothness of our language, the refinement of the speech, perceptivity and the logic of our thoughts. And this drop of creature is as the picture of our nation’s long years living experiments and the mode of life”⁶⁷.

In other languages and cultures, the definition of “proverb” also differs from English. In the Chumburung language of Ghana, “*anjase* are literal proverb and *akpare* are metaphoric ones”.

⁶²Archer Taylor. 1931. The Proverb. Cambridge, MA: Harvard University Press.

⁶³Wolfgang Mieder. 1993. General thoughts on the nature of the proverb. Oxford University Press.

⁶⁴Neil Norrick. 1985. How Proverbs Mean: Semantic Studies in English Proverbs. Amsterdam. Mouton.

⁶⁵Sw. AnandPrahlad. 1996. African-American Proverbs in Context. Jackson: University Press of Missisipi.

⁶⁶Hassan Zolfaghari and Hayat Ameri. «Persian Proverbs. Definitions and Characteristics”. Journal of Islamic and Human Advanced Research. 2(2012) 93-108.

⁶⁷T.Mirzayev. O‘zbekxalqmaqollari. T., “Sharq” nashriyoti. 2005.

Among the Bini of Nigeria, there are three words that are used to translate "proverb": *ere*, *ivbe*, and *itan*. The first relates to historical events, the second relates to current events, and the third was "linguistic ornamentation in formal discourse".

Among the Balochi of Pakistan and Afghanistan, there is a word *batal* for ordinary proverbs and *bassittuks* for "proverbs with background stories".

There are many sayings in English that are commonly referred to as "proverbs", such as weather sayings. Alan Dundes, however, rejects including such sayings among truly proverbs: "Are weather proverbs proverbs? I would say emphatically 'No!'"⁶⁸ The definition of "proverb" has also changed over the years. For example, the following was labeled "A Yorkshire proverb" in 1883, but would not be categorized as a proverb by most today, "as throng as Throp's wife when she hanged herself with a dish-cloth"⁶⁹. The changing of the definition of "proverb" is also noted in Turkish⁷⁰.

All of this makes it difficult to come up with a definition of "proverb" that is universally applicable, which brings us back to Taylor's observation, "An incommunicable quality tells us this sentence is proverbial and that one is not."

Adabiyotlar:

1. Archer Taylor. 1931. *The Proverb*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
2. Wolfgang Mieder. 1993. *General thoughts on the nature of the proverb*. Oxford University Press.
3. Neil Norrick. 1985. *How Proverbs Mean: Semantic Studies in English Proverbs*. Amsterdam. Mouton.
4. Sw. AnandPrahla. 1996. *African-American Proverbs in Context*. Jackson: University Press of Missisipi.
5. HassanZolfaghari and Hayat Ameri. «Persian Proverbs. Definitions and Characteristics». *Journal of Islamic and Human Advanced Research*. 2(2012) 93-108.
6. T. Mirzayev. O'zbekxalqmaqollari. T., "Sharq" nashriyoti. 2005.
7. Alan Dundes. 1984. *Proverbium*. Knoxville: University of Tennessee Press.
8. A Yorkshire proverb. 1883. *The Academy*. July 14. No. 584. P.30
9. EzgiUlusoyAranyosi. 2010. *MilliFolklor. International and Quarterly Journal of Cultural Studies*.

М.А.Кўчибоев (СамДАҚИ)

ЎЗМА НУТҚҚА ЎРГАТИШНИНГ КОМПЬЮТЕР ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ

Хорижий тиллар ўқитишда ёзишга, фикрни ёзма баён қилишга ўргатиш ўрганилган нутқ мавзуси бўйича мулоқотни ўргатишнинг охирги босқичи бўлиб талабаларда талаффуз, лексик, грамматик, гапириш, тинглаб ва ўқиб тушуниш кўникмалари шакллантирилгандан кейин алоҳида машғулот сифатида ташкил қилинади. Шу нуктаи назардан анъанавий ўқитиш методикасида амал қилинаётган дарсликда берилган ёзма машқлар бажариш амалиёти мулоқотни ўргатиш нуктаи назардан ўзини оқламаётганлигини таъкидлаш жоиз. Натижада мулоқотни ўргатишга йўналтирилмаган ҳар қандай машғулотда талабалар мавзуни нафақат оғзаки нутқ даражасида, балки ёзма нутқ даражасида ҳам ўзлаштира олмайдилар. Бинобарин, алоҳида ташкил қилинадиган фикрни ёзма баён қилишга ўргатиш машғулотларининг асосий мақсади талабаларда ўрганилган нутқ мавзуси бўйича ёзма нутқ кўникма ва малакаларини шакллантириш эканлигини унутмаслигимиз керак. Компьютер ёрдамида ташкил қилинадиган бундай машғулотда олдинги машғулотлар жараёнида шакллантирилган барча кўникма ва малакалар янада мустақамланади ва фикрни ёзма баён қилишга ўргатиш оғзаки нутқ даражасида ўзлаштирилади.

Қуйида ўрганилган мавзу бўйича фикрни ёзма баён қилишга ўргатишнинг компьютер технологиялари ҳақида фикр юритамиз. Бунинг учун ўқитувчи қуйидаги методик ишларни бажариши лозим:

Дастлаб компьютерга ўзлаштирилган нутқ мавзуси бўйича тузилган жумлани эшитилишини ва муайян муддатдан кейин ўчирилишини, эшитилган жумлани ёзиш учун муайян вақтни белгилайдиган паузани, жумла тўғри ёки нотўғри ёзилганлигини дисплейда кўрсатишни (жумла ёзувида хатоларга йўл қўйилган бўлса, уларни қизил ранг билан белгилашни, бундай машқ иш бир неча бор бажарилиши таъминлашни, жумла тўғри ёзилса, навбатдаги жумла эшиттирилишини таъминлайдиган дастур ишлаб чиқилади. Компьютердан эшиттириладиган мавзу бўйича тузилган жумлалар миқдори бир машғулот

⁶⁸Alan Dundes. 1984. *Proverbium*. Knoxville: University of Tennessee Press.

⁶⁹A Yorkshire proverb. 1883. *The Academy*. July 14. No. 584. P.30

⁷⁰EzgiUlusoyAranyosi. 2010. *MilliFolklor. International and Quarterly Journal of Cultural Studies*.

учун 6-10 гапдан иборат бўлиши мумкин. Экрандан кўринган ҳар бир жумла бўйича талаба куйидаги ишларни амалга оширади:

1. Компьютер динамикасидан эшитилган жумлани дисплейда тўғри ёзиш машини. Жумла эшитилгач, муайян вақт жараёнида талаба уни дисплейда ёзишга уринади. Ёзиб бўлгач, белгиланган клавиатурани босади ва ёзувда йўл қўйилган хатолар қизил рангли ёзувда пайдо бўлади, бу ишни қайтадан бошлашликни билдиради ва бу жараён талаба жумлани хатосиз ёзишга ўргангунча давом эттирилади. Агар талаба жумлани хатосиз ёзишга эришса, динамикдан янги жумла эшитилади ва иш юқоридагидек тартибда давом эттирилади. Мақсад, ўрганилган материал бўйича эшитилган жумлаларни хатосиз ёзишга ўргатишдир. Бундай машқларни барча талабалар иштирокида ўқув машғулотида ёки мустақил иш сифатида дарсдан ташқари пайтларда лингофон хонасида индивидуал уюштириш мумкин.

2. Слайдларга қараб мавзунини ёзма баён қилиш машини. Компьютерга мавзу бўйича тузилган слайдлар муайян вақт жараёнида намоёни қилинадиган қилиб дастурланади. Бунда талабалар ҳар бир слайдни кўриб, унинг мазмунини слайд остидаги бўш жойга ёзишлари кўзда тутилади. Масалан, «Йил фасллари», «Менинг оилам», «Менинг иш куним», «Менинг дам олиш куним» ва ҳоказо нутқ мавзулари бўйича олинган фотосуратларни компьютерга киргазиб, ёзма нутққа ўргатишнинг кўргазмалари вариантлари яратиш мумкин. Хатоларни тузатиш юқоридаги тартибда дастурланади ва бундай машқни хатосиз ёзишгача эришгунча бир неча бора такрорлаб бажариш мумкин. Бундай машғулотларни ҳам дарс жараёнида ёки дарсдан ташқари вақтларда компьютер синифида амалга ошириш мумкин. Эришилган дастлабки натижалар, улардаги хато ва камчиликлар коллектив равишда «Чархпалак» усулида барча талабалар иштирокида текширилиши мумкин. Бунда ҳар бир талаба бошқа талабанинг ишини текшириши, ёки гуруҳ бўлиб бажарилган ишни бошқа гуруҳлар томонидан текширилишини уюштириш мумкин. Бундай ишнинг моҳияти шундаки талабалар бошқа гуруҳлар иши билан танишиш жараёнида ўзлари йўл қўйган хато ва камчиликларни ҳам англаб етадилар. Бунинг учун талабалар бир неча (талабалар сони нечта бўлса, шунча) тўрт кишилик гуруҳларга бўлинган ҳолда ўзаро жой алмашиб текширилади. Текшириш жараёнида талабаларга китоблардан, луғатлардан фойдаланиш имконияти берилди. Бунда экрандан кўринган хатолар тўғрилинадиган, балки остига чизиб қўйилиши, ёки қизил ранга ўтказилиши таъкидланади. Ҳар бир талаба «Чархпалак» усулида ўз жойига қайтиб ўтиргач, ўзи йўл қўйган лексик, грамматик хатоларини кўради ва уларни тўғрилашга киришади.

3. Нутқ мавзуси бўйича тузилган саволларга компьютер дисплейда жавоб ёзиш машини. Бундай машқ барча талабалар бир хил саволларга жавоб ёзиши, ёки вариантли саволларга жавоб ёзиши орқали ташкил қилиниши мумкин. Жавоблар яна «Чархпалак» усулида гуруҳлар аро текширилади ва белгиланган хатолар устида ишлаш ташкил қилинади.

4. Компьютер дисплейда матндаги нуқталар ўрнини қолдириб кетилган сўзлар(отларни, сифатларни, феълларни, предлогларни) ўрнини тўлдириб ёзиш машини. Бунда ҳар бир жумладаги нуқталардан кейин бир ёки бир неча вариантдаги сўзларни ёзилиб, талабалар гап мазмунига кўра улардан бирини танлаб, қолдириб кетилган сўз ўрнини тўлдирилишини ташкил қилиш мумкин. Хатолар «Чархпалак» усулида текширилади ва тўғриланади.

5. Ўрни, мантиқий тартиби алмаштирилиб қўйилган матндаги жумлаларни мантиқий тартибда жойлаштириш машини. Бунда тўғрилиниши лозим бўлган умумий матн бир неча бўлақларга(абзацларга) бўлинган ҳолда жумлаларнинг мантиқий тартиби ўзгартирилиб компьютерга киритилади ва уни мантиқий тартибда жойлаштириш гуруҳ бўлиб ишлаш орқали бажарилади. Масалан, «Йил фасллари» мавзуси тўрт фасл асосида тўрта қисмга бўлинади ва тўртта гуруҳга биттадан берилди. Ўринлари алмаштирилиб қўйилган жумлалар матнини гуруҳ аъзолари ўзаро маслаҳатлашиб тўғрилайдилар. Бунда матндаги жумлаларни рақамлаш орқали тўғри тартибини белгилаш тушунтирилади. Натижалар «Чархпалак» усулида текширилади ва тўғриланади.

Юқоридаги усуллар янада такомиллаштирилиши ва кўпайтирилиши мумкин. Аммо асосий мақсад ўзлаштирилган лексик-грамматик материални ёзма нутқда тўғри қўллашни ўргатиш эканлигини унутмаслигимиз керак. Машғулотларнинг ижодий ва ўйин характерда эканлиги эришилган натижаларни узоқ вақт хотирада қолишини, нутқ мавзуси бўйича фикрни ёзма баён қилиш куникма ва малакаларини янада мустаҳкамлайди.

Адабиётлар:

1. Голиш Л.В. Фаол ўқитиш усуллари: мазмун, танлаш ва амалга ошириш. Экспресс қўлланма. –Т.: ТАСИС, 2001, 68 б.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. –М.: Русский язык, 1989, 273 с.

3. Кўчибоев А.Олий ўқув юртларида хорижий тил аспектлари бўйича ўқув машғулотларини технологиялаштириш. – Самарқанд:СамДЧТИ, 2014,103 б.

X.I.Fayzullayev,Sh.Q.Xolmanova (SamDCHTI) CHET TILLARI KADRLARINI TAYYORLASHNING JAMIYAT RIVOJIDAGI AHAMIYATI

Bugungi kun mutaxassislarini chet tillari bilimlarisiz tasavvur qilish qiyin hamda yuqori kasbiy malakaning asosiy talablaridan biri ham chet tillarini mukammal bilish bo'lib qoldi. Har doim ham xorijiy tillarida erkin so'zlasha oladigan kadrlar boshqalardan ustun bo'lgan.

Har qanday ixtisoslik asosida yotuvchi ko'nikma va malakalar doimo yangilanib va rivojlanib borish tendensiyasiga ega. Bu borada Birinchi Prezidentimiz Islom Karimovning 2012-yil 10-dekabrda qabul qilingan "Chet tillarini o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora-tadbirlari to'g'risida"gi 1875-sonli hamda O'zbekiston Respublikasi Vazirlar mahkamasining 2017-yil 11-avgustdagi "Ta'lim muassasalarida chet tillarini o'qitishning sifatini yanada takomillashtirish chora tadbirlari to'g'risida"gi 610-sonli Qarorlari mamlakatimiz iqtisodiyotining barcha sohalari uchun yetuk kadrlar tayyorlashda muhim omil sifatida xizmat qilmoqda.

Mamlakatimiz mustaqillikka erishganidan so'ng, yurtimizda ko'plab sohalarda keng ko'lamli islohotlar amalga oshirildi. Xususan, ta'lim tizimini yanada rivojlantirish davlatimiz tomonidan amalga oshirilayotgan muhim o'zgarishlarning ustuvor yo'nalishlaridan biriga aylandi. Chet tillarini o'rganish tizimining samaradorligini oshirish va ushbu tizimga ilg'or texnologiyalarni, xorijiy tajribani joriy etishga alohida e'tibor qaratilishi shular jumlasidandir. Mamlakatimizda O'zbekiston Respublikasining "Ta'lim to'g'risida"gi qonuni hamda "Kadrlar tayyorlash" milliy dasturini amalga oshirish doirasida chet tillarini o'qitishning kompleks tizimi, ya'ni o'qimishli, zamonaviy fikrlovchi yosh avlodni shakllantirishga yo'naltirilgan tizim yaratildi.

Ta'lim tizimida joriy etilayotgan islohotlarning bosh maqsadi mamlakatimizning porloq kelajagini barpo eta oladigan yetuk kadrlarni tarbiyalashga qaratilganligi yurtimizda bunday kadrlarga ehtiyoj yuqori ekanligini anglatadi. Ayniqsa, bu kabi islohotlar chet tili ta'limini rivojlantirish, o'sib kelayotgan yosh avlodni zamon talablariga mos yetuk mutaxassis etib tayyorlash kabi ezgu maqsadlarga yo'naltirilganligi bilan alohida ahamiyat kasb etadi. Islohotlarda ta'lim tizimining barcha bosqichlarida xorijiy tillarni uzluksiz o'rganishni tashkil qilish, shu bilan bir qatorda, o'qituvchilar malakasini oshirish hamda zamonaviy o'quv-uslubiy manbalar bilan ta'minlashni yanada takomillashtirish, o'sib kelayotgan yosh avlodning chet tillarga bo'lgan qiziqishini yanada oshirish va o'z navbatida, chet tillarda erkin so'zlasha oladigan mutaxassislarni tayyorlash tizimini tubdan takomillashtirish, ularning jahon sivilizatsiyasi yutuqlari hamda jahon axborot resurslaridan keng ko'lamda foydalanishlari, xalqaro hamkorlik va muloqotni rivojlantirishlari uchun sharoit va imkoniyatlar yaratish ko'zda tutilgan. Bu kabi islohotlarning davomi 2017-2021 yillarda O'zbekiston Respublikasini rivojlantirishning beshta ustuvor yo'nalishi bo'yicha HAKKATLAR STRATEGIYASIDA ham o'z ifodasini topgan bo'lib, "Ijtimoiy sohani rivojlantirish" deb nomlangan 4-yo'nalishida maktabgacha ta'lim muassasalarining qulayligini ta'minlash, umumiy o'rta, o'rta maxsus va oliy ta'lim sifatini yaxshilash hamda ularni rivojlantirish chora-tadbirlari aniq belgilab berilgan.^[1]

Jumladan Prezidentimiz Sh. M. Mirziyoyevning Respublikamiz Oliy Majlisiga qilgan Murojaatnomasida ham quyidagi jumalarning ta'kidlanishida kelajak avlodning ta'lim olishida kelgusida qilinadigan ishlarining bosh maqsadi keltirilganligini ko'rishimiz mumkin.

"Biz bundan buyon ham ingliz tili va boshqa xorijiy tillarni chuqur o'qitish masalasiga ustuvor ahamiyat qaratamiz. Shu bilan birga biz uchun zarur bo'lgan mutaxassisliklar bo'yicha talim olish va kadrlar malakasini oshirish ishlarini keng ko'lamda yo'lga qo'yamiz"^[2]. Darhaqiqat mamlakatimizda chet tillarini o'rgatish hamda o'rganish uchun bunday islohotlarning amalga oshirilishi chet tillarini mukammal biluvchi mutaxassislarni tayyorlashning bugungi kundagi ahamiyati naqadar muhim ekanligini ko'rsatadi.

Aytish mumkinki, yuqorida aytib o'tilgan islohotlar faqatgina xorijiy tillarni biladigan filologlar emas, ular qatori shunday iqtidorga ega boshqa soha mutaxassislarini tayyorlashga qaratilgan. Chunki bugungi globallashtirish davrda bilim olish, ilmiy tadqiqotlar bilan shug'ullanishda bir tillilik yetarli bo'lmay qolayotgani barchaga ma'lum. Butun dunyoda mavjud axborotlarning 80-90% i ham ingliz va boshqa xorijiy tillarda ekanligi bu sohaning qanchalar ahamiyatli ekanligini tasdiqlaydi. Xususan, 2018-yil "Faol tadbirkorlik, innovatsion g'oyalar va texnologiyalarni qo'llab-quvvatlash"yili deb e'lon qilinganligi yoshlarning xorijda amalga oshayotgan muhim o'zgarishlardan boxabar bo'lib turish kerakligini taqozo etadi, bu esa ulardan chet tillarini mukammal bilishlikni talab qiladi. Ko'rinib turibdiki davlat miqyosida chet tillarga bo'lgan e'tibor juda yuqori, shu bilan birga zamon bilan mutonosibdir.

Hozirgi kunda O'zbekiston faol tashqi siyosat yuritib, chet davlatlar bilan iqtisodiy-siyosiy sohalarda keng aloqalarni yo'lga qo'yayotgan ekan, chet tillarida erkin so'zlasha oladigan yosh, bilimli iqtisodchi, siyosatchi va boshqa shu kabi kadrlarga muhtoj bo'lmoqda. Shuning uchun chet tillarini mukammal biluvchi

kadrlarni tayyorlashning ahamiyati ayniqsa bugungi kunda oshib bormoqda. Uning mamalakat, jamiyat rivojidadagi o'rnini ham kun sayin muhimlik kasb etmoqda. Shu o'rinda aytish mumkinki, jamiyatning barcha sohalarida xorijiy tillarni biluvchi kadrlar muhim o'rin tutib, ular jahon tajribalarini mukammal darajada o'rganib, tahlil qilib, o'z faoliyatlari davomida to'g'ridan-to'g'ri foydalana olsa, mamlakatimiz o'zining buyuk kelajagi bilan dunyoning rivojlangan davlatiga aylanadi.

Xulosa qilib aytadigan bo'lsak, xorijiy tillarni mukammal biladigan yosh kadrlarning jamiyat taraqqiyotidagi o'rnini to'g'ri anglab yetish yoshlarning chet tillarini o'rganishga bo'lgan motivatsiyasini kuchaytiradi. Bir so'z bilan aytganda, bunday yoshlar O'zbekistonning kelajagidir.

Adabiyotlar:

1. 2017-2021 yillarda O'zbekiston Respublikasini rivojlantirishning beshta ustuvor yo'nalishi bo'yicha HARAKATLAR STRATEGIYASINI "Xalq bilan muloqot va inson manfaatlarini yili" da amalga oshirishga oid Davlat dasturini o'rganish bo'yicha Ilmiy-uslubiy risola.-T., "Ma'naviyat", 2017, 190-b.

2. Sh.M.Mirziyoyevning O'zbekiston Respublikasi Oliy Majlisiga qilgan Murojaatnomasi. 22-dekabr.2017.

3. www.lex.uz

4. www.uz.wikipedia.org

З.Б.Кабилова(СамГИИЯ)

ДЕФИНИТИВНЫЕ АФОРИЗМЫ

Дефинитивные афоризмы представляют собой повествовательные гномические предложения, в которых обобщенное значение выражается в английском языке при помощи глагола-связки *to be* в настоящем времени индикатива. Они представляют собой предложения с составным именным сказуемым. Основным грамматическим средством выражения подлежащего и предикатива в подобных фразах является существительное и субстантивное словосочетание. Прежде всего, следует отметить, что дефинитивный афоризм - разновидность афоризма, который имеет вполне конкретную конструкцию: 1) понятие и 2) суждение об этом понятии, которое его определяет с какой-то особой стороны. Или, проще, - слово и определение этого слова. В основе определения лежит некий авторский разворот выбранной темы, заданной определяемым словом или выражением.

Жанр афоризма-определения встречается в литературе с древних времён. Любопытно, что само слово «афоризм» означает по-гречески «определение». Так что выражение «афоризм-определение» несколько тавтологично. Хотя афоризмы-определения известны издавна, выделение их в качестве особого литературного жанра началось не так давно. Может быть, одной из первых книг, где собраны авторские афоризмы-определения и использован словарный принцип их упорядочивания, оказался «Словарь Сатаны» американского писателя Амброза Бирса, выпущенный в 1911 г. В России первой книгой, посвящённой этому жанру, стал сборник «Словарь парадоксальных определений» [1995 г.].

После этого стали появляться индивидуальные словари и циклы афоризмов-определений: «Первые приближения» Александра Круглова, «Камешки преткновения» Геннадия Малкина, «Афоризмы-определения от А до Я» Александра Локтева и др. Началось осознание и освоение жанра.

Прежде чем приступить к рассмотрению дефинитивных моделей следует заметить, что данная группа афоризмов, так же подразделяется на:

1) Устойчивые дефинитивные афоризмы

2) Индивидуально- авторские дефинитивные афоризмы

Основной речевой функцией устойчивых дефинитивных афоризмов (УДА) как предложения является коммуникативная [46,128]. Изучение содержательной стороны афоризмов, проведенное различными исследователями, показывает, что во всех афористических фразах содержится обобщение: заключенное в них содержание описывает не какую-то конкретную ситуацию, а является выводом, обобщением множества подобных явлений. В устойчивых дефинитивных афоризмах, как во всех афористических фразах, закреплён многовековой опыт народа, например:

Custom is a second nature.

Следовательно, устойчивые дефинитивные афоризмы выполняют в речевой практике функцию широких жизненных обобщений- функцию закрепления результатов познавательной деятельности человека. В этом заключается функциональное осложнение афоризмов, коммуникативная функция осложняется фразеологической функцией закрепления результатов познавательной деятельности [1,84].

Помимо задачи раскрыть содержание понятия и указать его место в системе других, устойчивые дефинитивные афоризмы призваны выразить общепринятую оценку данного понятия.

Эмоциональная окрашенность (т.е. положительный или отрицательный оценочный момент) характерна для всех устойчивых дефинитивных афоризмов английского языка.

Таким образом, функциональное осложнение устойчивых дефинитивных афоризмов заключается в следующем: помимо основной, коммуникативной функции, устойчивые дефинитивные афоризмы обобщают знания народа о предметах и явлениях окружающей действительности путем дефиниций, содержание которых включает общепринятую оценку этих предметов и явлений. Фразеологическую функцию, которую выполняют в речи, устойчивые дефинитивные афоризмы назвали дефиниционно-оценочной. Выделенная функция является категориальной для устойчивых дефинитивных афоризмов как разряда афористической фразеологии [46,124].

Инвариантная модель устойчивых дефинитивных афоризмов строится по формуле:

$$\boxed{1Sm} = (\text{или } \neq) \boxed{2Sm}$$

где первая общая сема (1 Sm) и вторая общая сема входят в отношения положительного (=) или отрицательного (\neq) отождествления.

Следует отметить, что дефинитивная модель имеет четыре константы:

- 1) в семантические отношения входят простые или комбинаторные семы,
- 2) в модели всегда два компонента отношения,
- 3) между ними - отношения утверждения или отрицания совпадения сем,
- 4) модель возникла на основе операции отождествления общих сем.

Общая инвариантная модель реализуется в двух частных типовых моделях: в модели утверждения тождества сем (МІ устойчивые дефинитивные афоризмы) и в модели отрицания тождества сем (МІІ устойчивые дефинитивные афоризмы). Значение МІ устойчивые дефинитивные афоризмы состоит в совпадении утверждения двух сем (простых или комбинаторных) по содержанию. Семантическая часть формулы модели имеет следующий вид:

$$\boxed{1Sm} = \boxed{2Sm}$$

Beauty is power.

Таким образом, можно сделать вывод, что чем старше афоризм, тем устойчивее и проще его модель, именно поэтому устойчивые дефинитивные (УДА) более лаконичны, структурированы и рифмованы, нежели индивидуально авторские дефинитивные афоризмы (ИАДА).

Литература:

- 1.Тяпкина А. С. Устойчивые дефинитивные афоризмы английского языка (функционально-семантический аспект). Автореф. дис. . канд. филол. наук.-Л., 1991.-16 с.
- 2.Дмитриева О.А. Культурно-языковые характеристики пословиц и афоризмов (на материале французского и русского языков). Дис. . канд. филол. наук. - Волгоград: ВГПУ, 1997. - 189 с..
3. Еленевская М. Н. Структура и функции афоризма: Дисс. . канд. филол. наук. Л.: ГПИ им. А. И. Герцена, 1983.-190 с.

П.Т.Абдуллаева (СамГИИЯ)

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА СТИХОТВОРЕНИЙ Ф.Г.ЛОРКИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Одним из способов критики перевода — дисциплины, без которой невысказано совершенствование переводческой практики, — может быть сравнение переводов одного и того же произведения, в том числе его переводов на разные языки. Последнее помогает и лучшему пониманию оригинала: как это ни парадоксально, некоторые его возможности раскрываются лишь в переводе. Не претендуя на полноту и систематичность, можно предложить результаты переводов «Романса о гражданской гвардии» Федерико Гарсиа Лорки из стихотворного сборника «Цыганский романсеро» (1924–1927). Поскольку не было никакой возможности учесть десятки существующих переводов этого шедевра Лорки, справедливо считающегося одним из средоточий его творчества, взято достаточно произвольно, помимо четырех опубликованных русских переложений В. Парнаха, К. Гусева, И. Тыняновой и А. Гелескула, французский Андре Беламиша и ранний немецкий перевод Энрике Бека. Первым, что всего явственнее обозначилось уже при поверхностном сравнении перечисленных работ, было отличие переводов на русский язык от всех остальных. Отличие проявляется во всём, начиная со стихотворного размера. Все зарубежные переводчики передают испанскую силлабику силлабикой же или силлаботоникой, например четырехстопным хореем. Все русские переводы, кроме нескольких отдельных стихов у Парнаха и Гусева, тонические (дольник, с элементами ударника, паузника). Самое же главное в том, что если зарубежные переводы в разной мере стремятся к дословности, а иногда почти буквальны (Беламиш, Бальш) то русские допускают в сравнении с ними прямо-таки огромную степень самостоятельной инициативы переводчика. По своей эстетической ценности рассматриваемые работы, как это естественно ожидать, легко распадаются на две неравные группы. Именно,

большинство из них — это всем хорошо знакомые «легкие» переводы ознакомительного типа, явно не ставящие целей полноценного воссоздания поэтической глубины оригинала. Таков например перевод К. Гусева. Это конечно не значит что подобные переводы плохи, ошибочны или неудовлетворительны: они образуют особый жанр, у которого свои незаменимые достоинства. Не выставляя на первый план личности и художественной манеры переводчика, они заставляют читателя думать, догадываться о поэтическом звучании оригинала, самостоятельно дорисовывать и тем самым творить художественную картину, что при достаточной буквальности позволяет читателю с воображением живо воспроизвести дух источника.

Известно, что при переводе поэзии самый нехудожественный, но точный подстрочник предпочитается художественному переложению. Одежда поэтической мысли всегда зависит от языковой ткани, но ее живая суть более свободна и может быть уловлена через немногие безыскусные намеки.

В наше время однако к переводу предъявляются весьма высокие требования, и работы указанного ознакомительного типа не могут нас по-настоящему заинтересовать. Стоит останавливаться только на тех, которые ставят перед собой серьезные художественные и культурные задачи, стремятся заново развернуть на родном языке художественные черты оригинала, а тем самым более или менее сознательно способствуют тому, чтобы произведение порвало с той языковой средой, в которой оно зародилось, — ведь имея адекватный перевод, мы как бы вполне отвлекаемся от внешней формы оригинала и получаем его подлинное содержание уже в формах другого языка.

К таким высоким требованиям среди указанных переводов приближаются в первую очередь работы А. Гелескула, И. Тыняновой и Э. Бека. Однако перевод И. Тыняновой содержит такое большое число стилистических, смысловых и образных замен (до 40% всего текста), что очень трудно обосновать художественную необходимость столь коренной переработки исходного текста. Так, в стихах 13–16 «Романса» у Гарсиа Лорки сказано примерно следующее: «Они (жандармы) проходят, если хотят пройти, и таят в голове смутную астрономию неконкретных пистолетов»:

Pasan, si quieren pasar,
у ocultan en la cabeza
una vaga astronomía
de pistolas inconcretas.

У И. Тыняновой можно заметить:

Не видят ни звезд, ни неба,
рыщут, как волки, повсюду,
в глазах их зияют жерла
сеющих смерть орудий.

Трудно отделаться от впечатления, что переделка здесь совершенно произвольна и ее можно и лучше было бы избежать. Разумеется, в переводе И. Тыняновой, как и во всех других, есть свои находки и удачи. Но когда из двух стихотворных переложений, одинаково выделяющихся по своим художественным достоинствам, одно оказывается резко непохожим на оригинал, всякий увидит здесь не достоинство, а скорее недостаток. Находки и удачи принадлежит здесь И. Тыняновой не как переводчику, а как поэту.

Так или иначе рассматривается для сравнения «Романс об испанской жандармерии» А. Гелескула (правда, тоже избилующий всякого рода проблематичными заменами) и опубликованная еще в 1938-м году в Цюрихе работа старейшего и известнейшего немецкого переводчика Лорки Энрике Бека.

В плане субъективного ощущения ритм русского перевода поражает как навязчиво резкий, напряженный, кричащий, насыщенный рваными паузами. Приходится признать, что немецкий перевод по производимому им впечатлению всё же гораздо ближе к легкому и летучему ритмическому кружеву Лорки. Весьма интересна попытка Энрике Бека передать также и полиритмию оригинала другими средствами. А именно, он во-первых сокращает некоторые четверостишия до трех стихов или удлиняет до пяти; во-вторых он отказывается от рифмовки. В результате всего этого разбивается монотонность и создается желаемое ощущение неуловимого колышущегося движения в связанной единым размером строфе.

Могут спросить, почему Лорка для столь трагической, поистине душераздирающей темы как поругание его родной Андалузии бездушными силами бесчеловечного порядка, отвел спокойную традиционную форму романса с почти нейтральным в эмоциональном отношении размером, и не прав ли в связи с этим русский переводчик, скорректировав поэта применением поистине вопиющего, предельно нервного ритма. Ответ находим у самого Лорки. В письмах периода создания «Цыганского романсеро» он говорит например следующее: «Полтора месяца сочинял романс “Бьют цыгана”, но

зато доволен. Романс встал на свое место. Кровь из горла цыгана уже не кровь... это эфир! Я ненавижу орган, лиру и флейту. Люблю человеческий голос. Одиноким человеческий голос, нищий от любви и не связанный мертвящими формами. Этот голос должен отделиться от гармонии вещей и концерта природы и течь своей одинокой нотой. Поэзия это особый мир. Надо закрыть двери, через которые она проникает в грубые уши и на развязные языки». Далее Лорка говорит, что стремится получить «ровный свет, и любовь и мир в форме». Другими словами, выбор гармонического, мягкого, ненавязчивого тона отвечает его основным эстетическим установкам. Поэт заставляет свою форму кричать тишиной и поражать гармонией. Та же мягкость, заставляющая однако чувствовать за собой упрямую силу жизни, и в построении образов.

Литература:

1. Хрестоматия по зарубежной литературе XX века. М.: Учпедгиз, 1955.
2. К. Гусев. Стихи. Воронеж, 1946.
3. Ф. Гарсия Лорка. Лирика. М.: Художественная литература, 1969.
4. Ф. Гарсия Лорка. Об искусстве. М.: Искусство, 1971.
5. Уге Д. Языки мир Федерико Гарсия Лорки. 2005.

С.Бекниязова (СамДЧТИ)

АКТУАЛЬНОСТЬ САМООБУЧЕНИЯ В НАШИ ДНИ

В течении двух десятилетий концепции самостоятельного обучения учащегося и независимость набирали силу, когда старый метод обучения стал лишь контекстом в изучении языка. Это триумф-один из важных высказываний в области коммуникативно-ориентированного обучения и преподавания языка, которая возложена на роль ученика в процессе изучения языка. Само собой разумеется, что этот сдвиг ответственности от учителей к учащимся не существует только в одном направлении, а является результатом согласования изменений в самой учебной программе в сторону более ориентированного на обучаемого. Более того, эта перестройка роли учителя и ученика способствовала радикальному изменению в распределении власти, которая раньше использовалась для того, чтобы поразить традиции формы уроков. В новой перспективе, считается обладающим способностью к критическому анализу, к принятиям решений, а также к независимым действиям, учащиеся, как ожидается, будут более восприимчивы к своим собственным обучением и возьмут на себя ответственность за их собственное обучение. Однако, самостоятельное обучение студентов не означает, что учитель становится слишком отрекающимся от своего контроля над тем, что происходит в процессе изучения языка. В настоящем будет показано, что самостоятельное обучение студентов – это постоянный динамический процесс, поддающийся образовательным вмешательствам, а не статистический продукт состояния, которое достигается раз и навсегда. Кроме того, что пронизывает это исследования или убеждения, для того чтобы помочь учащимся взять на себя контроль над своим собственным обучением, важно помочь им осознать и определить стратегии, которые они уже используют или могут потенциально использовать. Во всяком случае отдельные учащиеся, отличающиеся в обучении, привычках и мотивации, должны развивать уровень своего интеллекта в течении жизни. Некоторые люди ошибочно считают, что понятие самостоятельное обучение аналогично понятию самообразование. Однако, студенты, которые занимаются самообразованием зависят от учителей и поддержки среды обучения, в отличии от тех, кто занимается самообразованием.

Исследования показали, что учителя – это модель отражающие практику, которая способствует самообучению учащегося. В этой среде является тот, который является положительным и мотивирующим, а так же поощряющим сотрудничество и социальное воздействие. Самообразование отражает практику в ежедневной деятельности. Обучающие принимают ответственность за свое обучение и оценивают эффективность обучения.

Самообучение студентов и их философия

Некоторые ученые предполагают, что существуют три доминирующих подхода к знаниям и обучению, с целью изучения как самообучение учащегося. Позитивизм-возник в начале двадцатого века, основывается на предположении, что знания отражает объективную реальность. Поэтому, если учителя могут сказать о проведении этой цели, обучение будет выглядеть так, как будто только состоит из отдельных частей. Напрашивается вывод, что самообразование- обслуживание и повышение традиционных классов, где учителя поставщики знаний и обладатели власти, а учащиеся это контейнеры. С другой стороны, позитивизм также представляет поддержку, широкое понятие, что

знания достигаются посредством проверки гипотез и моделей. Эффективность этот метод приобрел, когда ученые доказали, что не запоминание, а понимание дает больше результатов.

Конструктивизм является неотъемлемой концепцией, которая применяется в лингвистике и связано с именем Холлида. Как отмечает Канди, одной из центральных основ конструктивизма является то, что люди пытаются дать смысл или толковать предстоящие события или идеи, которые они уловили. В отличие от позитивизма, конструктивизм полагает мнение, что усваивание и понимание определенных знаний-это реорганизация или реструктуризация собственных знаний. Канди отмечает, что конструктивизм приводит к предположению, что знания не могут быть врожденными, знания-это то что приобретаются во время обучения, потому что знания и опыт владения и применения их на практике усовершенствовали люди. Одним словом, язык обучения не связаны усвоением определенных правил, законов или порядков, которые каждый студент использует в своем собственном опыте. Очевидно, конструктивизм –это поддержка, которая охватывает психологию, самостоятельность, мотивацию и самоопределения. В результате, конструктивизма подходы поощрять и содействовать самостоятельному обучению, является необходимостью для студентов.

Наконец, теория показывает, что на подход в гуманитарных и языковых исследованиях, конструктивизм делает большой акцент в особенности на построения знаний и отражает реальность, а также включает конкурирующую идеологическую версию о реальности выражений интересов различных социальных слоев.

Образовательная стратегия

Центральной исследовательский проект об образовательной стратегии разработали ученые О'Маллей и Шамот. В соответствии с их образовательной стратегией, имеются специальные идеи или поведения, которые люди могут использовать для того, чтобы помочь другим понять, узнать или запомнить новую информацию. Для обучения стратегии используются психологические шаги или операции, которые ученики могут использовать, для того чтобы освоить новые языки или регулировать условия приобретения знаний определенных сферах. В большой или меньшей степени, стратегии и обучения стилей, которые обучающие применяют, могут частично отражать личные предпочтения, а не врожденный опыт. Мы только можем обсудить некоторые основные виды стратегии, которые можно применять во время занятий и вне.

- 1.Когнитивная стратегия
- 2.метакогнитивная стратегия
- 3.Отношения обучаемого и его мотивация
- 4.Самоуважение

Самостоятельное обучение студентов в высших учебных заведениях подразумевает ответственность не только преподавателей, но и самих студентов за планирование и осуществление, а также за результат процесса обучения. Самостоятельное обучение основано на способности студентов к принятию правильных решений и стратегий своего обучения, как в высших учебных заведениях, так и за его пределами. Существуют такие основные стратегии как:

1. Вопросы которые часто используются студентами для достижения своих целей, такие как что где и когда я должен сделать?
2. Когнитивный опыт
3. Создание идеального плана, который в итоге даст плоды
4. Поставить цель и идти к нему.

Стратегия обучения- общий план, который способствует достижению определенной цели. Например, сдачи вступительных или итоговых экзаменов.

Так же можно отметить два главных момента, касающегося стратегии обучения:

1. Высокий уровень умственной и физической способности учащегося, его уровень IQ. Так как условия и возможности обучения часто меняются, студенту следует легко и быстро адаптироваться к разной обстановки и атмосфере. Так же можно отметить, что предмет состоит из множество разных частей от уровня сложности. В результате преподаватели так же пытаются подобрать лучший и более подходящий метод изучения того или иного предмета. С течением времени у студентов тоже меняются требования к определенным предметам и к их изучению.

- 2.Интеллектуальная зрелость – одна из наиболее основных стратегий самостоятельного обучения. От интеллекта зависит успешность и реализация поставленных целей в обучении.

Существуют несколько способов, которые студенты могут использовать во время занятий для эффективного усвоения предмета:

1. использовать специальный блокнот для записей
2. переработать- поделиться - анализировать информацию
3. устраивать дебаты

В заключении можно отметить, что исследования далеко от целостного, поскольку мы только рассмотрели вопрос самостоятельного обучения поверхностно. Как утверждал Л.Толстой: «Лучше знать немного истинного хорошего и нужного, чем очень много посредственного и ненужного». Или «Ученый – тот, кто знает из книг, образованный – тот, кто усвоил себе все самые распространенные в его время знания и приемы, просвещенный – тот, кто понимает смысл своей жизни».

Литература:

1. Айвазян С.А., Енюков И.С., Мешалкин Д. Прикладная статистика: основы Моделирования и первичная обработка данных.-М.: Финансы и статистика, 1983.
2. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы.-М.: Знание, 1991
3. Репьев Ю.Г. Интерактивное самообучение.-М.:Логос, 2004
4. Толстой Л.Н. «Детство», «Отрочество», «Юность».-М.:Художественная литература, 1978-1985.

Z.Sh.Suyarova (SamDAQI)

CHET TILLARNI O‘QITISHDA XALQ MAQOL VA MATALLARINING TA‘LIMIIY VA TARBIYAVIY AHAMIYATI

Maqol va matallar xalqning ko‘p asrlik hayot tarzi va asrlar davomida to‘plagan tajribalari pand-nasihati, ma‘naviy axloqiy xulosasi, xalq milliy ruhining aksidir. Maqol - xalq idrokining mahsuli, uning hukmi, turmushdagi turli voqea-hodisalarga munosabatining qisqa, lo‘nda va aniq ifodasidir. Maqol hayotda, kishilarning bir-birlari bilan muomalada bo‘lish jarayonida tug‘iladi. Xalq maqoli xalqning mulkidir, unda xalqning yashash tarzi, urf-odat va an‘analari, atrofdagi kishilarga munosabati, dunyoqarashi, ichki dunyosi, ma‘naviyati va ruhiyati o‘z ifodasini topadi.

Maqollar borki, "beozor va shirin" pand-nasihat qiladi, aql o‘rgatadi, mard va botir bo‘lishga da‘vat etadi, "achchiq" ayblar inson yuziga ochiq-oydin aytiladi.

Maqol xalq orasida kun sayin tug‘ilib turganidek, ota-bobolar so‘zi sifati avlodlardan avlodlarga meros bo‘lib o‘tadi. Bu merosni xalq ko‘z qorachig‘iday saqlaydi. Har bir maqol ham ma‘no, ham shakl, ham stilistik funksiyasi jihatidan o‘ziga xos xususiyatga ega. Lekin shunga qaramay, hamma maqollarda ham qandaydir bir umumiylik bor.

Masalan, o‘zbek xalqi orasida *“Bir kun tuz totgan joyga qirq kun salom ber”* maqoli ko‘p qo‘llaniladi. Bu maqol orqali inson yaxshilik ko‘rgan yerini, odamini aslo unutmasligi, unga sira ham yomonlikni ravo ko‘rmas, hamisha hurmat qilishi kerakligi uqtiriladi. Ushbu maqolning ingliz tilidagi muqobili: *“Don’t look a gift horse in the mouth”* maqoli bilan mos keladi.

“Nima eksang shuni o‘rsan”, “Har kim ekanin o‘rar”, “Salomga yarasha alik bo‘ladi”, “Musht ursang, shapaloq kut” kabilar xalq tilida keng iste‘molda bo‘lgan maqollar hisoblanadi. Agar birovlariga yaxshilik qilsang, boshqalardan ham yaxshilik ko‘rsan. Boshingga biror falokat keldimi, sababini o‘zingdan qidir. Yomonlik qilib, aslo yaxshilik kutma. Mazkur maqol ingliz tilidagi: *“As you sow, so shall you reap”*, *“Do to others as you would have them do to you”*, *“Give as good as one gets”* maqollariga to‘g‘ri keladi.

“Sutdan og‘zi kuygan qatiqni ham puflab ichadi”. Bu maqol ehtiyotsizlik yo noshudlik bilan bir ish qilib qo‘yib, pand yeb qolgan yo ziyon-zahmat ko‘rgan, keyin har bir ishda nihoyatda ehtiyotkorlik qiladigan odamning holatini ifoda etadi va shunday odamlarga nisbatan ishlatiladi, ingliz tillaridagi ekvivalenti: *“A burnt child dreads the fire”*.

“O‘zingga ehtiyot bo‘l, qo‘shningni o‘g‘ri tutma”. Kishi har bir narsasini avvalo o‘zi ehtiyot qilishi lozim. Biror narsani yo‘qotib qo‘ysa, yo qo‘ygan joyidan topa olmay, boshqa birovdan ko‘rsa, bu tuhmat unga og‘ir botadi va oraga sovuqchilik tushadi. Maqolning ingliz tilidagi muqobili: *“An open door may tempt a saint”*.

“Birovga choh qazisang, o‘zing tushasan”, “Yoqma – pisharsan, qazima – tusharsan”. Boshqasiga zarar berish maqsadida tuzoq hozirlagan odam bu tuzoqqa, avvalo, o‘zi tushadi. Ya‘ni inson birovga yomonlikni ravo ko‘rsa, unga o‘zi giriftor bo‘ladi. Ingliz tilidagi ekvivalenti: *“Curses, like chickens, come home to roost”*.

“Ikki kemanding boshini tutgan g‘arq bo‘ladi”, “Ikki quyovni quvlagan birini ham tutolmas”. Bu maqol: *“Birdaniga katta manfaat ko‘rish niyatida biryo‘la ikki ishning ketiga tushma. Bunday qilsang, ikkalasining ham uddasidan chiqolmaysan”*, degan ma‘noda qo‘llaniladi. Ingliz tilidagi: *“If you run after two hares, you will catch neither”*, yoki *“Between two stools you fall to the ground”* maqollari bilan mos keladi.

"Gulning tikoni ham bor", "Guruch kurmaksiz bo'lmaydi", "Odamning olasi ichida". Har bir kishi o'ziga yarasha kamchilikka ega bo'ladi. Inson doimo bir xil bo'lavermaydi. Yaxshi insonning yomon tomoni ham bo'ladi. Bir inson har doim boshqasiga yaxshilik qilsa, uning yomonlik qilishi mumkinligini ham unutmaslik kerak. *"Everyone's faults are not written in their foreheads", "There is no garden without its weeds"* maqollari orqali ifodalanadi.

"Yuzta "siz-biz"dan bitta "jiz-biz" yaxshi". Mazkur maqol: "Uyingga kelgan mehmonga quruq mulozamatlar qilguncha, oldiga topgan-tutganingni, noz-ne'matingni qo'yib, ko'nglini ovla", degan ma'noda ishlatiladi. Ingliz tilida *"Actions speak louder than words"* maqollariga to'g'ri keladi.

"Qozonga yaqinlashsang qorasi, yomonga yaqinlashsang balosi yuqar". Bu bilan qo'lidan faqatgina yomon ish keladigan, yoki yomon fe'l-atvorga ega bo'lgan inson bilan do'st tutingan odamga ham yomon hislatlar o'tadi. U ham yomon do'sti kabi bo'lib qoladi deyilmoqda. Ingliz tilidagi muqobili: *"He that touches pitch shall be defiled"*.

"Pichoqni oldin o'zingga ur, og'rimasa birovga". Ya'ni kishi birovga biror-bir yomonlik qilishdan avval uning o'rniga o'zini qo'yib ko'rishi kerak. Boshqalarga zinhor yomonlikni ravo ko'rmasligi darkor. Bu maqol ingliz tilidagi *"Do as you would be done by"* maqollari bilan mos keladi.

Ko'rinadiki, bir qancha oddiy so'z bilan ta'bir qilinadigan chuqur axloqiy g'oya qisqa, ixcham bir qolip shakliga kirgan. Demak, shakl ixchamligi maqollarga xos ikkinchi belgidir.

Maqollar tarkibidagi so'zlarning bir-biriga qofiyalanib kelishi va alliteratsiya (so'z tarkibidagi tovushlarning uyg'unlashuvi, takror kelishi), qarama-qarshi so'zlarning birikishi ham maqollarning shakl xususiyatlariga xos belgilaridandir. Masalan, "oy tunda kerak, aql kunda kerak", "kun ko'rmagan kun ko'rsa, kunduz kuni chiroq yoqar".

Ko'pincha maqollarga xos uchinchi belgi ularning majoziy ma'noda (ko'chma ma'noda) ishlatilishidir. Masalan, "daraxt bir yerda ko'karadi". Maqol bilan matal o'rtasida umumiylik ko'zga tashlanadi. Bu umumiylik shundan iboratki, har ikkala kategoriya ham nutqni jonlantirish, jozibador va orazli qilish, fikrni tayyor nutq qoliplari, formulalari bilan ifodalash, uni mazmundor qilishda ishlatiladi, lekin shu bilan birga tugal fikrni o'zida ifodalagan maqollardan matallar jiddiy farq qiladi. Matal aytilmoqchi bo'lgan fikr, muddaoni va boshqa vositalarni ifodalaydigan ko'chma ma'noli nutqiy tarkib bo'lib, xulosa keltirib chiqarish uchun xizmat qiladi. Matal fikrni to'la bayon etmay, balki unga ishora qiladi. Matallarning paydo bo'lishi nutqda turg'un iboralarning yuzaga kelishi bilan bog'liqdir. Matallar so'zning ko'p ma'noligiga tayanganigi uchun nutqiy frazeologik iboralarga qarama-qarshi holda ifodadagi o'xshatish va qiyoslashni kuchaytiradi. Shuning uchun ham ularda qiyoslanuvchi elementlarning tafovuti yaxshi saqlanadi. Matallar har doim tarkibi qanaday bo'lishidan qat'i nazar, grammatik jihatdan gapning bir bo'lagi bo'lib keladi.

O'quvchilar o'rgangan maqollarini lug'atlaridan maxsus sahifa ajratib yozib-yodlab borishlari lozim. Kezi kelganda ulardan ijodiy ravishda foydalanishlari mumkin, chunki har doim ham hammaga faqat haqiqatni aytib, yaxshi maslahatlar beradi va insonning shakllanishida kata rol o'ynaydi va shu bilan birgadars sifati va samaradorligini oshiradi.

Adabiyotlar:

1. Ismatullayev M. Inglizcha maqol, matal va idiomalar. "O'qituvchi", 1979.
2. Yuldoshyev B. Hozirgi o'zbek adabiy tilida frazeologik birliklarning funktsional -uslubiy xususiyatlari. Doktorlik diss. Toshkent, 1993.
3. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. М., 1984.
4. Shomaqsudov Sh, Shorrahmedov Sh. O'zbek maqollarining izohli lug'ati.
5. Nega shunday deymiz. -Toshkent. G'.G'ulom nomidagi Adabiyot va san'at nashriyoti, 1988.

H.Sh.Davurov, X.I.Fayzullayev (SamDCHTI)

RESPUBLIKAMIZDA TURIZM SOHASINING RIVOJLANISHIDA MALAKALI MUTAXASSISLARNI TAYYORLASH MASALASI

Turizm rivojlanishining eng asosiy omillaridan biri tinchlik, barqarorlik, o'zaro mehr-oqibat va hamjihatlilikdir. O'zbek xalqida shu kabi tuyg'ular mavjud bo'lgani uchun ham O'zbekistonda turizm rivojlanmoqda va turistlar soni kundan-kun oshib bormoqda. Toshkent, Samarqand, Buxoro, Xiva kabi qariyib 3 mingyillik tarixga ega shaharlarimiz xalqaro konferensiyalar, ko'rgazmalar va ko'plab nufuzli musobaqalarga mezbonlik qilmoqda. Bu respublikamizda turizm sanoatining rivojidan dalolat beradi.

Bu sohaning rivojida yana bir omil juda muhimki, u tufayli yurtimizga tashrif buyurgan sayyohlar mamlakatimiz tarixi, madaniyati va milliy urf-odatlarini to'g'ri talqin qiladi va yurtimiz xususida iliq fikrlarga ega bo'ladi. Bu – turizm sohasida faoliyat olib boruvchi gid-tarjimonlarning kasbiy bilimi va tajribasidir. Chet tilini va mamlakatimiz tarixini mukammal biluvchi kadrlarni tayyorlash masalasi juda dolzarb masalalardan

biri sifatida o'rganib bu sohada islohotlar olib borilmoqda. O'zbekiston Respublikasi birinchi prezidentining 2012-yil 10-dekabrda "Chet tillarini o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora tadbirlari to'g'risida"gi 1875-sonli Qarori hamda Prezidentimiz Sh.M. Mirziyoyevning "2018-2019-yillarda turizm sohasini rivojlantirish bo'yicha birinchi navbatdagi chora-tadbirlar to'g'risida"gi Qarorlari va 2017-2021-yillarda O'zbekistonni ijtimoiy-iqtisodiy rivojlantirish bo'yicha Harakatlar strategiyasining 3.2 bandida ham "Turizm industriyasinin jadal rivojlantirish, iqtisodiyotda uning roli va ulushini oshirish, turistik xizmatlarni diversifikatsiyalash va sifatini yaxshilash, turizm infratuzilmasini kengaytirish" belgilab qo'yilganligi bu kabi islohotlarning jadallashuviga turtki berdi.

Turizm faoliyatini davlat tomonidan tartibga solish turizm sohasidagi munosabatlarni tartibga soluvchi normativ-huquqiy hujjatlarni qabul qilish; milliy turistik mahsulotni dunyoda va ichki turistik bozorlarda targ'ib qilishda ko'maklashish, investitsiyalar, soliq va bojxona ishlarini boshqarish uchun qulay shart-sharoit yaratish yo'nalishlarda keng ko'lamli islohotlarni amalga oshirish bilan bir qatorda sayyohlik faoliyatini kadrlar bilan ta'minlashga qaratilgan ishlarning rivojiga ham muhim ta'sir o'tkazmoqda.

Turizm sohasi uchun malakali kadrlar tayyorlash sohasidagi davlat siyosati insonni intellektual va ma'naviy-axloqiy jihatdan tarbiyalash bilan uzviy bog'liq bo'lgan uzluksiz ta'lim tizimi orqali har tamonlama malakali kadrlarni tayyorlashni nazarda tutadi. Bugungi kunda turizm sohasida faoliyat olib bormoqchi bo'lgan yoshlar eng avvalo, bozor iqtisodiyoti ishlarni bilmay turib, iqtisodiy jarayonlarning mohiyatini bilmay turib, iqtisodiy jarayonlarning mohiyatini makro va mikro darajalarida tushunmay turib, sohada nazariy va amaliy ko'nikmalarni egallamay turib raqobatbardosh va kerakli kadrlar bo'la olmaydi. Turizm sohasida faoliyat yuritayotgan kadrlarning asosiy qismini xorijiy tillarni o'rgatishga ixtisoslashgan yo'nalishlarni tamomlagan kadrlar tashkil etadi. Ma'lumki, bu oliy dargohlarda asosan filolog-tarjimonlar tayyorlashga ixtisoslashgan, ammo bugungi kunda chet tillarini mukammal biluvchi kadrlarga talabning kuchliligi hamda turizm sohasiga oid bilim yurtlari talabalarini ko'pchiligi xorijiy tillarni mukammal bilmasligi natijasida bu jarayon sodir bo'lmoqda. Ya'ni xorijiy tillarni mukammal biluvchi kadr turizm sohasidagi bilimlarni yetarlicha bilmaydi. Buning natijasida turizm sohasida xorijlik sayyohlarga malakali xizmat ko'rsatish jarayonida turli xil muammolar kelib chiqishiga sabab bo'ladi va mamlakatimizda turizm sohasining rivojiga salbiy ta'sir ko'rsatadi. Aytish mumkinki, bugungi kunda yurtimizda turizm sohasida faoliyat olib boruvchi malakali kadrlarni yetarlicha topishimiz mumkin, ammo yosh kadrlarni tayyorlashda ikki yo'nalish birligini saqlagan holda, o'zaro hamkorlik asosida faoliyat olib borish sohaga malakali mutaxassislarni tayyorlashda muhim omil bo'ladi.

Yana bir jihat, turizm sohasi uchun yetuk kadrlarni tayyorlashda xorijiy tillarni hamda tili o'rganilayotgan mamlakat tarixi va madaniyati, ijtimoiy-siyosiy holati haqidagi bilimlarni talabalarga berish, xorijlik mehmonlarga sifatli xizmat ko'rsatishda muhim omil bo'lib xizmat qiladi. Chunki bu jarayonda turli millat vakillarining mamlakatimizga tashrifi, ularning turli xil madaniyat vakili ekanligini to'g'ri anglagan holda mamlakatimiz, xalqimiz turmush tarzini to'g'ri tushuntira olish ham juda muhimdir.

O'quv jarayonida axborot-kommunikatsiya texnologiyalaridan foydalanish sohada faoliyat yurituvchi kadrlarning tafakkur ko'nikmalarini va murakkab vazifalarni hal qilish malakalarini rivojlantirishning yangi yo'llarini ochib beradi, ta'limni faollashtirish uchun prinsipial yangi imkoniyatlarni taqdim qiladi. Axborot kommunikatsiya texnologiyalari auditoriya va mustaqil mashg'ulatlarni yanada qiziqarli, dinamik va ishonchli, o'rganilayotgan axborot oqimini oson o'zlashtiriladigan qilish imkonini beradi.

Turizm sohasi uchun malakali gid-tarjimonlarni tayyorlashda faqatgina ularning mamlakat tarixi hamda xorijiy tillarni mukammal bilishlaridan tashqari etika, estetika normalariga qat'iy amal qilishi, xorijdan tashrif buyurgan sayyohlarga har tomonlama o'zbek madaniyatini, qadimiy an'ana va odatlarini, o'zbek xalqining mehmondo'stlik xususiyatlarini boricha yetkazib berishi va ta'lim jarayonida bu jihatlarni yoshlarga o'rgatib borish kelgusida sayyohlar oqimini yanada oshirish va Respublikamiz turizm salohiyati taraqqiyotining o'ziga xos yo'nalishi bo'lib xizmat qiladi.

Xulosa o'rinda aytish mumkinki, bo'lajak gid-tarjimonlarni tayyorlashda yo'nalishlararo hamkorlikni va milliy urf-odatlarimiz va tariximizni xolisona o'rganishni tashkillashtirish va bu boradagi ishlarni yanada kuchaytirish mamlakatimizda bu soha uchun malakali kadrlar taqchilligini kamaytiradi va soha rivojini ta'minlaydi.

Adabiyotlar:

1. 2017-2021-yillarda O'zbekiston Respublikasini rivojlantirishning Beshta ustuvor yo'nalshi bo'yicha Harakatlar strategiyasi.
2. O'zbekiston Respublikasi Prezidentining 2012-yil 10-dekabrda "Chet tillarini o'rganish tizimini yanada takomillashtirish chora tadbirlari to'g'risida"gi 1875-sonli Qarori
3. "Iqtisodiyotni strategik rivojlantirish sharoitida xizmat ko'rsatish sohasini takomillashtirish yo'llari". Ilmiy anjuman materiallari to'plami. IV qism. S., 2018, 48-49.
4. www.lex.uz

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ И ПЕРЕВОД ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Теория художественного перевода пока не имеет точного научного обоснования. Над этой темой до сих пор ведутся горячие споры, которых можем увидеть во многих статьях. Но книги, написанные К.И.Чуковским, А.В.Фёдоровой, Е.Р.Гачечиладзе, С.П.Ковганюком свидетельствуют о том, что создать точную научную теорию художественного перевода не только возможно, но и обязателен для совершенствования переводного искусства. Многие положения вышеупомянутых авторов, конечно же, будут фундаментом создающийся науки о переводе.

Любой живописец, поэт, композитор старается брать материал для своего искусства из реальной жизни, детально изучая общество и природу. Помимо этого они живут одной жизнью предметов своего творчества, с природой, созданной человеком, и состоят на высоте всех её достижений. В этом случае творчество получится похожим на других, в примитивное, обычное эпигонство.

Переводчик, в поисках материала для своего творчества обращается к самой культуре. Культура же в итоге становится той средой, где переводчик будет жить, питаться и т.д. Но её тоны разгадать сможет лишь тот, кто представится перед ней с наличием собственного художественного опыта, тот кто воспринимает внешний мир(природу, общество) истинно поэтически и подходит к ней творческой остротой. Переводчик, который не может воспринимать внешний мир поэтически, будет вынужден в каждой дыхании “поверять алгебре гармонии”, выхолащивая живую душу культуры, подменяя творчество искусственной совокупностью приёмов.

Переводчик переходит от поэтического произведения к действительности, закреплённой в нём. В процессе он находит общие черты в своём художественном опыте и художественном опыте автора. Для переводчика поэтическое произведение это нечто исключительный необходимый момент в жизни культуры, это уникальное в своём роде олицетворение “второй природы”.

С помощью творческого восприятия истинных событий и мировой культуры переводчик устанавливает и закрепляет в своей работе за поэтическое произведение его место во всемирной культуре, раскрывая читателю динамику культурно-исторического бытия. Момент, когда специфические формы художественного опыта соответствует к переводу, можно использовать термин Эрнеста Хемингуэя “момент истины” в переводе. Именно в этот момент мы можем увидеть присутствие или отсутствие поэтического таланта. Именно без “момента истины” перевод оказался бы обычным философским исследованием.

Исходя, из этого всего выходит, что переводить художественный текст может человек незаурядным поэтическим талантом, который осмысливает культуру в её объективной динамичной целостности, который чувствует, как бьётся во все века неутомимый пульс творчества.

Переводчик должен знать, что процесс перевода- это вовсе не репродукция и не имитация процесса создания оригинала. Его специфику А.Курелла описывает так: “...каков характер переводческого процесса? Это процесс одновременно аналитический и синтетический, научный и художественный, причём в процессе перевода аналитическое, сочетаясь с научным, а синтетическое, сочетаясь с художественным, соответствуют различным фазам”.

Каждое художественное произведение можно описать как окружность вписанным в неё и описанным вокруг неё многоугольниками. Внутренний многоугольник составляет всю сложность взаимодействия различных элементов текста на разных его уровнях таких как звуковом, лексическом, синтаксическом элементов, при взаимодействии которых создаётся визуальная система произведения. Внешний многоугольник - это богатство связей произведения с реальностью, которая её окружает. Здесь есть и широкий контекст истории, культуры, быта, в котором оно возникло.

Для достижения успешного перевода очень важно изучить внешние связи оригинала. Даже если переводчик глубоко проникнет в структуру текста, ему ничего не поможет, если автор оригинала на исторические события или общественные условия, или та, где подлинник содержит скрытые или изменённые с точки зрения стилистики цитаты из других произведений.

Все эти случаи свидетельствуют о том, что переводчик обязан быть не только мастером поэтической речи, но и настоящим знатоком тех предметов, которые так или иначе касаются произведение- предмет его творчества.

Этапы творческой работы переводчика доказывают нам, что они являются одновременно и основой для критики суровых взглядов на деятельность переводчика то как на исключительно научную, то как на только художественную деятельность.

Передавать своеобразный приём чужого автора можно и нужно, потому что русский язык в силах “перевыразить” любое своеобразие. Здесь мы можем вспомнить про приёмы “замены”, “перестановки” и создании “художественных эквивалентов” средств эквивалентности.

К сожалению в наше время мы редко видим это всё в переводах так называемых “литератур Востока”.

Однако переводчик, должен проникнуть в оригинал с максимальной активностью для того чтобы охватить каждый изобразительный приём автора во всей его глубине и во всём диапазоне его ассоциативных связей.

“Ритм” с греческого означает “соразмерность” “стройность”, “такт”. В наши дни он определяется как закономерное повторение соизмеримых единиц. Реализация перевода поэтического мотива всегда заканчивается более или менее сложным структурным изменением. Могут происходить перемещения, перестановки, переоценки ценностей. Очертания контекста чётко вырисовываются, выбирая подходящий фон.

Переводимость и непереводимость происходят не только из-за технических трудностей. Так же и играет роль и несоответствии двух языковых систем. Их определяют и уровень развития национальной поэзии и готовность принять (или даже не принять) определённую поэтическую идею. Так же важен тот факт, как язык понимается переводчиком как форма и как функция.

Иногда чрезмерное преувеличение роли языка как носителя «национального опыта» может привести к проблеме непереводимости. Бесспорно, что язык отражает духовный и практический опыт человека и человечества.

С другой стороны, чисто “лингвистический” переход к слову как носителю информации чисто приводит к недооценке настоящих ассоциативных связей, которые всячески могут дать окраску поэтическому контексту. Переводимость может быть не только эквивалентность в родном языке но и в сохранении той нити, которая связывает своеобразие звукового состава. Ведь звуковая сторона стихи проявление музыкального строя поэзии, а разве музыкой можно привести на язык конкретных понятий и конкретных чувств?

Звуковой состав стиха требует у переводчика обязательного внимания. Однако звукозапись, являясь для переводчика серьёзным указанием на стиль художника на его особую задачу эвфонического порядка, которая помогает выявить формы, не может и не должна участвовать в раскрытии каких то реальных соответствий содержанию. Но а если такое произошло переводчику нужно избежать от двусмысленности.

Иной раз поступает, так как ему кажется удобнее, делая себе оправданием ту же самую “непереводимость”.

Литература:

1. К.И. Чуковский “Принципы художественного перевода ” 1919
2. А.В. Фёдоров К.И. Чуковский Искусство перевода 1930
3. А. Курелла “Сборник сочинений” 1932
4. С.П. Ковганюк “Теория перевода” 1935

5-SHO'BA.
TIL VA ADABIYOT NAZARIYASI

Е.М.Каминская (НУУ)

**ПРОБЛЕМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ ПИСАТЕЛЯ В
АСПЕКТЕ КЛЮЧЕВЫХ ПОСТУЛАТОВ РЕЦЕПТИВНОЙ ЭСТЕТИКИ И ЭСТЕТИКИ
ВОЗДЕЙСТВИЯ**

Исследование специфики функционирования творческой лаборатории обеспечивает максимально полное восприятие поэтики произведения (внутренний мир) и поэтики писателя (стиль, концепция, художественный метод). В качестве исследовательского приоритета и одновременно отправной точки в описании творческой лаборатории мы назовем проблемное поле рецептивной эстетики и эстетики воздействия. Тем самым мы хотим подчеркнуть первичный теоретический источник понятия - литературную критику, а также указать на сферу, где в современной литературоведческой ситуации такая категория, как творческая лаборатория может оказаться наиболее актуальной с точки зрения практического внедрения. Рассматривая творческую лабораторию писателя как «зону диалогической активности» мы в качестве главной цели определяем необходимость выявления и последующей характеристики всех участков этого феномена творческого процесса. «Зона диалогической активности» - зона встречи двух сознаний (автор-читатель), зона творческого взаимодействия, совмещения точек зрения, в результате которого запускается механизм творческого перерождения текста. В. Е. Хализев отмечает: «Литературное произведение для читателя - это одновременно и «вместилище» определенного круга чувств и мыслей, принадлежащих автору и им выражаемых, и «возбудитель» (стимулятор) его собственной духовной инициативы и энергии. По словам Я. Мукаржовского, единство произведения задано творческими намерениями художника, но вокруг этого «стержня» группируются «ассоциативные представления и чувства», возникающие у читателя независимо от воли автора... для читателя оптимален синтез глубокого постижения личности автора, его творческой воли и его собственной (читательской) духовной инициативы». [Хализев В. Е. Теория литературы. - М., 1999. - С. 114.] На этом этапе функционирования текста считаем возможным использование термина «смерть автора» с определенными допущениями в его трактовке. Автору «необходимо чувствовать «другое сознание» и ориентируясь на него выстраивать свою деятельность в рамках творческой лаборатории.

В гуманитарной сфере используется термин «ответственность». В. Е. Хализев говорит о двух формах ответственности писателя - перед искусством и перед жизнью, отмечая следующее: «Эта ответственность есть не рассудочно-моральное должностное, а ясное и неколебимое ощущение насущности именно этих творческих концепций: художественных тем и смыслов, построений, слов, звуков». [Хализев В. Е. Указ соч. - С. 66.] В свете вышесказанного данный термин может быть рассмотрен и как требование автора к самому себе (уже на уровне творческого замысла, на уровне формирования художественной концепции) о необходимости учета «другого сознания» трактуемого как «творческое сознание». С проблемой встречи творческих сознаний (которая ведет к интерпретационному стыку и новому витку в развитии творческой лаборатории - на уровне метаконцепции) связано и понятие «смерть автора». Не приводя всех смысловых дефиниций, которые разрабатывались в постмодернистском ключе с ориентацией на определенный тип художественного сознания, мы выделим лишь те моменты, которые могут быть использованы в рамках рассмотрения проблемы функционирования творческой лаборатории.

«Смерть автора» есть авторская позиция определенным образом сформулированная, а в нашем случае - сориентированная на второе творческое сознание. «Смерть автора» есть переход на новый уровень в процессе творческого развития писателя. Если творческую лабораторию рассматривать как зону художественного эксперимента, то полученный лабораторным способом образец или продукт - концепт (система концептов) становится тем материалом, с которым «работает» читатель, интерпретируя, расшифровывая предложенный ему писателем код (язык). В этом смысле есть некоторая близость с точкой зрения Р. Барта, который говорил о замене «автора» на «скриптора» («пишущего») - носителя «необъятного словаря», который является основой его «письма». [Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. - М., 1989. - С. 376.]

Интерес представляют две мысли: низведенная до механистичности (мы определяем это понятие как способность к творческому планированию, учету всех стадий творческого эксперимента) деятельность автора и безграничность творческого (интерпретаторского) потенциала читателя. Для нас категория «автор» связана не с утверждением «автор - производитель текста» (когда творческий процесс мыслится в рамках схемы: «мастер обладает навыками, приемами - мастер мастерит текст»), а

с утверждением организаторских способностей автора, которые неотделимы от процесса формирования авторской концепции и как результата - индивидуально-авторского стиля писателя (метаязыка).

Т.е. «механистичность» - своего рода условность, которая связана с системностью как фактором творческого мышления. «Смерть автора» - творческое состояние, предугадываемое самим автором еще на стадии предварительной работы над произведением (идея, концепция, то, что впоследствии относят к истории создания и т.д.), ситуация творческого «обновления» (благодаря выходу на новый пространственный уровень и взаимодействию, соприкосновению с новым временным отрезком). Если рассмотреть это в свете триады «прошлое-настоящее-будущее», то получается следующее: писатель пишет свое произведение в прошлом, ориентируясь на настоящее, т.е. на потенциального читателя (для самого автора тоже есть свое настоящее - «настоящее в прошедшем»); читатель «достраивает» (например, теории В. Изера и Р. Ингардена) произведение, исходя из многочисленных пробелов («незаполненных позиций», «точек неопределенности») и сообразуясь со своим «горизонтом ожидания»: так произведение переходит от одного поколения читателей к другому и каждое дополняет его в соответствии со своими представлениями или «референциальной рамкой» (Х. Р. Юсс).

Мы считаем верным теоретический постулат рецептивной эстетики о том, что произведение есть обращение (Appel) к читателю и «содержит многочисленные точки неопределенности, которые читатель актуализирует в прочтении». [Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход. - М., 2011. - С. 192.] Т.е. речь идет о безграничности творческого потенциала литературных текстов, которые «могут производить нечто, чем сами они не являются» - на этой мысли строится и ключевое положение рецептивной эстетики - «рождение нового смысла в акте эстетического восприятия текста читателями». [Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Указ соч. - С. 190.] При этом считаем необходимым подчеркнуть роль творца, которая остается незыблемой даже в ситуации восприятия текста читателем и взаимовлияния этих двух инстанций творческого процесса.

Хотя теоретики рецептивной эстетики и эстетики воздействия старались образ автора скрыть, если не сказать больше - дискредитировать (что вполне оправданно с точки зрения смены научных парадигм в середине XX века) он, тем не менее, оставался и был наделен именно теми функциями, о которых мы говорим в связи с творческой лабораторией писателя. Автор обладает даром творческого предвидения, которое выражается в умении пройти через все этапы творческой лаборатории и на «завершающем» этапе (первый уровень текст-контекст-произведение (концепт, концептосфера), когда полученный в процессе творческого эксперимента художественный материал передается читателю) выйти на уровень рождения «нового» текста в поле «новой» концепции (метаконцепции).

Следует подчеркнуть, что этот «мета-этап» творческой лаборатории, обусловленный ее изначальной двуплановостью (план текста и план метатекста), напрямую связан со степенью творческой интенсивности влияния текста на читателя и восприятия текста читателем. «Незаполненные позиции» или «элементарные матрицы» которые творчески осваивает читатель (взаимодействие текста и читателя) созданы автором и процесс этот закономерен по отношению к общему развитию творческой лаборатории. И здесь действуют те же самые законы, в частности приоритет «открытой среды» (теория дискурса).

В. Изер говорит о «динамизации» текстовой структуры, когда она приобретает «открытость», что связано с существованием в тексте «напряжения между сказанным и недосказанным, несформулированным» («негация» - значимое умолчание, вызывающее активную работу воображения читателей). [Зинченко В.Г., Зусман В.Г., Кирнозе З.И. Указ соч. - С. 193, 195.] Также как и писатель в процессе создания текста испытывает влияние традиции и реальности, когда в свободной среде дискурса текст проходит через многочисленные контекстуальные поля, формируя под их воздействием свою неповторимую матрицу, так и читатель в процессе создания текста, обладая своим «горизонтом ожидания» и действуя на основе «референциальной рамки» сталкивается не только с «местами неопределенности», которые требуют конкретизации - уровень текста (когда читатель реагирует на сигналы автора), но и с «незаполненными позициями», «пробелами» (когда читатель воспринимает «значимые умолчания» как сигнал) - уровень подтекста.

В этой ситуации «смысловой алеаторики» также актуальны и контекстуальные влияния. Именно этим моментом смыслового перерождения (досотворения) произведения обусловлен переход автора на новый концептуальный уровень. Это и есть уровень, сориентированный на выход в будущее. Восприятие автора в форме созданной им метаконцепции, метатемы, метатекста. Любой метасигнал исходящий от творца есть творческое послание для будущего восприятия, для последующего восприятия. Автор «уходит» в будущее, к последующим поколениям в неизменном статусе творца, но

с измененной творческой позицией (на мета-уровне акценты переставлены с художественного на теоретический).

Так через проблему функционирования творческой лаборатории мы выходим на проблему развития литературного процесса и закономерности его развития. Творческая лаборатория писателя представляет собой образец творческой активности писателя в синтезе художественного и теоретического планов. Сам образ автора в этой ситуации может продолжать восприниматься как персоналия (каким и был ранее) или быть частью общего литературного (культурного, гуманитарного) сознания, частью общего опыта (мета-идея, мета-тема, мета-опыт как результат творческой деятельности). Важным является и то, что решая проблему специфики метаэлементов в структуре творческой лаборатории, мы получаем возможность выхода и на ряд проблем литературного процесса.

Литература:

1. Хализев В. Е. Теория литературы. - М., 1999.
2. Барт Р. Избранные работы. Семиотика. Поэтика. - М., 1989.
3. Зинченко В. Г., Зусман В. Г., Кирнозе З. И. Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход. - М., 2011.

Н.А.Хайдарова (АнДГУ)

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ПРОСТРАНСТВО» В МИКРОПРОЗЕ В.Г.ЯНА

На примере малой прозы В.Г.Яна (рассказы «Тач-Гюль», «Ватан», «В песках Каракума», «Видение дурмана» и др.) мы попытаемся реконструировать фрагмент концепта «пространство» в индивидуально-авторском преломлении и видении. Основной «фон» текстов малой прозы, т.е. «пространство» малой прозы – это природа Средней Азии: ландшафт, архитектура и сооружения, характерные восточной картине мира, а автор предстает в образе кочевника (и его инварианта «дервиша-факиха»). Весь природный ландшафт для кочевника представляет самостоятельную ценность, все пространство является сферой человеческой деятельности. А постройки и архитектура, встречающаяся на страницах произведений автора напрямую связана с национальными особенностями зодчества Средней Азии. Как известно, в каждой культуре модель мира (его Космос) приравнивают к храму. Основной же храмовой постройкой мусульман является мечеть (от арабского «место для совершения земных поклонов»). Здесь, мир оказывается символом бога, а мечеть – моделью и символом мира, как бога. В основном, наружные стены этого здания украшены искусно, выложенной мозаикой, образующей неповторимые геометрические узоры. Во внутреннем убранстве преобладает растительный орнамент и сочетание синего и золотого цвета.

Также внутри мечети в одной из стен располагался михраб, т.е. ниша, обозначающая направление в сторону Мекки. Лицо молящегося должно быть обращено именно в эту сторону. А с конца VIII века рядом с мечетью стали возводить минареты (от арабского «маяк») - башни, с верхней площадки которых священник (муэдзин), пять раз в день созывал верующих на молитву. Именно эту часть постройки (т.е. башню-маяк), наряду и с другой Среднеазиатской архитектурой, мы можем неоднократно встретить в рассказах писателя: *«На изгибе Узбоя мы неожиданно наткнулись на ряд могил по краю оврага; возле могил увидели одинокую часовню «аулия» и – о блаженство! – туркменскую кибитку; над ее крышей вился дымок... Из кибитки вышел благообразный седой туркмен, почтительно приветствовал нас, сообщил, что он меджеур – хранитель часовни и могил...»*, *«Он весело, с поклонами. Пригласил войти и разостлал ковры под навесом, выходящим во внутренний двор, где посередине был небольшой бассейн...разостлав коврик, он долго молился, клал земные поклоны по направлению к Мекке»*, *«...Поэтому путники особенно обрадовались, заметив в стороне, на склоне горы, полуразвалившуюся древнюю каменную башню»*, *«Посреди плоской крыши поднимался остроконечный минарет. Выложенный сверкающими на солнце изразцами. На балкончике минарета показался муэдзин, зашептал тонким, высоким голосом обычный утренний призыв к молитве»*.

Частое упоминание восточной архитектуры, ее внешняя структура и внутреннее наполнение, стремление к возвышенности, комбинация звуковых и архитектурных, живописных элементов, стремящихся к высоте формы, и выражающая чувства находит свое отражение в этих примерах. Все вышеназванные и перечисленные образы-символы, по – нашему мнению, концентрируются в понятиях «дом» (в самом широком смысле слова) и «путь», являющиеся главными концептами в рассказах писателя. Философ О. Шпенглер предложил термин *«парасимвол»* для характеристики культуры в пространственной протяженности, в арабской культуре-это мир-пещера, и идея такого мировосприятия выразилась в изобретении арки и купола. У кочевых же народов это воплотилось в

ином: природно-климатические условия степей Средней Азии продиктовали их обитателям особый тип жилища – юрты, шалаши, шатры. За несколько столетий существования юрта почти не претерпела изменений в конструкциях и в форме, более того, она сохранила древние символы и традиции. В. Ян описывает это следующим образом: *«Мы подъезжали к арабским шатрам. Оранжевый огонек метался среди черной мглы, облизывая большой котел, и отблески красного света прыгали по косым полотнищам темных палаток, припавших к земле, словно крылья летучей мыши», «Они ведут полукочевой образ жизни и любят на некоторое время уходить в горы из своих деревень со стадами баранов и тогда живут в темных шатрах, напоминающих арабские палатки», «Вслед за стариком я прошел внутрь дома. За узким коридором оказалась довольно просторная комната без окон, свет проникал через отверстие в потолке», «...когда тень заслонила отверстие в потолке, я хотел взглянуть наверх, но почувствовал, как я ослабел», «В комнате было темно, душно от ароматного дыма, а сквозь отверстие в крыше падали капли дождя...».* Здесь нужно отметить, что исследованию образа дома как в русской литературе, так и в национальных литературах отводится значительное место. Дом, как один из важных компонентов национального художественного мышления, рассматривается при изучении национальной картины мира. У многих тюркских народов образ аила (юрты, шалаша) рассматривается как архетипический. Дом – выражение, характеризующее целостность, сохранность, устойчивость юрты и ее благополучие. Геометрически простой внешний вид и форма юрты (круглая или конусная), являют собой горизонтальную и вертикальную модель Вселенной. Центральное верхнее дымовое отверстие определяет вертикальное направление и позволяет жильцам ночью наблюдать за движением звезд через «дымоход», что является свидетельством продолжения традиций предков, как кочевого социума, где жизнь и обычаи народа связываются с лунным календарем. Форма жилища, его части, обращенные во все стороны света, а материал, из которого строилось жилище, цвет, качество его составляющих компонентов связано с ментальным, идеологическим понятием. Ценность образа дома, сложившаяся в рамках той или иной культуры, является характеристикой национальной ментальности. Кроме того, шатер представляет собой бытовой пространственный образ и противопоставляется как частично закрытое пространство – открытому. При этом отмечается тесная связь с мотивом пути. Если освоение человеком мира и осознание своего места в нем сопровождалось выходом из дома в пространство внешнего мира и определяется как «путь – дорога от порога в бесконечность».

В рассказах В. Яна можно встретить множество национальных атрибутов быта и культуры восточного (особенно кочевого) народа. Но эти атрибуты не есть только внешнее воплощение и описание культуры и нравов определенного народа, они из произведения в произведение «обрастают» новыми смыслами, приобретая более глубокое значения и тем самым «перерастая» в символы-архетипы. Одной из основных предпосылок этому может служить систематичность и повторяемость их в рассказах, т.е. они «кочуют» из рассказа в рассказ, также как и сам автор из одной страны в другую.

Рассмотрев основные образы-символы, а точнее концепты, относящиеся в «Пространству», мы можем предположить, что они располагаются следующим образом:

1. Символ горы, имеющий значение священного пространства и являющийся олицетворением почетного места, соотносящийся со словами «огонь, гореть», в творчестве писателя кроме традиционного набора качеств и значений, приобрел и другие, такие как:

- ✓ Гора – пейзаж, постоянный фон и атрибут окружающего мира писателя;
- ✓ Гора – пространство для дальнейшего путешествия и пространство для творчества;
- ✓ -Гора – препятствие, мешающее путникам;
- ✓ Гора- предание, место, где происходят непонятные истории, складываются легенды;
- ✓ Гора – священное место и место почета, где находятся мечети и на склоне гор мазары праведных;
- ✓ Гора – как приют для усталых путников, своеобразный кров, дом (условно) от жары и солнца (т.к. есть тень), от нападений диких животных пустыни и разбойников и т.д.
- ✓ Гора – как переход от одного пути к другому, от одной линии к другой.

2. Солнце и луна приобрели следующие смыслы: дневное и ночное светило, вечные спутники путешественников, природные силы, с которыми соотносятся внутренние состояния героев произведений;

3. Форма полукруга и круга трансформирующаяся на протяжении всех рассказов;

4. Отдельные образы – символы (венки, талисманы, одежда и т. д.) переходя из одного произведения в другое «обрастают» новыми значениями- коннотациями и превращаются в отдельные концепты материального и экзистенциального значения.

Литература:

1. Данилова Г. И. Мировая художественная культура М.: 2003
 2. Конрад Н. И. Средне-Восточное Возрождение и Алишер Навои // Восток-Запад М.: 1987
 3. Малюга Ю. Я. Культурология М.: 2004
 4. Шпенглер О. Закат Европы // Избранные работы по философии М.: 1993
 5. Ян В. Г. Собр. соч. в IV Т., т. I М.: 1989
- <http://www.ruscorpora.ru>
<http://www.lrc-lib.ru>

Н. Турдиева (СамДЧТИ)

Э. ХЕМИНГУЭЙНИНГ “ЧОЛ ВА ДЕНГИЗ” АСАРИДА ИМПЛИЦИТ АХБОРОТНИ ПРЕСУППОЗИЦИЯ ОРҚАЛИ БЕРИЛИШИ

Рус прагмалингвисти М.Л. Макаров матнни умумий тузилишини ўрганишда новербал ифодаланадиган имплицит *ахборотни пресуппозиция пропозиция, референция, экспликатура, инференция, импликатура, релевантлик* каби новербал воситалар орқали талқин қилишни таклиф қилади [1, 119-137]. Куйида улар ҳақида алоҳида тўхталамиз.

ПРЕСУППОЗИЦИЯ. Матнинг ва умуман турли кўринишдаги нутқий тузилмаларнинг имплицит мазмунини белгиловчи ходисалардан бири бу- пресуппозициядир. Пресуппозиция французча «presupposer» феълидан олинган бўлиб «мўлжалламоқ», «тахмин қилмоқ» деган маъноларни англатиб, прагматик белгини мантиқий, фалсафий ва лисоний таҳлил қилишни кўзда тутди. Масалан, куйидаги мисолда муаллифнинг матн воқеаларига нисбатан прагматик муносабати пресуппозиция орқали ифодаланмоқда:

But after forty days without a fish the boy's parents had told him that the old man was now definitely and finally *salao*, which is the worst form of unlucky, and the boy had gone their orders in another boat which cut three good fish the first week. (1)

У билан қирқ кун бола бирга бўлди. Ҳадеганда қўли қуруқ қайтавергач, ота-онаси унга энди чолнинг ўтакетган *Salao*, яъни “ўлгудай омади юришмаган одам” эканини айтиб, бундан буён бошқа қайқда денгизга чиқиш кераклигини қулоғига қуйдилар (1).

Пресуппозиция тилнинг коммуникатив функциясидаги яширин имкониятларини очиш усули сифатида таржимашуносликда ҳам кенг қўлланилади. Пресуппозиция махсус адабиётларда инференциянинг хусусий кўринишларидан бири сифатида талқин қилинади ва бунда ифодаланаётган фикр-хукмнинг ҳақиқий ёки ўринли эканлиги эътиборга олинади. Бунинг учун мулоқот иштирокчилари воқелик, юз бераётган ёки хабар қилинаётган ходиса ҳақида олдиндан бирор бир умумий маълумотга эга бўлишлари талаб қилинади.

Асардан олинган куйидаги мисолда пресуппозиция инференция қилинган ва персонажнинг кейинги қиладиган ишларига ишора қилинмоқда:

... thought he was quite sure no local people would steal from him, the old man thought that a gaff and a harpoon were needless temptations to leave in a boat.

Гарчи чол ўз нарсаларига шу ерлик одамлардан биронтаси ҳам кўз олайтирмаслигига амин бўлса-да, ҳар қалай, чангак ва гарпунни ёмон кўздан холироқ тутишга ҳаракат қиларди (3).

Пресуппозиция талаб қилинаётган лисоний фаолият ижросидан олдин содир бўладиган, назарда тутилган имплицит ахборотдир. Масалан:

“Perico gave it to me at the bodega,” he explained. “I’ll be back when I have the sardines. I’ll keep yours and mine together on ice and we can share them in the morning. When I come back you can tell me about the baseball.”

“The Yankees cannot lose.”

“But I fear the Indians of Cleveland.”

“Have faith in the Yankees my son. Think of the great DiMaggio.”

“I fear both the Tigers of Detroit and the Indians of Cleveland.”

“Be careful or you will fear even the Reds of Cincinnati and the White Sox of Chicago.”

“You study it and tell me when I come back.” (3)

Менга буни вино дўконида Перико берди, - деб тушунтирди чол.

- Мен сардин тутаману қайтаман. Ўзимникини ҳам, сеникини ҳам бирга музга қўяман, эрталаб бўлишиб оламиз. Қайтиб келганимда, бейсбол ҳақида гапириб берасан.

- «Янки»нинг ютқазиси мумкин эмас.

- Кливленд «Ҳиндилари» уларни бошлаб қўймаса деб қўрқаман.

- Қўрқма, ўғлим. Улуғ Ди Маджиони бир эслагин-а.

- Мен фақат «Ҳиндилар»дангина эмас, Детройт «Йўлбарслари»дан ҳам кўркаман.

- Худо кўрсатмасин, сен ҳали цинцинатилик «Қизилтанлар»дан ҳам, Чикаго «Оқ пайпоқлари»дан ҳам кўрқиб ўтирарсан.

- Газетани ўқиб тур, мен қайтгач, гапириб берасан (4)

Бу каби гапларни матнда қўллаш ва уни тушуниш учун сўзловчи ва тингловчи «Янки», «Ҳиндилари», Детройт «Йўлбарслари», «Қизилтанлар» каби тушунчалар нимани англатишини билиши керак бўлади.

Аксар ҳолларда пресуппозиция ҳақида гапирар эканмиз сўз замиридаги яширин интуиция орқали англашиладиган тағмаёно мавжуд эканлиги назарда тутилади. Масалан:

“Keep the blanket around you,” the boy said. “You’ll not fish without eating while I’m alive.” (4) - «Одеялни йиғиштирма, - деди бола. - Мен тирик эканман, овқатланмасингдан туриб, сени балик овлашга қўймайман.» (5) жумласини айтиш учун сўзловчи чолнинг ёши, унинг касби, бола унга ким бўлишлиги ҳақидаги маълумотга эга бўлиши лозим. Бу маълумотларни берувчи пресуппозициялар соҳиби сўзловчи ёки муаллифдир. Бу турдаги маълумот асосида хулосавий ҳукм чиқарилади.

Пресуппозициянинг гап таркибидаги лисоний бирликлар ва синтактик тузилмалар билан боғлиқлиги лексик ва структуравий пресуппозициялар мавжудлигидан далолат беради. Масалан, «У чекишни ташлади», «У яна шикоят қила бошлади» гапларининг пресуппозициялари «У илгари чекар эди», «У илгари ҳам шикоят қилар эди» эканлигини «ташламоқ» «бошламоқ» сўзларига таяниб аниқлаймиз.

Структуравий пресуппозицияни қуйидаги сўроқ гаплар мисолида аниқлаймиз: «У қачон кетди? = У кетган. Бу велосипедни қаердан сотиб олдинг? = Сен велосипед сотиб олгансан. Прагматик пресуппозиция ҳодисаси талқинида икки йўналиш мавжуд: улардан биринчисида нутқий ҳаракатнинг жўялилиги ва самарадорлиги асосий мезон сифатида қабул қилинган. Ижро этилаётган нутқий фаолият ва қўлланилаётган лисоний тизилмалар жўяли, ўринли бўлган тақдирдагина мулоқот натижалари кўчишини биламиз.

Шунинг учун ҳам нутқий жўялилик ва самарадорлик шартлари прагматик пресуппозициянинг асосий тамойили ҳисобланади. Иккинчи йўналишдаги талқинда прагматик пресуппозиция мулоқот иштирокчиларининг ахборот мавзуси, предмети ҳақидаги умумий билими, сифатида талқин қилинади. Бунда коммуникатив фаолиятнинг ички ва ташқи шарт-шароитларининг когнитив идроки асосий ўринни эгаллайди. Масалан:

“I’m ready now,” the old man said. “I only needed time to wash.”

Where did you wash? the boy thought. The village water supply was two streets down the road. I must have water here for him, the boy thought, and soap and a good towel. Why am I so thoughtless? I must get him another shirt and a jacket for the winter and some sort of shoes and another blanket (4-5).

Ҳай майли, ювиниб олсам бўларди-да. «Қаерда ҳам ювинардинг?» - ўйлади бола. Бу ердан колонкагача икки квартал бор эди. «Унга совун ва яхши сочиқ олиб бериш зарур, сувнинг ҳам кетини узмаслик керак. Бу тўғрида нега аввал ўйлаб кўрмаган эканман. Унга янги кўйлак, қишқи куртқа, бирон этик-петик ва яна бир одеял ҳам лозим» (5).

Бу кўринишдаги талқинда прагматик пресуппозиция бевосита матн таркиби, унинг қисмларининг ўзаро муносабати билан боғлиқлиги аён бўлади. Мулоқот бирлигининг жўялилиги шундай қилиб фақатгина контекстда, унинг бўлаклари таркибида аниқланади.

Прагматик пресуппозициянинг матнга хослиги, контекстга оидлиги лисоний бирликларнинг кўп маънолилиги, уларнинг турли мулоқот вазиятларида турлича мазмун ифодалашлари мумкинлигини унутмаслик лозим. Матннинг прагматик хусусиятларини англашда икки тур пресуппозициядан фойдаланилади.

Биринчи турдаги пресуппозиция «аниқлик» пресуппозицияси деб аталади ва у тил бирликларининг лисоний-семантик категорияларининг мослигига асосланади. Масалан:

But a young girl straight from Sligo...

Бироқ бу ёшгина киз эндигина қишлоқдан келди...

Иккинчи тур пресуппозиция эса «миллий-маданий» пресуппозиция бўлиб, тил белгиларининг экстралингвистик категорияларига таянади. «Аниқлик» пресуппозицияси дейилганида - реал-семантик адекватлик, яъни тил бирлиги ифодалаган маънонинг объектив ҳақиқатга мос келишлиги тушунилади.

«Аниқлик пресуппозиция»си қуйидаги шартлар билан белгиланади:

1. Прагматик ахборотни тушунишга асос бўлган ва у орқали ифодаланган тушунчаларнинг аниқ бўлиши;

2. Аслият тилида ахборот узатувчи ва таржима тилидаги ахборот қабул қилувчи ҳам тил бирлигининг ана шу маъносини бир хил тушуниб, умумий белгисини ажратиш олишлари лозим.

3. Прагматик ахборотни тушуниб олиш жараёнида умумий белгини ажратиб олиш жуда осон кечиши лозим.

«Аниқлик» пресуппозицияси ёрдамида кўчма маъноли ибораларнинг, метафорали бирикмаларнинг прагматик хусусиятларини аниқлаш, уларни бевосита ва билвосита таржималарда берилишини таҳлил қилиш қизиқарли натижаларга олиб келиши мумкин.

Пресуппозициянинг иккинчи тури – «маданий-миллий пресуппозиция» деб аталиб у аслият асари тилида сўзлашувчиларнинг миллий ҳамда социал-психологик хусусиятларини, уларнинг ижтимоий, этник ва адабий тараққиёт жараёнидаги тушунчаларининг ифодаланишидаги лисоний, семантик, стилистик хилма-хилликларни ўрганишга йўналтирилади.

Бундай тушунчалар аслият тилидаги нарса ва предметлар, воқеликларни номланишида, кўчма метафорик ибораларда ўз аксини топадики, улар китобхон ёки тингловчидан бундай тушунчаларни аслият тилидагидек тушунишни талаб қилади. Прагматик пресуппозиция ҳодисаси лисоний мулоқотнинг рамзий, маросимий, анъанага айланган расмий томонлари ҳам бор.

Масалан, инглизлар хурматли, юқори мартабали кишиларга «сэр», «мисс», «лорд», французлар «monsieur, seigneur, madame» сўзларини қўллаб мурожаат қилсалар, ўзбеклар: «таксир, ҳазрат, жаноби олийлари, аъло ҳазрат», «хўжайин» сўзларини қўллаб мурожаат қиладилар. Мулоқот жараёнида бундай талаб ва қоидаларга риоя қилиниши риторик прагматикани шаклланишига олиб келди.

Таҳлил қилинаётган асар фалсафасидан келиб чиққан холда асар қаҳрамонининг наздида бу каби юқори даражага “денгиз” чиқарилади. Масалан:

He always thought of the sea as *la mar* which is what people call her in Spanish when they love her. Sometimes those who love her say bad things of her but they are always said as though she were a woman. Some of the younger fishermen, those who used buoys as floats for their lines and had motorboats; bought when the shark livers had brought much money, spoke of her as *el mar* which is masculine. They spoke of her as a contestant or a place or even an enemy. But the old man always thought of her as feminine and as something that gave or withheld great favours, and if she did wild or wicked things it was because she could not help them. The moon affects her as it does a woman, he thought (7).

У ҳар доим денгизни, унга муҳаббат қўйган ҳамма кишилар каби хаёлидан испанчасига *lamar* деб атарди. Айрим пайтларда денгизга меҳр қўйган одамлар, у ҳақда бадхазм гаплар айтишади, аммо доимо бу гаплар денгиз эмас, гўё аёл устида бораётганга ўхшайди. Ақула жигарининг нархи ошиб бораётган кунларда сотиб олинган моторли қайиқларда юриб, қармоқларига пўпак ўрнига буй ишлатадиганлар хилидан бўлган ёшроқ балиқчилар эса денгизни *Vel mar* деб атайдиган ва унга эр кишига қарагандай қарайдилар. Уларнинг наздида денгиз гўё, худудсиз бир сайхон, гўё бир рақиб, гоҳида эса, ҳатто бир душман бўлиб кўринади (8).

Адабиётлар:

1. Макаров М.Л. Коммуникативная структура текста. – Теврь, 2003 130 с.
2. Hemingway E. "The old man and the sea". Second edition. Progress publishers. Moscow, 1967. – 86 б.
3. Хемингуэй Э. «Старик и море» М., Издательство «Правда», 1989. – 85 б.
4. Хемингуэй Э. «Чол ва денгиз» Т., «Ёш гвардия» нашриёти, 1986. – 132 б.
5. London J. Martin Eden. - New York, 2002. - 314 p.
6. www.mthenia.ru/annalvstxt/Podtxt.htm

С.Б.Шодмонова (ҚарМШИ)

БАДИЙ ТАРЖИМАДА БЎЛАДИГАН МУОММОЛАР ҲАҚИДА

“Таржима-халқлар ўртасида ўзаро иқтисодий-сиёсий, илмий, маданий алоқаларнинг кенгайиши манфатларига хизмат қилади. Таржима-миллий адабиётларнинг ўзаро алоқаси ва бир-бирига таъсири жараёни тезлаштиради. Миллий адабиётларда муштарак мавзулар, умуминсоний ғоялар, ранг-баранг адабий-эстетик шаклларнинг туғилишига сабаб бўлади. Таржима миллий тилларнинг луғат бойлигини янада оширади, янги-янги граматик воситаларни келтириб чиқаради. Адабиётнинг асосий вазифаси ҳар томонлама етук инсонларни тарбиялашдан иборатдир. Ёш авлодни тарбиялаш, уни баркамол инсон қилиб етиштириш барча асарларда ва барча адиблар ижодида мавжуд бўлган ўлмас мавзулардан биридир.

Турли млатлар, Шарқ ва ғарб ўртасида адабий муштаракликлар адабий алоқаларда бадиий таржиманинг ўрни нақадар юксак эканлиги ҳеч кимга сир эмас.

XX аср Инглиз ёзувчиси Уилян сомерсенг Моэмнинг “Ой ва чақа” романида бош қаҳрамон мусаввир Чарлз Стрикленднинг феъл атвори ва қиёфаси тасвири муҳим аҳамиятга эга.

Чункт асар сюжети бу образининг характери ва дунёқарашидан жумбоқларни ечишга қаратилган.

Рус таржимони Н.Ман ва русча матндан ўзбеклаштирилган Р.Иноғомов таржимасида Стрикленд киёфаси ҳар доим аслиятдигедек чиқмаган. Масалан: Стрикленднинг ташқи кўриниши воқеаларни ҳикоя қилиб бераётган персонаж тилидан шундай тасвирланган:

“He was bigger then I expected: I do not know why I had imagined him stender and of insignificant appearance.....”¹

Рус таржимони Н.Ман бу гапни инглизчадан кўйидагича ўгиради: “Он сказал выше, чем я думал: почему-то я вообразал, что Стрикленд- худошавий, неврачный человек.....”²

Р.Иноғомовнинг русчадан таржимаси: “У мен ўйлаганимдан кўра баланд бўймурод, ориқдан келса, кўримсизгина одам экан”³

Бу ўринда инглизчадан bigger (гавдалироқ) сўзи выше (баландроқ, навлироқ) деб ноаниқ ўчирилган, Р.Иноғомов таржимасида ҳам почему-то я воображая сўзи ташлаб кетилган. Оқибатда гавдали расом ориқдан келган одамга айланиб қолган.

Стрикленднинг юзини тасвирлашда:

“He was clean shaven, and his larde face looked uncomfortable naked”⁴ жумласини

К.Ман шундай таржима қилган:

“Он был чисто выбрит, и его большое лицо казалась неприятно обнаженным”⁵

Ўзбек таржимони эса инглизчадан uncomfortable naked (ялонғочдай ёқимсиз) сўзларини ғалати деб учирган: меъеридан катароқ бўлган, соколи қартишлаб олинган юзлари ғалати таъсурот қолдиради”⁶

“His hair was reddish, vit very shart, and his lyes were small, blue or grey” жумласида рус таржимони small (кичкина) сўзини ўғирлаб ташлаб кетади. Ўзбек таржимасидан ҳам бу такрорланган.

Русча таржимада: “Волосы у него были рыжеватые коротко остриженные, глаза не то серые, не то голубие”⁷

Р.Иноғомов таржимасида:

“Сочлари сарғишдан келган, калта қилиб олинганда, кўзлари кулранг билан кўк рангли ўртасидаги қандайдир рангга мойилроқ эди”⁸

Асар воқеаларини баён этаётган персонажнинг Стрингленд ҳақидаги айрим мулоқотларини учиршига ўзбек таржимони аслиятда мавжуд бўлмаган сўзларни кўшиб ортиқча ижодий эркинликка берилган. Оқибатда ёзувчи тасвири таржимада ўзгариб қолган.⁹

Русча таржималари яхши бўлмаганлиги учун аслиятда яқин ўзбекча таржималари ҳам мавжуд ва бунга мисол қилиб Шекспер, Марк Твен, Жек Лондон ва Этель Лимон Қайнеч асарларининг таржимонларини кўрсатиш мумкин. Аммо таржималар ҳам ўзбек таржимонлари йўл кўйган камчиликларидан ташқари яна воситачи тил орқали содир бўлган анчагина хато ва камчиликларни такрорлайди. Жек Лондоннинг “Мартен Иден” романида жумла таркибида қўлланилган.

“ To make hay whele the sun shines” образли фразологик иборасининг “Куй жемзо, пака, горячо” – Темурни қизиғида бос” вариантлари асосида эмас, балки эркин сўз бирикмалари воситасидв тасвирий талқин эканлигини матнни бадий тасвирий хусусиятидан маҳрум этган:

We nud scarcely to assure you that we are making while the sun shunes.¹⁰

Может быть уверены что мы стараемся как можно лучше использовать момент» .¹¹

Кўнглингиз тўқ бўлсин вазиятдан имкони борича яхшироқ фойдаланиб қолишга ҳаракат қиламиз.¹²

Таржима тиллар доирасида амалга ошириладиган маданиятлараро алоқа воситасидир.

О.Генрининг “ фаришталар тухфаси” деб номланган ҳикояси инглиз тилидан ўзбек тилига истеъдодли ёш таржимон Дилором Бегматова томонидан ўгирилган. Таржима жуда аниқ ва равон кўчирилган. Ҳикоя “ The Yift of the maggi” деб номланган бўлиб таржимон сарлавҳанинг ўзбекча муқобилини тўғри танлай олган. “ Maggi ёки 3 та ақлли одам бўлиб, христианларниг урф-одатларига кўра 3 та астролог руҳонийлар шарққа саёхат қилганларидан сўнг, Вифлимдаги чакалов Шусга совғалар келтирганлар.

Инглизча матн:”

“The door opened and zim stepped in and closed it. He looked thin and very serious.Poor fellow,he was only twenty-two and to be burdened with afamily!¹

Ўзбекча матн (Д Бегматова таржимаси):

“Эшик очилди, жим уйга кирди ва эшикни ёпди. Унинг юзлари қоқчакак, ташвишли кўринарди. Йигирма икки ёшида рўзғор тебратиш осон иш эмас!²

Ёш таржимон thin сўзини юзлари қоқчакак деб нотўғри ўгирган. Бу ерда озгин деб берилганда ҳам бўларди. Инглиз ва рус тиллари ўзаро ўзоқ бўлган тиллардир. Шунинг учун бу тилларда яратилган асарларни бир бирига таржима қилиш муайян қийинчиликларни келтириб чиқаради. Таржима қилиш қийинчилиги фақат бу тилларни лингвистик тузилишидаги тафовутларга эмас, балки сўзларнинг маъно томонидан фарқланишига ҳам боғлиқдир.

Жек Лондоннинг “Бўри ўғли” (The Son of the wolf) ҳикоясини Т.Шамадалиева инглиз тилидан ўзбек тилига таржима қилган. Таржимада ютуқлар билан биргаликда камчиликлардан ҳам ҳоли эмас.

“Nor had scruff Mackenzie for all his sceming carelessness failed to nate these phenomena/ In fruth, rolled sleeping furs, he thought it all over, thought serionsly, and emptied many pipes in mapping and a campaign”⁴

“Маккензи ўзининг безътибор тутса-да, буни жуда яхши тушинди. У тунда конкўрпа ичига кириб ётганида, барини ипидан-игнасанганча уйлаб, режа тузиб чиқди, бунинг учун озмунча трубка тамаки чекдими”⁶ (Т.М таржимаси)

Аслиятда қўлланилган sleeping furs ўзбек тилида конкўрпа ўгирилган. Fur сўзи рус тилида мих, шерсть, шкура, деган маъноларга эга.

Ўзбек тилида эса тери, мўйна, жун газлама деган маъноларни билдиради. Бу ерда таржимон rolled in his speering furs” ни “мўйнали кўрпасига ўралиб” деб таржима қилганда мақсадга мувофиқ бўларди.

“Таржима бу йўқотишлар саъати-деган эди машхур таржимон М.Лазинский,-Нимани йўқотиш мумкин-бадийликними ёки аниқликни, буни таржимон танлайди. Йўқотишлар қанча кам бўлса, таржимоннинг маҳорати шунча баланддир”.

Таржима орқали халқлар бир бирлари билан фикрлашганлар, адиблар бир бирлари билан мулоқотда бўлганлар. Ҳамма замонларда ҳоҳ адабий, ҳоҳ илмий, ҳоҳ сиёсий китоблар таржимаси бўлсин-халқ, у яратган маданият, фан, адабиёт ва сиёсат бундан фақат наф кўрган”. (Ғ.Саломов).

Хулоса қилиб айтганда, ҳар бир таржима ўзига хос санъат асари. Унда ҳар бир ижодкорнинг шахсий дунёқараши, руҳияти, ҳис туйғулари яққол ифодаланади.

Таржимон худди заргар каби сўз дурларини ўрни-ўрнига қўйиб гўзал санъат намунасини яратади.

Адабиётлар

1. Саломов Ғ. “Таржима назариясига кириш” Тошкент, ўқувчи, 1978 й.
2. Mangham S. The Moon and sixpence -Москва: Прогресс, 1969 й.38 бет.
3. Моэм С. Луна и грош. Театр Рассказы- Москва: Правда, 1983 й 22-бет
4. Моэм С. Ой ва чақа. “ Жаҳон адабиёти” журнали,-1- сон, 2006 й 52-бет
5. Jeck London. «MartenEden» London, 1909
6. Джек Лондон. «Мартин Иден» -Ленинград, 1979.
7. Жек Лондон. «Мартин Иден» -Тошкент, 1968.
8. Henry O. “The Yigt of the magi / American stories. Macmullan Literature collection. 2009-р 13

А.К.Эшқобилов (СамДЧТИ)

САМАРҚАНД АДАБИЁТШУНОСЛАРИНИНГ ПОЭТИК-СТРУКТУР ТАҲЛИЛ МАКТАБИ ёки фанимизнинг унут саҳифалари

Собиқ Иттифоқ даврида улкан мамлакат олий таълим тизимида тўртта адабиётшунослик мактаби дунё олимлари томонидан эътироф этилиб, тан олинган эди: Москва, Ленинград, Тарту ва Самарқанд адабиётшунослик мактаби...

Шуни таъкидлаш жойизки, олий ўқув юрти қайси таълим йўналиши бўлишидан қатъий назар ҳар бир кафедрада ўз илмий мактабини шакллантиришга, уни тараккий топтиришга ва қўллаб-қувватлашга ҳаракат қилмоғи лозим, акс ҳолда ўша таълим йўналишида кадрлар тайёрлаш, илмий салоҳиятни ўстириш ва келажакка замин ҳозирлаш ишлари сусаяди, жамоа иши сифатсизланиб боради ва охири оқибат кадрсизланади. Буни ўз вақтида чуқур англаган самарқандлик бир гуруҳ адабиётшунослар ўтган асрнинг 50-йилларида мамлакатдаги ягона ҳукмрон мафкура ва таълимотга зид тарзда илмий тадқиқотлар олиб боришиб, бадий *матннинг поэтик-структур таҳлили илмий мактабига* асос солишади ва бу мактаб катта нуфузга, таъбир жойиз бўлса, халқаро мақомга эга бўлади. Шуниси эътиборга молиқки, ушбу илмий мактаб тарихини ўзига хос тарзда ёритган вакили Б.С.Михайличенко «хатто мактабнинг номланишида ҳам ўша даврда ман этилган «поэтика» ва «структура» каби иккита атама мавжуд» бўлганлигини таъкидлайди («Проблемы литературоведения: теория литературы», СамГУ, 2009, 64 с.). Мактаб вакилларининг ўша пайтда чоп этилган кўплаб илмий тўпламларининг ҳар бирида илмий мактаб ёки илмий гуруҳ ҳақида эслатилган дастурий кириш мақолалари чоп этилар эди. Поэтик-структур таҳлил илмий мактаби асосчиси эса профессор Яков Осипович Зунделович эди (1893-1965).

Улуғ олим Смоленск губерниясига қарашли Польшанинг рус тилида сўзлашувчи Лодзь шаҳарчасида туғилади. Ўша пайтдаги оғир ижтимоий-сиёсий-маданий тузум сабабли, бошланғич таълимдан сўнг, ўн етти ёшида таълимни хорижда, Жанубий Франциянинг Монпелье университетида, филология факультетида давом эттиради. Университетни тугатгач, дастлаб Лодзьга қайтади; Норкомпросга ишга киради, сўнгра буюк шоир В. Брюсов таклифи билан Хўжалик институтида дарс

бера бошлайди. 1925-1929 йилларда Академияда аспирантурада тахсил олади (ГАХН). Утопик хаёллар оғушида Москвага ишлашга боради. Дастлабки йилларда унинг омади чопади: янги чоп этилган бадиий асарларга қатор тақризлар ёзади – ўз билимини хаётга татбиқ этиш имкони пайдо бўлади - илмий-амалий жихатдан пишиқ мақолалари етакчи ноширлар назарига тушади ва икки жилдли «Адабий энциклопедия» (1925) таҳририятига таклиф этилади. Ўз вақтида илмий доираларда катта обрўга эга бўлган, ҳали ҳам ўз аҳамиятини йўқотмаган мазкур рус тилидаги нашрнинг деярлик барча шеърӣ жанрлар назарияси ва поэтик троплар ҳақидаги мақолалари Я.О.Зунделович томонидан ёзилади. Олим 1929 йилдан ГИКда (Давлат киноматография институти), 1933-1935 йиллар МИФЛИда маърузалар ўқийди.

Ўтган асрнинг 30-йилларида ҳам олим илмий нашриётларда фаолиятини давом эттиради; адабий энциклопедиядан ташқари Катта ва Кичик совет энциклопедиялари редакциялари билан ҳамкорлик қилади. Унинг катта-катта илмий муаммоларга бағишланган мақолалари ўз даврининг машҳур «Иностранная литература», «Иностранная книга» каби журналларда чоп этилади. Янги ҳамда мумтоз поляк ва Ғарбий Европа адабиёти вакиллари ижоди олимнинг илмий қизиқишлари марказида доимий туради. У немис, француз ҳамда инглиз ёзувчи ва шоирлари, айниқса, Э.Хемингуэй ижоди билан яқиндан қизиқади. Ўз шеърлари тўпламини эълон қилади.

1937 йилнинг ноябрида машҳур 58-модданинг 10-банди бўйича қамоққа олиниб, халқ душмани сифатида ўн йилга қамоққа ҳукм қилинади. 1943 йилда касаллиги сабабли қамоқдан озод қилинади ва Ивановодаги пединститутга ишга киради, аммо катта шаҳарларда ишлаши мумкин эмаслиги ва антисемит ҳаракати сабабли у ердан ҳам кетишга мажбур бўлади. 1947 йилда Самарқандга келиб университетга ишга киради. 1953 йилдан кафедра мудири вазифасида ишлайди. Олимнинг ҳақиқий илмий иқтидори айнан Самарқандда намоён бўлади. У дастлабки йиллар қаттиқ назорат ва тазйиқлар сабабли кўп мақола чиқармайди, фақат 1955 йилдан сўнг унинг ижоди гуркирайди. Олим қатор мақолалар, иккита монография чоп этади: «М.Горькийнинг «Фома Гордеев» қиссасида образлар тизими» («Система образов в повести Горького «Фома Гордеев»») ва «Достоевский романлари» («Романы Достоевского»). Унинг вафотидан сўнг шогирдлари ўқиган маърузалари асосида «Тютчев лирикаси этюдлари» («Этюды лирики Тютчева») китобини чоп этишади.

Нафақат рус, балки жаҳон адабиётшунослиги учун ҳам назарий ва ҳам амалий жихатдан ўта муҳим бўлган Зунделович методининг асосий ҳолатлари, тадқиқ усуллари асарлари ҳамда самарқандлик шогирдлари Р.П.Шагинян, Еф.П.Магазанник, Э.Б.Магазанник, Г.Ф.Меньшиков, Ю.П.Гольцекер, В.Б.Лагутов, Б.С.Михайличенко, Л.Х.Абдуллаевларининг хотираларида, илмий ишларида ўз аксини топади. Поэтик-структур таҳлил илмий мактаби дастлабки босқичда (1947-1965 йй.) шаклланиш, илмий-методологик асосни яратиш ва дастлабки ўта муҳим натижаларга эришиш жараёнларини бошдан кечирган бўлса, кейинги ўн йилликларда (1965-1995) йилларда ривожланиш ва юксалиш даврини бошдан кечирди. Бу даврда ф.ф.профессор Роберт Петрович Шагинян, доцентлар В.Б.Лагутов ҳамда Б.С.Михайличенколар СамДУ адабиёт назарияси ва чет эл адабиётлари тарихи кафедрасига мудирлик қилишди. Айниқса, етмишинчи-саксонинчи йилларнинг охири, тўқсонинчи йилларнинг бошида бу мактаб шунчалик катта салоҳиятга ва мамлакат миқёсида нуфузга эга эдики, буни биргина мисол билан кўрсатиш мумкин. Ушбу сатрлар муаллифи 1991 йилда кафедра аспиранти бўлган чоғларимда кафедрада ўттиз учта штат бирлиги бўлиб, унда учта фан доктори, профессор, ўттизта фан номзоди, доцентлар ишлашарди, хатто кафедра лоборант-котибаси ҳам илмий даражага эга эди. Бу ерда чоп этиладиган илмий тўпламлар, албатта, бутун Иттифоқ миқёсида акс-садо берарди. Энг муҳими, яратилган илмий тадқиқ методи адабиётшунослик соҳасига, жумладан ўзбек назарий адабиётшунослигига, йил сайин кенг ва чуқур жорийланиб борарди.

Афсуски, сўнгги йилларда салоҳият ва қобилият савиялари турлича кафедраларнинг кўшилиши, ходимлар штатининг қисқариши, етакчи олимларнинг кексайиши, айримларни иш ўринларини ўзгартириши ҳамда илмда тасодифий кишиларнинг пайдо бўлиши оқибатида машҳур кафедра амалда тўқсонинчи йиллар ўртасида тарқалиб кетди: бир неча ёшлар бошқа институтлар ўтишди. Аммо Самарқанд адабиётшунослари илмий мактаби яратган илмий методнинг асосий жихатлари ва анъаналари илғор тафаккурли замонавий ўзбек адабиётшунослари ишларида, илмий-педагогик жараёнда тез-тез намоён бўлади.

Я.О.Зунделович яратган методология бадиий матнни, унинг қурилишини, бадиий қатламларини, шакл ва мазмундаги яхлитликни микродеталлар призмаси орқали ўрганишни англади. Бу методологиянинг хусусиятлари амалиётда исботланган ва таҳлил қилинган қатор қоидалари билан асосланади. Бу қоидалар сирасига тадқиқотчи ва фақат матн, таҳлил учун алоҳида танланган муаллиф ва асар, «секин ўқиш» матнинг поэтик-структур таҳлили техникаси сифатида, матннинг «жарангдор» деталларини кўриш, эшитиш, тушуниш, танлаш ва улар билан ишлаш, уларни ўрганишдаги объектив

ва субъектив омиллар кабилар киради. Бу методология қоидаларини Б.С.Михайличенко юкорида кўрсатилган асарида батафсил ёритади.

Ўтган асрнинг етмишинчи йилларида адабиётшунослик соҳасида адабий-тарихий методология устуворлик қилганлиги унинг ижтимоий, баъзан синфий баҳолаш усули ва фактографияга таяниши, бадиий матннинг сўз санъати ҳодисаси эканлигини ғайритабиий тарзда четга суриб қўйганди. Бунга зид тарзда, поэтик-структур таҳлил методи назарий-теорияларидан бири Еф.Магазанник шундай ёзади: «Адабиётшуносликка оид тадқиқотлар, уларнинг мақсад ва вазифаларидан қатъий назар, ўзининг специфик предмети – асарнинг бадиий, эстетик моҳиятига максимал яқинлашмоғи керак... Тадқиқот нуқтаи назари ва унинг предмети хос бадиий-эстетик сифат-савия ўртасидаги фарқни енгиб ўтиш, фақатгина **поэтик таҳил** воситасида амалга оширилиши мумкин. Бизнинг наздимизда, поэтика, бадиий асарнинг поэтик тузилиши унинг у ёки бу усул билан формаллашадиган унсурлари тузилиши-структураси эмас, балки асар таркибида «органик», «табиий» унсурлари хоссасининг, уларнинг ролини унда бевосита-эстетик намоён бўлишидир» (Магазанник Еф. «Проблемы поэтики», СамГУ, 1980, 10-с.- таржималар ўзимизники- Э.В.).

Таъкидланган фикрни одмилаштириб, оддий тилда изоҳлайдиган бўлсак, бадиий матнга сўз санъати ҳодисаси сифатида баҳо берилганда, унинг шаклда ярқ этиб «кўзга ташланадиган» сиёсий-мафкуравий элементлари-унсурларига қараб эмас, балки матн қатламида миллий ўзига хосликни, умуминсоний тубсиз чуқур фалсафани, гўзаллик-эстетикани элтувчи микродеталлар - ҳар бир сўз, деталь, ҳар бир шаклий кўриниш, хуллас барча-барча энг оддийдан тортиб ўта мураккаб унсурларгача баҳоланиши, англаниши, этимологияси ва семантикаси турли-туман параметрларда ўрганилиши ва охир-оқибатда юксак бадиийликни ҳосил қилувчи яхлит унсурга айланиши таҳлил қилинмоғи лозим. Очиғини айтоқ лозим, ушбу поэтик-структур таҳлил методологиясига ўхшаш илғор илмий назарияларнинг чуқур ўзлаштирилмаганлиги, олий *таълим тизимида адабиёт илмига етарли эътибор берилмаётганлиги* бугунги кунда санъат ҳодисаларини баҳолашда ҳар-хилликни, турли туманликни, охир-оқибатда тушуниш мушкул бўлган изоҳ ва талқинлар пайдо бўлишига сабаб бўлмаяптими, деб ўйланиб қоласан. Зеро, турли санъат турларига оид ҳодисаларга ОАВ, ТВ ва радио орқали бериладиган талқинлардан баъзан ёқа ушлайсан. Масалан, бир неча йиллардан буён театр ва кино соҳаларида замонамиз қахрамони образи кўринмайди, шундай қахрамонлар ҳақида бадиий асарлар, драмалар яратилмаяпти, деган савол ўртага ташланган. Рус адабиётшуноси ва файласуфи илғор тафаккурли зиёлилар кенг эътироф этишадиган Бахтин адабиёт сўзини ёқтирмас экан. У кўпроқ сўз санъати иборасини қўллаган. Зеро, олим назарида адабиёт, русчасига «литература» сўзи “босма, қўйма сўз” сифатида совуқ таассурот қолдиради, идрок этишда маъносига путур етади, деган бир ғоя бор. Бизнинг назаримизда қахрамон сўзи ҳам худди шундай хоссага эга: қандайдир сиёсий, мафкуравий ёхуд сунъий талаб асосида истъеъмолга киритилганга ўхшайди. Ўша Бахтин назариясида асар персонажи қахрамон эмас, образ тарзида талқин этилади. Зеро, образ дейилганда, сиёсий-мафкуравийлаштирилган курук атама эмас, илмий, янада муҳими, санъатга хос чуқур мазмундаги маъно тушунилади. Айтилганлар, гўёки оддий сўз ўйинидек кўринади, аммо бу фикримиз санъат, хусусан, сўз санъати соҳасига оид атамаларни тўғри англаш, тўғри, мақсадга мувофиқ қўллаш уни юзакилик ва сохталикдан асрайди, сўз санъати ёки бошқа санъат турлари вазифаси ва предметини мантиқий идрок этиш ва англаш имконини беради. Бу назарий гапларни оддий китобхон учун бир оз тушуниш мушкул, аммо олий таълимда биз юкорида тўхталган назариялардан бохабар бўла олган зиёлилар гап нима ҳақда эканлигини жуда яхши англашади.

Сўнгги чорак асрда ижтимоий-маданий ҳаётда юз берган улкан ўзгаришлар, маданий-маънавий силкинишлар илмий-маданий сиёсатда, турмушда улкан ўзгаришларга олиб келди. Миллий-маънавий қадриятларнинг тикланиши, ўрганилиши ва авайлаб асралиши Мустақил юртимиз эришган ютуқларнинг пойдевори эканлиги рости. Юртимизда китобхонлик маданиятини ривожлантириш давлат сиёсати даражасига кўтарилган бир пайтда бадиий матннинг поэтик-структуравий таҳлили каби илмий методлар бу соҳанинг ўта муҳим назарий пойдевори бўлиб хизмат қилиши аниқ. Зеро жамиятда ҳар қандай маънавий-маърифий ғоянинг ҳаётга татбиқ этилиши унинг тарғиботчилари бўлган ўқитувчиларнинг тўғри ва самарали, асосланган илмий назариялар асосида амалга ошириши исбот талаб қилмас далилдир.

T.S.Nasrullaeva (SamDChTI)

GAZETA SARLAVHALARI KLASSIFIKATSIYASI

Gazeta sarlavhalari ikki asosiy prinsip bo'yicha klassifikatsiyalandi. Birinchi klassifikatsiya gazeta matni tarkibi asosidagi sarlavha turiga bo'linadi. Har qanday gazeta sarlavhalarining bir necha ko'rinishida foydalanib, ushbu sarlavhalar o'zining roli belgilanishi va tutgan ahamiyatiga ko'ra bir biridan farqlanadi.

Oddiy sarlavha undan quyida turgan material haqida tushuncha beradi. Gazetada chop qilinadigan har qanday ma'lumot sarlavhaga egadir. Sarlavhadan tashqari ba'zi maqolalar ikkinchi sarlavha deb nomlanuvchi kichik hajmdagi sarlavha tagida joylashgan matnga ega bo'ladilar. Bu sarlavha turlarini biz quyidagilarga bo'lamiz:

a) Tag sarlavha – aksar hollarda tematik xususiyat kasb etib ustida turuvchi asosiy sarlavhadagi ma'lumotni tushuntirib, aniqlashtirib davom ettiradi.

Win or bust

Hillary Clinton risks all on one last throw of the dice

Pul topish yoki xonavayron bo'lish

Hillari Klinton bor yo'g'ini qaltis ishga tikdi

Ushbu maqola Hillari Klinton va Baraka Obama o'rtasidagi nizo to'g'risida ma'lumot beradi.

Tag sarlavha rasmiy (ya'ni, ma'lumot olingan manbani ko'rsatuvchi) yoki ichki bo'lib, berilayotgan materialning turli bo'limlari haqida ma'lumotni mujassam etadi. Ba'zan ichki sarlavhalar maqola mazmunini ochib beradi, ya'ni u haqida qisqacha ma'lumot beradi.

b) rubrika, ya'ni sarlavhaning ikkinchi turi bo'lib berilayotgan materialning yo'nalishi va janriga asosan xarakterlanadi. Rubrika asosiy sarlavhaning ustida joylashtirilib ushbu material joylashtirilgan gazeta bo'limini aniqlashtiradi (masalan, Business Business, Sport). *Sport*

Sharapova Leads Russia in Fed Cup

Sharapova Rossiyani federatsiya kubogiga olib chiqmoqda. (ya'ni, mashhur tennischi Mariya Sharapovaning yirik xalqaro turnirdagi muvaffaqiyatlari haqida gap ketmoqda).

b) «Shapka» — bir nechta gazeta maqolalarini birlashtiruvchi sarlavha bo'lib, har bir maqola o'zining kichik sarlavhasiga ega bo'ladi. Odatda shapka maqolaning eng yorqin fikrini ajratib ko'rsatib, aksar hollarda esda qolarli yoki ifodali iboradan sitata keltiradi. «Shapka» doimiy ravishda o'quvchini maksimal darajada qiziqitirishga yo'naltiriladi. Shu bois aksar hollarda «shapka» maqolaning mazmunini yetarli darajada, ba'zan esa umuman ochib bermaydi va u bilan bog'liq bo'lmaydi.

Bluff, bluster and bullshit at Counterpunch

Mubolag'a, g'azab va bema'nigarchilikka to'la javob zarba (ayollarga nisbattan bepisand munosabatni qo'llab quvvatlovchi web saytdagi maqola shapkasi)

Yuqorida keltirilgan sarlavhalarning barcha turlari ham alohida ha jamuljam qo'llanilishi mumkin. O'zaro ta'sirga kirishib ular o'quvchiga maksimal darajada birlamchi ma'lumotni yetkazib beradi. Shunday qilib «rubrika» gazetada keltirilgan materialning janrini aniqlab bersa, sarlavha maqolada keltirilgan asosiy mavzu va mazmun haqida xabar beradi, tag sarlavha esa ulardan farqli ravishda konkret ma'lumot beradi. Gazetada aksar hollarda sarlavhalarning ikkala turi ham ishlatiladi.

Sarlavhalarning ikkinchi klassifikatsiyasi ularning informativligiga asoslanadi. I.V.Arnold barcha sarlavhalarni besh guruhga bo'ladi:

1. informativ sarlavhalar. Bu kabi sarlavhalar maqola mazmunini qisqacha aks ettirib, ularga xos bo'lgan xususiyat qisqalidir (masalan, ularda harfli abrivaturalar va fe'lining tushirib qoldirish holatlari kuzatiladi). O'quvchidan oldindan biron bir voqea hodisa haqidagi bilim talab qilinmaydi.

Italy's radio, TV workers on strike.

Italiyaning radio va televideniya ishchilari ish tashlamoqda.

2. O'quvchiga ma'lum bo'lgan voqea hodisaga asoslangan sarlavhalar.

How GB beat Russia at gymnastics

Britaniya gimnastlarining rossiyaliklar ustidan g'alabasi haqida

Bu kabi sarlavhalarga duch kelgan o'quvchi, avvalambor ma'lum bir voqea hodisa haqida ma'lumotga ega bo'lishi kerak.

3. Qofiyalangan sarlavhalar. Bu kabi sarlavhalar odatda tashviqotchilikka oid maqolalarga berilib, ular o'zining aniq qofiyasiga asosan oson va tez esda qoladi.

Back to work – to kill the bill.

Ishga qaytmoq – qonunni ag'darmoq.

4. emotsional baholovchi sarlavhalar. Bu kabi sarlavhalar maqola mavzusini yoritmasdan, ularni maqsadi o'quvchini ma'lum bir yo'nalishga boshlash, tasvirlanayotgan voqeaga nisbatan aniq munosabatini shakllantirishga qaratilgan.

Ugly noises from Los Angeles mayor's nest.

Los-Anjeles meri uyasida g'alati shovqinlar

Bu holatda muallif ingliz tilida so'z o'yiniga asoslangan stilistik vositani qo'llamoqda mayor's nest – mare's nest, bema'ni ixtiro – saylov oldidan olib boriladigan ko'zbo'yamachiliklar. O'quvchining e'tiborini saterik yo'nalishdagi sarlavha o'ziga jalb etadi va unga fikrini muallifga kerak bo'lgan ma'lum yo'nalishga yo'naltiradi.

5. Shov – shuvli sarlavha. Bu kabi sarlavhalarning asosiy vazifasi maksimal darajada qisqa, aniq va asosiy mazmuni o`zida aks ettrishdir. Biroq u sirliligi bilan o`quvchini o`ziga jalb qilishi kerak.

Convict sentenced to life for coffin girl kidnap.

Umrbod qamoq jazosiga mahkum qilingan jinoyatchi, o`g`irlangan qizchani tobutda yashirmoqda.

O`quvchi maqolaning sirliligiga qiziqib maqolani o`qiydi va voqealarning keyingi rivojini bilishga harakat qiladi (qamoqdan qochgan jinoyatchi millionerning qizini o`g`irlab, tovon puli talab qilish jarayonida uni taxta qutida saqlaydi, oxir oqibat qizcha qutqarilib jinoyatchi jazoga tortiladi) [1, 55].

Adabiyotlar

1.Шаков С.Я. Перевод газеты: адекватность на уровне структуры текста // Коммуникативно-стилистические аспекты переводческой деятельности. М., 1994. – 200с.

Р.Р.Ганиева (СамГАСИ)

ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ И УДАРЕНИЮ

Необходимым условием активного владения языком является усвоение правильного произношения и ударения. Поэтому привитие орфоэпических навыков составляет важный раздел в обучении русскому языку нерусских студентов, речь которых нередко пестрит ошибками в произношении. Неправильное произношение приводит часто и к ошибочным написаниям. Привитие навыков орфоэпии необходимо как для повышения культуры устной речи обучающихся, так и для их орфографической грамотности.

Занятия по совершенствованию навыков правильного русского произношения и ударения в вузе необходимо проводить постоянно. Прежде всего следует установить уровень подготовки студентов и их типичные ошибки. Чтобы методически правильно обучать звуковой системе русского языка, преподаватель должен хорошо знать особенности фонетического строя русского языка в сравнении с родным языком студентов. На всех уроках следует проводить такие основные упражнения по усвоению звуковой системы русского языка, как произношение ударных и безударных гласных; качество отдельных согласных; произношение звонких и глухих согласных; твердых и мягких согласных; сочетаний согласных; сочетаний с непронизносимыми согласными; упражнения на ударение.

Многих студентов затрудняет произношение русского гласного *e*, который они часто заменяют гласным звуком *и*. Эта ошибка самая распространенная и наиболее трудно преодолеваемая, ее причина в отсутствии русского *e* в родном языке. Когда студенты усвоят разницу в артикуляции звуков *и* и *е*, необходима тренировка в произношении сначала слогов, слов с этими гласными, затем чтение и заучивание текстов. Известную трудность для студентов национальных групп представляет также редукция русских гласных в безударном положении. Часто вместо редуцированных гласных они произносят звуки полного образования, что придает их речи специфический, нерусский акцент. Для этого предусмотрены упражнения на произношение и правописание безударных гласных: произношение гласных под ударением; в первом предударном слоге (после твердых и мягких согласных); гласные в остальных безударных слогах (после твердых и мягких согласных). Сопоставление произношения и написания слов подведет студентов к выводу, что буквы *a*, *o*, *e* под ударением и в безударном положении обозначают разные звуки.

Система согласных русского языка отличается от системы согласных тюркских языков, поэтому нередко ошибки в их произношении: студенты не различают звуки *в* и *б*, *с* и *ц*, *ч* и *щ*, *ш* и *щ*. Следует сопоставить между собой эти согласные, поупражняться в произнесении отдельных слогов, слов, а затем выполнить тренировочные упражнения, а также рекомендуется прослушать запись некоторых текстов или отрывков и упражнять студентов в произношении.

Необходимо повторить со студентами правила оглушения и озвончения согласных в потоке речи, проделать соответствующие упражнения, связав их с работой по орфографии.

Произношение мягких согласных также представляет трудность для студентов. Усвоение мягких согласных следует начинать с упражнений, которые дадут возможность проверить, умеют ли они различать их на слух. При этом обращается внимание на смысло-различительную роль мягких и твердых согласных (*угол-уголь*, *стал-сталь* и т.п.). Необходимо добиваться правильного произношения мягких согласных, т.к. их неверное произношение придает речи студентов нерусский акцент.

В силу закона сингармонизма в словах тюркских языков бывают или только мягкие, или только твердые согласные. Поэтому студенты испытывают трудность в произношении русских слов, в которых сочетаются твердые и мягкие согласные (*резьба*, *борьба*, *пальто* и т.п.). Необходимо, чтобы

студенты научились произносить трудные звуки не только в изолированном виде, но и в потоке речи, для чего следует предусмотреть составление словосочетаний и предложений с данными словами.

В словах русского языка возможны скопления согласных в начале или в конце слога. В тюркских же языках невозможно сочетание двух или нескольких согласных в начале слога. Под влиянием навыков родной речи студенты затрудняются в произношении русских слов со стечением согласных и произносят «*кинига*», «*ысправка*», «*текыст*» вместо «*книга*», «*справка*», «*текст*». Полезными будут также упражнения в произношении и правописании слов с такими произносимыми согласными, как *т, д, л, в*. По мере обогащения словарного запаса студентов следует составлять словарики слов с произносимыми согласными, которые затем можно включать в работу.

Овладение произношением тесно связано с усвоением ударения, т.к. роль ударения в русском языке велика. Ударение в русских словах разноместное и подвижное. Оно не прикреплено к определенному слогу и может падать на любой слог слова. Подвижным ударение бывает в разных формах одного и того же слова (*вода-воду, море-моря, принял-приняла*). Нарушение норм ударения искажает слова и затрудняет понимание смысла речи. Ударение в русских словах нередко ставится по аналогии с родным языком – на конечном слоге или закрепляется на корне слова. У некоторых студентов наблюдается неумение ясно, отчетливо, более длительно произносить ударный слог, из-за чего в слове получается как бы два ударения – основное и дополнительное (на конечном слоге): «*сегодня*», «*работа*», «*вечером*» и т.п.

Обучение правильному ударению тесно связано со словарной работой, т.к. ударение характеризует почти каждое слово, является его индивидуальным признаком. В работе по усвоению правильного ударения предлагается следующая последовательность: произношение нового слова преподавателем и объяснение его значения; запись слова на доске с ударением; упражнения (индивидуальные и хоровые) в правильном произношении слова; запись слова с ударением в словарики; закрепление полученных навыков на последующих уроках.

Чтобы студенты прочно усвоили значение нового слова, его правильное произношение и ударение, необходимо обеспечить достаточную повторяемость его в устной речи, при чтении и на письме. Этого можно достигнуть только тогда, когда все виды занятий будут тесно связаны между собой. Выработка орфоэпических навыков должна вестись на всех занятиях, в том числе и в связи с изучением морфологии. Для закрепления полученных навыков дают задания по теме «Имя существительное».

При изучении всех типов склонения прежде всего надо знакомить студентов с существительными, у которых при склонении ударение постоянно остается на окончании (*мечта, статья*), затем – на основе (*армия, дорога, вагон, трактор*). С типами подвижного ударения при склонении существительных следует знакомить студентов постепенно в связи с повторением падежных форм множественного числа.

Х.К.Атоева (СамГАСИ)

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА СТУДЕНТОВ

Обогащение речи студентов предполагает осознание ими оттенков лексических и грамматических значений слов, словоформ, конструкций, а также их стилистических особенностей, сферы употребления. Это осмысление является той основой, на которой строится обучение выбору оптимального для определенной речевой ситуации языкового средства. Реализуя задачи обогащения речи студентов, словесник формирует у них оценочное отношение к выбору языковых средств в зависимости от задачи, адресата, времени, места высказывания и т.д., т.е. преподаватель закладывает основы для развития коммуникативно-целесообразной связной речи.

В плане обогащения речи студентов выделяются словарная работа и работа по обогащению грамматического (в том числе интонационного) строя речи студентов.

Обогащение словарного запаса студентов. Потребность в расширении словарного запаса студентов определяется разными причинами. Окружающая жизнь, учеба в институте, чтение книг, газет, журналов, слушание радио- и телепередач обогащает знания обучаемых. Усвоение знаний при этом предполагает запоминание новых слов.

Владение большим запасом слов обеспечивает обучающемуся лучшее понимание читаемого, свободное без затруднений общение в разных коллективах людей.

Слова по-разному используются в функционально-стилистических разновидностях языка, что связано с особенностями их основных и дополнительных значений. Понимание этой связи – основа обучения студентов умению употреблять известные и новые слова в собственных высказываниях.

Цели обогащения словарного запаса студентов. Перечисленные факторы определяют следующие цели обогащения словарного запаса студентов: 1) *количественное расширение запаса слов*, которое выражается в постепенном прибавлении к имеющимся словам новых слов (уровень пополнения лексем) и *качественное совершенствование словарного запаса*, которое заключается в уточнении лексического значения и сферы употребления известных студентам слов и в замене нелитературных слов в словаре студентов литературными (уровень совершенствования лексем); 2) обучение умению пользоваться известными и вновь усвоенными словами. Особую сторону количественно-качественного совершенствования словарного запаса обучаемых составляет работа над ознакомлением с неизвестными лексическими значениями уже имеющихся в их словаре многозначных слов (уровень пополнения сем).

Количественно-качественное совершенствование словаря обучаемых определяет *парадигматическое направление* в методике обогащения их словарного запаса, т.е. работу над словом и его семантическими полями, готовит условия для обучения умению использовать известные и новые слова в своей речи – их выбору для выражения определенных речевых задач. Она выражается в показе сфер употребления слов, в раскрытии их сочетаемости с другими словами.

Реализация второй цели обогащения словарного запаса студентов составляет *синтагматическое направление* в данной методике, т.е. работу над контекстным употреблением слов – над точностью и целесообразностью употребления слов в зависимости от цели, темы, ситуации и стиля создаваемого текста.

В словарном запасе носителя языка выделяются две части: *активная* и *пассивная*. Есть ряд причин, в силу которых личный словарный запас обучаемых делится на активный и пассивный: социальные (запрет на употребление отдельных слов – вульгаризмов, жаргонных слов), психологические (стеснительность употреблять те или иные хорошо знакомые слова, особенно слова с качественно-оценочным значением, подсознательное стремление к экономии языковых усилий) и методологические (необученность обучаемых сочетаемости слов, выбору слов в зависимости от сферы коммуникации). Все эти причины в той или иной мере либо увеличивают, либо снижают вероятность употребления слов в речи студентов.

Источники обогащения словарного запаса. Источники (или пути) пополнения словаря в зависимости от восприятия составляют следующие группы: *воспринимаемые зрительно* (чтение книг, учебников, газет и журналов); *воспринимаемые на слух* (речь учителя, сверстников, взрослых, слушание радио, просмотр телепередач, кинофильмов и т.д.); *воспринимаемые одновременно зрительно и на слух* (просмотр диафильмов, посещение музеев, выставок и т.д.). Каждой группе источников свойственны определенные преимущества, а также недостатки. При зрительном восприятии студент имеет возможность остановиться, задуматься, вновь вернуться к ранее прочитанному, запомнить его, выписать новые слова в свой словарь. Недостатками являются отсутствие слуховых восприятий, применения новых слов в собственной речи.

Преимущество источников второй группы – живое восприятие на слух, а недостатки – отсутствие зрительных восприятий новых слов, невозможность повторных воспроизведений при отсутствии специальных записей на дисках и др.

Источники третьей группы могут одновременно восприниматься и зрительно, и на слух. Студенты имеют возможность неоднократно вернуться к просмотренному материалу, однако не могут высказаться (отсутствие говорения); письмо как вид речевой деятельности в этом случае фактически отсутствует.

По степени воздействия преподавателя на указанные пути пополнения словарного запаса студентов они делятся на *науправляемые* и *частично управляемые*. К управляемым путям пополнения словарного запаса относятся изучаемые в вузе дисциплины и учебная речь самого преподавателя. В своей учебной речи преподаватель целенаправленно отбирает необходимую лексику, включает эти слова в соответствующие контексты, чтобы показать их употребление. В необходимых случаях возвращается к ранее сказанному, варьируя свою учебную речь. По ходу объяснения он может получить информацию о степени усвоения студентами новых слов и перестроить свое изложение.

С помощью учебников по изучаемым в вузе наукам студенты в определенной системе усваивают слова-термины соответствующей научной дисциплины, среди которых для целей обогащения словарного запаса особая роль принадлежит русскому языку. Одной из его задач является целенаправленное количественно-качественное совершенствование словарного запаса студентов, обучение их умению пользоваться личным словарным запасом.

К частично управляемым источникам пополнения словарного запаса студентов относятся чтение, слушание радио, просмотр телепередач, кино и т.д., общение со взрослыми и сверстниками.

Они являются неосновными в связи с их факультативностью, стихийностью выбора студентом. В наибольшей степени обогащению словарного запаса способствуют следующие советы преподавателя, организующие деятельность обучаемых: 1) в процессе чтения книг для внеаудиторного чтения, слушания радио и телепередач, просмотра кинофильмов, посещения музеев, выставок записывать в словарики встретившиеся новые незнакомые слова; 2) в дальнейшем узнавать в словарях, у преподавателя значения и употребление этих слов; 3) использовать их на уроках русского языка в своей учебно-научной речи. Преподаватель периодически знакомится с записями студентов, составляя на этой основе тематические словники для работы над ними как на аудиторных, так и на внеаудиторных занятиях.

М.А.Хафизова(СамГАСИ)

МОТИВАЦИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Мотивация на уроке обеспечивается прежде всего осознанием обучающимся успешности изучения иностранного языка, ощущения прогресса в учении. Только в этом случае урок будет иметь для него смысл и вызовет охоту идти на него. Большая роль в мотивационном обеспечении урока принадлежит доступности и посильности предлагаемых заданий. Нужно, чтобы задание выполнялось не только с желанием и интересом, но и с определенным напряжением. Это достигается выстраиванием упражнений строго поступательно; студенту оказывается помощь в виде яркого образца выполнения, необходимых опор, ключей и средств подкрепления.

Для осознания успешности и учения-общения важна также оценка, взаимооценка и самооценка. Это проявление обратной связи однозначно свидетельствует о поступательном движении обучаемого в освоении языка.

Говоря об оценке, имеется в виду не только оценка в виде балла, а оценка со стороны. Для осознания успешности учения не менее важна внутренняя, субъективная обратная связь – самооценка. Выполнение студентом задания в нормальном темпе в соответствии с ситуацией сигнализирует ему самому, что он с ним справляется. Это вызывает чувство удовлетворения и мотивирует дальнейшее учение.

Содержание используемого на уроке материала также может создавать условия для мотивационной обеспеченности урока. Здесь важна личностная ориентированность материала в широком смысле: он не только должен касаться самого студента, но и всего того, что с ним сопричастно, его вкусов, привязанностей. Включаемые в урок модные современные песни, афоризмы, стихи выполняют не только практическую, образовательную, воспитательную, но и мотивирующую функции.

Однако, каким бы привлекательным ни был материал на уроке, сам по себе он еще не может обеспечить полного успеха в плане мотивации: важны приемы работы с материалом, задания к упражнениям, ставящие обучаемого в положение субъекта учения и общения. Это коллективные формы работы на уроке, языковые, речевые и ролевые игры.

Большие возможности для интеллектуального развития студентов и повышения мотивации дают также чтение и связанные с ним задания. При работе над чтением на уроке преподавателем создаются условия для содержательного поиска путем постановки проблемных вопросов. Кроме того, способствовать мотивации может также сама организация урока. Следует приучить студентов экономить время и принимать задаваемый на уроке темп; не должно быть неоправданных пауз, рассеивающих их внимание. Если студенты включаются в самостоятельную работу, то паузы здесь необходимы, чтобы каждому можно было сосредоточиться на выполнении задания. Благоприятное действие оказывает музыкальный фон, музыкальные заставки. Тонизирующая роль музыки на уроке подчеркивается в современных психологических и методических исследованиях и доказывается опытом обучения иностранным языкам в интенсивных курсах. Музыка способствует снятию усталости, релаксации и помогает лучшему усвоению материала.

Многообразие используемых стимулов на уроке. Социальная функция языка позволяет ему входить в разные области действительности. С его помощью можно описать все явления природы и общества, чувственный и абстрактный мир. Язык – универсальное средство познания и общения. Поэтому на уроке должна быть сама жизнь в реальности или ее модель, которая может быть представлена вербальной или наглядной ситуацией, задающей соответствующий стимул. Вербальный стимул апеллирует к воображению обучающихся. Вербальные стимулы присущи обучению чтению, когда в их качестве выступают задания проблемного характера, предшествующие чтению.

Помимо вербальных стимулов на уроке должны использоваться наглядные стимулы, не требующие технических средств. Например, сюжетную картинку целесообразно использовать для

стимулирования связного высказывания, беседы по ней, а не только для того, чтобы назвать на иностранном языке предмет. Работа с картинкой призвана стимулировать речь как подготовленную, так и неподготовленную, монологическую и диалогическую, может стать и кульминацией урока. Назовем виды работы с картинкой на уроке: просто описать; сказать, что на ней изображено; восстановить недостающий элемент; найти и указать на нелепость; соотнести изображение на картинке со своим жизненным опытом; пользуясь воображением, домыслить предысторию, постисторию, подтекст; драматизировать изображенное на картинке, перевоплощаясь в ее персонажей; высказать свое отношение к картинке, к изображаемому на ней.

Такого рода задания индивидуализируют речь обучающихся, будят их воображение и мысль, значительно расширяют стимулирующее воздействие картинки.

Современный урок иностранного языка не мыслим без использования звукозаписи, стимулирующее воздействие которой проявляется в том, что она создает эталон звучащей речи, побуждает к имитации, расширяет ассоциативную базу, упрочивает слухомоторные навыки. Ее стимулирующее воздействие влияет не только на произношение, но и на речь. Она может выступать источником содержательно-смысловой информации, стимулирует речемыслительную деятельность и оказывает эмоциональное воздействие на обучаемого.

Эффективность указанных стимулов, их совокупное использование очень велико только при соблюдении меры: в какой момент урока, с какой целью и что именно в данной группе окажется наиболее воздейственным. В противном случае «перекося» в использовании стимулов не обогатят учебный процесс, а в какой-то мере будут повинны в спаде интереса к учению.

Р.Р.Ганиева (СамГАСИ)

ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛА В НАЦИОНАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ

Глагол – сложная и ёмкая грамматическая категория русского языка. Он богат лексическими значениями и грамматическими формами, образует разнообразные словосочетания и играет важную роль в структуре предложения. Глагол – это самая трудная часть речи для изучения в национальной аудитории. Хотя его начинают изучать в начальных классах, однако выпускники школ нередко допускают всё же ошибки в употреблении глагольных форм. Поэтому на занятиях по русскому языку в вузах должно быть организовано углубленное повторение пройденного материала и работа по совершенствованию навыков использования глагольных форм в речи.

Повторение пройденного ведется на материале связных текстов. Работу по тексту можно увязать с повторением общих сведений о глаголе – что он обозначает, его грамматические признаки, синтаксическая функция. Важно отработать умение находить начальную форму глагола; повторить материал о переходных и непереходных, возвратных и невозвратных глаголах.

Для повторения возвратных глаголов вначале целесообразно сопоставить слова типа *мысль-мыслиться, одевать-одеваться, причесывать-причесываться*, в которых частица – *ся* имеет значение «себя» и является таким образом ясным выражением возврата действия на самого производителя. Затем уже можно предложить задание на выявление других значений частицы – *ся*. Различного рода упражнения позволят закрепить и углубить сведения о неопределенной форме глагола, совершенствовать навыки ее произношения, письма и употребления в речи, дадут возможность установить зависимость глаголов от других слов в предложении, подбирать неопределенную форму к данному глаголу, определять его вид. Обучаемые вспоминают, что чаще всего глагол в неопределенной форме оканчивается на – *ть* (*строить, чертить*), реже – на – *ти* и – *чь* (*нести, везти, беречь*).

Весьма сложным и трудным для нерусских студентов является усвоение категорий вида и времени русского глагола. Трудность овладения этими категориями объясняется двумя причинами: структурно-семантической сложностью категории вида и времени в русском языке, а также иной системой и характером выражения видо-временных значений в родном языке студентов. Большинство ученых считают, что видовые значения русского глагола выражаются в тюркских языках главным образом сочетанием основного глагола в форме деепричастия с вспомогательным глаголом в личной форме; одним из средств передачи видовых значений русского глагола являются также формы времени и аффиксы. Это и затрудняет употребление глаголов совершенного и несовершенного вида в русской речи студентов.

Определенную трудность для студентов представляет также усвоение способов выражения видовых значений в русском языке: суффиксация (*решить – решать, дать – давать, перестроить – перестраивать*), префиксация (*делать – сделать, строить – построить*), супплетивные видовые пары (*брать – взять, говорить – сказать*), двувидовые глаголы (*механизировать, велеть*).

Говоря об образовании соотносительных видовых пар глагола путем префиксации, следует иметь в виду, что часто приставка придает глаголу не только значение совершенного вида, но и вносит новый оттенок в лексическое значение (*бегать-побегать, болеть-проболеть*), а иногда выполняет прежде всего словообразующую роль (*гореть-загореть*).

При изучении категории вида глагола необходимо также иметь в виду его связь с категорией времени, особенности проявления категории вида в определенных синтаксических сочетаниях и конструкциях.

Для закрепления навыков в употреблении глаголов несовершенного вида рекомендуется выполнение заданий на повторение материала о сочетаемости неопределенной формы глагола несовершенного вида с глаголами, обозначающими начало, продолжение и конец действия. При этом нужно обратить внимание на различные средства видообразования в русском языке. Можно предложить студентам уже самостоятельно подобрать к глаголам несовершенного и совершенного вида соответствующие видовые пары и составить словосочетания и предложения, подобрать видовые пары к глаголам *брать, говорить, ловить, класть, садиться, ложиться, становиться*, которые образуются от других основ (*взять, сказать, поймать* и т.д.).

При подаче материала для повторения сведений о связи категории вида глагола с категорией времени студенты должны вспомнить, что от глаголов несовершенного вида образуются все три времени; причем форма будущего времени сложная, а от глаголов совершенного вида образуются только прошедшее и будущее простое время.

Одним из важнейших морфологических средств образования видов и словообразования глаголов являются приставки. Особого внимания приставочные глаголы требуют к себе потому, что в тюркских языках нет приставок и усвоение глаголов с приставками представляет сложность для студентов.

Особое внимание следует обратить на повторение глаголов движения, которые в русском языке имеют двойные формы несовершенного вида: *бежать-бегать, везти-возить, идти-ходить, лететь-летать*. Первые глаголы каждой пары обозначают движение в одном направлении, вторые – движение в разных направлениях.

Приступая к изучению префиксальных глаголов, нужно учитывать, что приставки выполняют в русском языке различные функции: служат для формообразования (меняют лишь вид глагола): *строить-выстроить, делать-сделать*; меняют вид глагола и придают ему новый оттенок лексического значения: *сидеть-посидеть* (некоторое время сидеть); служат для формообразования (меняют вид глагола) и словообразования: от глагола несовершенного вида *гореть* (дрова горят) с помощью приставки *за-* образуется глагол совершенного вида *загореть* с новым лексическим значением (*загореть на солнце*); служат для словообразования (меняют только лексическое значение глагола): *видеть-предвидеть, чувствовать-предчувствовать, открыть-приоткрыть, двинуть-придвинуть*.

В русском языке с помощью приставок можно образовать от одного глагола несколько производных префиксальных глаголов с новым значением: *нести - внести, вынести, занести, нанести, понести, пронести, снести, унести, принести* и др. Каждая приставка может привносить в основное значение глаголов один или несколько семантических оттенков.

При выполнении заданий рекомендуется использовать перевод слов на родной язык и толковые словари русского языка, что поможет определить значение приставок. Постоянное внимание к значению приставок, перевод префиксальных глаголов на родной язык, работа со словарями, составление с этими глаголами словосочетаний и предложений даст возможность обогатить словарь обучающихся приставочными глаголами и активизировать их речь. Помимо того, работа по усвоению студентами категории времени глагола позволит привести в систему и углубить их сведения о временах глагола, совершенствовать навыки образования и употребления в речи форм настоящего, будущего и прошедшего времени.

Д.Н.Мардиева (СамГАСИ)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ ВЫСОКОНРАВСТВЕННОГО ПОКОЛЕНИЯ

Педагогическая технология – это научно обоснованный выбор характера воздействия в процессе организуемого преподавателем взаимодействия с детьми, производимый в целях максимального развития личности, как субъекта окружающей действительности. Педагогическая технология есть некоторая проекция теории и методики воспитания на практику воспитания, сфокусированная в одной точке, краткой по времени, едва уловимой по способам, индивидуализированной в силу широчайшего многообразия персональных особенностей личности преподавателя и студента.

Между тем это слово, пришедшее к нам от греков, если судить по составляющим его корням, было рассчитано на более универсальное использование: "технос" – искусство, мастерство, "логос" – учение.

Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологичности педагогической деятельности.

Когда педагог строит воздействие на обучаемого, он должен учитывать множество параметров: эмоционально-психологическое состояние, общий уровень культурного и возрастного развития, сформированность отношений, духовное и интеллектуальное развитие и др. В итоге на основе внешних проявлений формируется первоначальное представление о его личности, которое во многом определяет характер педагогического воздействия.

Шацкий С.Т., используя влияние среды на воспитанника, расширил горизонты педагогической технологии, хотя и не пользовался этим термином. Рассуждая о специфике школьных занятий, С.Т. Шацкий отмечал необходимость совершенствования и повышения их воспитательного значения путем "наполнения ценностью" любой деятельности, организуемой на уроке.

Педагогическая технология как система научного знания должна оптимизировать и обеспечить воспитательный процесс. Воспитание – это объективный процесс, который совершается в обществе независимо от воли и желания педагога. Реализация этих функций педагогического воздействия обеспечивается педагогической технологией, которая научно обосновывает профессиональный выбор воздействия педагога на учащегося в его взаимодействии с миром, формирует у него отношение к этому миру. Сущность педагогической технологии выявляется через систему необходимых и достаточных элементов, связанных между собой и имеющих внутреннюю логику. Хочу привести пример нескольких элементов педагогических технологий:

Создание психологического климата

Создание психологического климата в группе является одной из наиболее важных и наиболее сложных задач педагога с детьми. Психологический климат – качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе. Благоприятный психологический климат – это атмосфера раскрепощенности, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности, создает комфорт и условия для работы, раскрывает возможности личности. Неблагоприятный климат препятствует личностному развитию, ввергая человека в состояние незащищенности, нервозности, боязни и отчаяния.

Технологически влияние на климат обеспечивается совокупностью операций, соответствующих следующим правилам:

- установление личных контактов;
- подбадривающее, одобрительное отношение во время работы;
- этическое благородство, заключающееся в бескорыстной помощи, открытости и радости за другого;
- предупреждение возможных неудач в процессе и результате работы;
- аудиовизуальный художественный ряд, создаваемый использованием музыкальных фрагментов, слайдов. Это снимает тревожность, рождает уверенность;
- внесение элемента новизны за счет использования разнообразных средств. Это отвлекает от трудностей, увлекает и снимает психологические зажимы, способствует творческому проявлению каждого студента.

Групповая деятельность

Групповая деятельность может рассматриваться не только как внеклассное мероприятие, но и занятие. Содержание групповой деятельности на уроке определяется знанием, которое предлагается детям для рассмотрения. Организуя урочную деятельность по усвоению знаний, педагог может исходить из двух позиций по отношению к детям. Во-первых, преподаватель относится к студентам, как к пассивным участникам образовательного процесса, наблюдателям, в задачу которых входит восприятие материала. При такой позиции: учитель – субъект деятельности на уроке, учащиеся выполняют роль объекта. Во-вторых, рассмотрение группы студентов как совокупности субъекта деятельности, организуемой на занятии. Если в первом варианте преподаватель, как правило, использует приказ, указание, распоряжение в качестве строгих требований к студентам, то во втором случае он больше обращается к просьбе, совету, рекомендации и тем самым способствует развитию самосознания своих студентов. Повышению результата групповой деятельности способствуют такие операции, как установление личного контакта со студентами, снятие с них страха перед предстоящей деятельностью, предоставление каждому обучающемуся возможности индивидуально проявить себя.

Реализация данной функции на занятии диктует педагогу необходимость выстраивать деятельность по освоению знания таким образом, чтобы обучаемые постигали не только голые факты науки, но и осознали, ради чего надо постоянно стремиться идти по пути расширения своих представлений о мире и закономерностях, происходящих в нем. Такая технология влияет на развитие и формирование субъективности студента, позволяя ему активнее включаться в деятельность, соизмеряя и реализуя свои возможности.

Литература:

1. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. – М., 1993
2. Питюков В.Ю. Что такое педагогическая технология. (Воспитание школьников) – М., 1995

G.Kabilova (SamDAQI)

GAMES IN THE CLASSROOM

Helping people connect new information to old is not an easy task. Nor is it easy to connect context to curriculum (Park, 2006). Games are a way of helping make the link. Educationally, games are used as a vehicle to engage students in the learning process. They are used to drill facts, connect ideas, or help students synthesize discrete knowledge. Games serve many purposes in the classroom. They are often used as time fillers, with no specific educational value. For example, 7 Up, or Huckle Buckle Bean Stalk are often played at the end of a class period or the end of the day, when there are just a few minutes to spare. Popular classroom games that are used to add interest to review sessions include Around the World, Bingo, and some form of Jeopardy. Many other learning games are created by teachers. Educators often make file folder games. These are usually simple board games with question cards that reinforce subject matter. While these are not especially appealing to either gender, they serve a purpose by helping students review facts. Some games teach skills or content. While many teachers use Battle Ship to teach coordinate graphing skills. Whether a game teaches a skill or reinforces it, a game can be a powerful tool for educators and students. One method of teaching, used by many educators, is the Team-Games- Tournament (T-G-T) model. Students are divided into base teams and then are assigned to small groups, where students of about the same level or skill ability compete against each other. The games or activities of the small group may reinforce or teach new skills. After the game or activity is over, players return to their base team. Base team points are collected through the points earned during competition. Using this method of learning not only helps teach content, but also develops cooperative learning skills. This method of using games for learning appeals to Fair Game: Gender Differences in Educational Games those students who thrive on competition (generally male) and those who like cooperative learning (generally female). Simulations games are popular in the classroom. A form of the simulation game, Real Life Math, is a favorite in many classrooms. It is the game of Life, adapted for classroom play. In this simulation game, students are sadly left orphaned on the day after high school graduation, with nothing but a bed, a TV, and 3,000.000. Using real newspapers, they must find a car they can afford, an apartment to share, and 3 places to apply for jobs. Their goal is to make the right decisions and earn enough money to survive in life. While boys love looking through the newspaper for great used car deals, girls enjoy apartment hunting. Many girls make up pets to take to their apartments. Often, as the days of the simulation game go by, girls begin to draw floor plans or start looking at advertisements for furniture. It begins to look very much like The Sims. In Real Life Math, every student goes through three job interviews. People from the community come in and provide mock interviews for students.

References:

1. Becker, K. (2005, May 24-27, 2005). *Are you game? The future of learning with technology*. Paper presented at the AMTEC Conference, Calgary, Alberta.
2. Loh, C. S., Anantachai, A., Byun, J., & Lenox, J. (2007). *Assessing what players learned in serious games: In situ data collection, information trails, and quantitative analysis*. Paper presented at the Conference Name|. Retrieved Access Date|. from URL|.
3. МРПАА. (2007). Research and Statistics. Retrieved October 3, 2007, from <http://www.mppaa.org/researchStatistics.asp>

Р.Р.Ганиева (СамГАСИ)

СУЩНОСТЬ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ТРЕБОВАНИЯ К НЕМУ

Урок является основным организационным звеном процесса обучения, на котором осуществляется решение конкретных практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач, обеспечивающих достижение конечных целей. Он является частью учебного процесса,

позволяющим решать промежуточные задачи, и одновременно его целым. Каждый отдельно взятый урок находится в горизонтальном ряду других уроков. То, что было целью предыдущего урока, становится средством последующего, что обуславливает тесную взаимосвязь уроков, обеспечивающую поступательное движение к конечным учебно-воспитательным целям. Если на предыдущем уроке обучаемые узнали новые слова и приобрели навык их использования в небольших контекстах, то на последующих уроках они должны употреблять их в устной речи, совершенствовать речевые навыки в новых контекстах и ситуациях. Поэтому конкретные задачи каждого урока вытекают из задач, решаемых на предыдущем уроке.

Рассмотрим урок как законченное целое, выделив его из горизонтального ряда. В этом случае урок должен представлять собой относительно законченное произведение, построенное в соответствии с определенными требованиями, вытекающими из целей, содержания и технологии обучения этому предмету в вузе.

Целенаправленность урока. Каждый урок должен обеспечивать достижение практической, образовательной, воспитательной и развивающей целей через решение конкретных задач. Первое – это определение и формулирование задач урока: тренировать студентов в употреблении новой лексики (указываются слова), учить воспринимать на слух диалогический текст (указывается текст), учить вести беседу по теме (указывается тема), систематизировать знания студентов о предлогах (перечисляются предлоги), учить студентов читать про себя и составлять план по прочитанному, учить выражать свое мнение, используя заданные выражения, учить читать текст и т.д.

Воспитательные, образовательные и развивающие задачи определяет сам преподаватель. Их не всегда можно конкретно сформулировать к каждому уроку, т. к. они зависят от группы, от уровня ее обученности и воспитанности, от событий, происходящих в данное время в группе, городе, стране и др., от личности самого преподавателя, его интеллигентности, изобретательности, находчивости, чувства юмора, коммуникабельности, а также от стимулов, идущих от самого материала. В этом смысле большой потенциал содержится в текстах о великих людях, о значительных исторических событиях, о борьбе за мир, об охране природы и т. п. Только практическое овладение языком делает возможным реализацию воспитательной, образовательной и развивающей целей. Так, например, усвоение речевого этикета на иностранном языке: знакомство, приветствие, выражение благодарности и т. п. – оказывает воспитательное воздействие на обучаемых, учит их вежливости и тактичности. Овладение приемами оперирования справочной литературой (грамматическим справочником, словарем) способствует решению не только практической задачи, но и развивает студента, оказывает благотворное влияние на умения интеллектуального труда, его организацию и осуществление. Чтение иноязычных текстов, освещающих разные стороны действительности страны изучаемого языка, обеспечивает расширение кругозора студентов и достижение образовательной цели.

Важно доводить до обучаемых задачи урока, ибо они должны быть ими приняты. Надо это сделать так, чтобы вызвать интерес к их выполнению. Все, что связано с языковым материалом, необходимо подчинить задачам общения. Это можно сделать непосредственно в ходе урока в виде целевых установок скрытого или открытого характера.

Целенаправленность урока предполагает также выделение «вершин» урока, его кульминаций. Их может быть от 1 до 3 по количеству задач, связанных с речью.

Преподавателю не следует допускать монотонности. Важно вести урок в разных регистрах. Подготовительную работу (работу над языковым материалом и над подготовленной речью) на более «низком», а над собственно речью на «верхнем» регистре, создавая психологические и коммуникативные вершины урока. Именно в этот момент студенты должны понять, что они поднялись на новую ступеньку, что поставленные в начале урока задачи успешно решаются. Такого рода кульминации снимают усталость, т. к. служат осуществлению коммуникативных задач, имеют для обучаемых явный интеллектуальный смысл.

Ответственным моментом целенаправленного урока является его завершение. Обучаемые должны видеть, ощутить, чему они научились на уроке, дать оценку деятельности, психологически и фактически подготовиться к самостоятельной работе вне урока. Наилучшим способом подведения итогов следует считать включение приобретенных знаний, навыков в игровую деятельность типа языковой игры (отгадать слово, подобрать рифму к усвоенным словам, разыграть пантомиму), чтобы студенты описали то, что они видят, используя грамматическую структуру (модельную фразу, речевой образец). В этом случае студенты будут уходить с урока с ощущением прогресса в усвоении языка и с достаточным запасом положительных эмоций, что важно для дальнейшего учения.

Содержательность урока. Требованиями к содержательности урока являются: значимость самого материала, которым оперируют на уроке; адекватность приемов и упражнений задачам урока; оптимальное соотношение тренировки студентов в усвоении материала и его использования в речи.

Используемые на уроке фрагменты общения должны быть связаны с личностью обучаемых и самого обучающего. Включение жизненного опыта обучаемых в общение значительно мотивируют усвоение общения на уроке. Любую тему можно соотнести с личностью общающихся на уроке. Используемые на уроке образцы и примеры должны быть ценными в воспитательном отношении и образовательно значимыми. Для этого необходимо, чтобы у преподавателя был определенный запас стихотворений, пословиц, поговорок, афоризмов, шуток, песен, воплощающих народную мудрость и мудрость великих людей, которые облегчают запоминание языкового материала и эмоционально воздействуют на обучаемых.

Содержательность урока определяется также подбором приемов и упражнений, точно соответствующих поставленным целям. Это учебные ситуации общения для устной речи, а для чтения - характер текстового материала. Чтение – это интеллектуальный процесс, предметом поиска в котором является содержание через усвоение языковой формы. Студенты должны научиться не просто читать, а вчитываться в иноязычный текст, что объединит план выражения (как сказано) и план содержания (что сказано).

Содержательность урока определяет также оптимальное соотношение тренировки обучаемых в усвоении языкового материала, в формировании на его основе навыков и его применение при решении речевых задач. Решение любой задачи урока должно вносить свой вклад в обогащение речевого опыта обучаемого и понимание им необходимости осознания интенсивной тренировки, обязательной предпосылки применения усваиваемого материала в речи.

Наряду с выполнением тренировочных упражнений с опорой на образец, правило, необходимы ситуации, коммуникативный контекст, предусматривающий использование усваиваемого учебного материала для решения речевых задач в устной речи или для извлечения содержательно-смысловой информации из текста. Следует особо подчеркнуть, при изучении иностранного языка тренировка очень важна. Она создает необходимый стереотип, высвобождает сознание, поглощаемое усвоением формы, для содержательной работы мысли. После выработки стереотипа также нужно его преодолеть путем изменения ситуативных условий, что достигается своевременным подключением практики в речи, предполагающей помещение выработанного стереотипа в коммуникативный контекст, опору на личностную ориентацию.

Таким образом, требования к содержательности урока предполагают осознание материала и действий с ним, чтобы обучаемые видели смысл в выполнении заданий по изучаемому языку.

I.Ochilboyeva (SamSIFL)

THE PROBLEM OF THE ANALYTICAL LANGUAGES IN MODERN LINGUISTICS

The term "analytic" is commonly used in a relative rather than an absolute sense. The currently most prominent and widely used analytic language is modern English, which has lost much of the inflectional morphology inherited from Proto-Indo-European, Proto-Germanic, Old English over the centuries and has not gained any new inflectional morphemes in the meantime, making it more analytic than most Indo-European languages [4, 112]. For example, while Proto-Indo-European had much more complex grammatical conjugation, grammatical genders, dual number and inflections for eight or nine cases in its nouns, pronouns, adjectives, numerals, participles, postpositions and determiners, standard English has nearly lost nearly all of them (except for three modified cases for pronouns) along with genders and dual number and simplified its conjugation.

In linguistics, a morpheme is the smallest grammatical unit in a language. In other words, it is the smallest meaningful unit of a language. The field of study dedicated to morphemes is called morphology. A morpheme is not identical to a word, and the principal difference between the two is that a morpheme may or may not stand alone, whereas a word, by definition, is freestanding. When it stands by itself, it is considered as a root because it has a meaning of its own (e.g. the morpheme *cat*) and when it depends on another morpheme to express an idea, it is an affix because it has a grammatical function (e.g. the – *s* in *cats* to indicate that it is plural). Every word comprises one or more morphemes [2, 44].

Every morpheme can be classified as either free or bound. These categories are mutually exclusive, and as such, a given morpheme will belong to exactly one of them.

Free morphemes can function independently as words (e.g. *town*, *dog*) and can appear with other lexemes (e.g. *town hall*, *doghouse*).

Bound morphemes appear only as parts of words, always in conjunction with a root and sometimes with other bound morphemes. For example, *un-* appears only accompanied by other morphemes to form a word. Most bound morphemes in English are affixes, particularly prefixes and suffixes. Examples of suffixes are *-tion*, *-ation*, *-ible*, *-ing*, etc. Bound morphemes that are not affixes are called cranberry morphemes.

Bound morphemes can be further classified as derivational or inflectional [3, 166].

Derivational morphemes, when combined with a root, change either the semantic meaning or part of speech of the affected word. For example, in the word *happiness*, the addition of the bound morpheme *-ness* to the root *happy* changes the word from an adjective (*happy*) to a noun (*happiness*). In the word *unkind*, *un-* functions as a derivational morpheme, for it inverts the meaning of the word formed by the root *kind*. Generally the affixes used with a root word are bound morphemes.

Inflectional morphemes modify a verb's tense, aspect, mood, person, or number, or a noun's, pronoun's or adjective's number, gender or case, without affecting the word's meaning or class (part of speech). Examples of applying inflectional morphemes to words are adding *-s* to the root *dog* to form *dogs* and adding *-ed* to *wait* to form *waited*. An inflectional morpheme changes the form of a word. In English, there are eight inflections.

Allomorphs are variants of a morpheme that differ in pronunciation but are semantically identical. For example, in English, the plural marker *-(e)s* of regular nouns can be pronounced /-z/, /-s/, or /-z, -əz/, depending on the final sound of the noun's singular form. For example, plural ending *s* (as in *bats*), *z* (as in *bugs*), *iz* (as in *buses*).

Generally these types of morphemes have no visible changes. For instance the singular form of *sheep* is "sheep" and its plural is also "sheep". The intended meaning is thus derived from the co-occurring determiner (e.g. in this case "some-" or "a-").

Content morphemes express a concrete meaning or *content*, while function morphemes have more of a grammatical role. For example, the morphemes *fast* and *sad* can be considered content morphemes. On the other hand, the suffix *-ed* belongs to the function morphemes given that it has the grammatical function of indicating past tense [1, 88]. Although these categories seem very clear and intuitive, the idea behind it can be harder to grasp given that they overlap with each other. Examples of an ambiguous situation are the preposition *over* and the determiner *your*, which seem to have a concrete meaning, but are considered function morphemes because their role is to connect ideas grammatically. A general rule to follow to determine the category of a morpheme is:

- content morphemes include free morphemes that are nouns, adverbs, adjectives, and verbs. It also includes bound morphemes that are bound roots and derivational affixes.
- function morphemes can be free morphemes that are prepositions, pronouns, determiners, and conjunctions. Additionally, they can be bound morphemes that are inflectional affixes.

Roots are composed of only one morpheme, while stems can be composed of more than one morpheme. Any additional affixes are considered morphemes. An example of this is the word *quirkiness*. The root is *quirk*, but the stem is *quirky* which has two morphemes. Moreover, there exist pairs of affixes that have the same phonological form, but have different meaning [2, 36]. For example, the suffix *-er* can be derivative (e.g. *sell* ⇒ *seller*) or inflectional (e.g. *small* ⇒ *smaller*).

Some words might seem to be composed of multiple morphemes, but in fact they are not. This is why one has to consider form and meaning when identifying morphemes. For example, the word *relate* might seem to be composed of two morphemes, *re-* (prefix) and the word *late*, but this is not correct. These morphemes have no relationship with the definitions relevant to the word like "feel sympathy", "narrate", or "being connected by blood or marriage". Furthermore, the length of the words does not determine if it has multiple morphemes or not. To demonstrate, the word *Madagascar* is long and it might seem to have morphemes like *mad*, *gas*, and *car*, but it does not. Conversely, small words can have multiple morphemes (e.g. *dogs*).

Summing up of all what has just been said we can conclude that an analytic language is a language that conveys grammatical relationships without using inflectional morphemes. A grammatical construction can similarly be called analytic if it uses unbound morphemes, which are separate words, and/or word order. Analytic languages are in contrast to synthetic languages. Likewise, a language is said to be 'analytic' if analytic constructions are the predominant way of indicating grammatical relationships.

Literature:

1. Busmann H. Gender across languages. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2002. – 121 p.
2. Crystal D. English as a Global Language (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 69 p.
3. Donaldson G., Bruce C. A grammar of Afrikaans, Oxford: Oxford University Press, 2006. – 208 p.
4. Hickey R. Legacies of colonial English: Studies in transported dialects. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 216 p.

**НИЗОМИЙНИНГ «МАХЗАН УЛ-АСРОР» ҲАМДА НАВОИЙНИНГ «ҲАЙРАТ УЛ-АБРОР»
ДОСТОНЛАРИДА ҲАМД ВА НАЪТЛАРНИНГ ҚИЁСИЙ ТАҲЛИЛИ**

Озарбайжон шоири Низомий Ганжавий 1173-1201 йиллар оралигида форсий тилда «Махзан ул-асрор» («Сирлар хазинаси»), «Хусрав ва Ширин», «Лайли ва Мажнун», «Ҳафт пайкар» («Етти гўзал») ва «Искандарнома» дostonларидан иборат «Панж ганж» («Беш хазина») асарини ёзиб, хамсачилик анъанасини бошлаб берди.

Буюк бобокалонимиз Алишер Навоий эса, 1483-1485 йилларда «Ҳайрат ул-аброр» («Яхши кишиларнинг ҳайратланиши»), «Фарход ва Ширин», «Лайли ва Мажнун», «Сабаи сайёр» ва «Садди Искандарий» («Искандар девори») дostonларидан ташкил топган илк туркий хамсани ёзиш орқали «Низомий панжасига панжа урди».

«Махзан ул-асрор» дostonи тузилиши кириш, 2 муножот, Пайғамбар васфи, меърож таърифи, 4 наът, Малик Фахруддин Баҳромшоҳ ибн Довуд мадҳи, ўзининг таъзим адосидаги сўзи, асарнинг мақоми ва мартабаси ҳақидаги фикри, сўз фазилати баёни, назмининг насрдан афзаллиги, тун тавсифи ва кўнгилни билиш, кўнгил тарбиясида илк хилват ва самараси, тунги ишрат асносида иккинчи хилват ва самараси, 20 суҳбат (мақолат), 20 дoston (ҳикоят) ҳамда хотимадан ташкил топган.

«Ҳайрат ул-аброр» дostonи таркиби эса, 2 қисмдан иборат кириш, 4 муножот, беш наът, Ҳазрати Низомий мадҳи ва Амир Хусрав таърифи, Абдурахмон Жомий мадҳи, сўз таърифи ва унинг маънолари, Султон Хусайн Баҳодирхон мадҳи, кўнгул таърифи, 3 ҳайрат, Хожа Баҳоуддин Нақшбанд мадҳи, 20 мақолат, 20 ҳикоят ҳамда хотимадан тузилган.

Дostonнавислик тарихида «Бисмиллоҳир раҳмонир раҳим» («Меҳрибон ва раҳмли Аллоҳ номи билан бошлайман») калимасини аруз вазнига мувофиқлаштирган, яъни, биринчи мисрани «Бисмиллоҳир раҳмонир раҳим» сўзи билан бошлаб дoston ёзган илк ижодкор Низомий Ганжавий ҳисобланади. Жумладан, унинг «Махзан ул-асрор» дostonи шундай бошланади:

Bismillahir-rəhmanir-rəhim,
Hikmət xəzinəsinə budur açar, ey həkim!
Odur fikrin əvvəli, odur kələmin sonu,
Nə iş görsən, tanğının adıyla qurtar onu [3, 7].

Ўзбек тилидаги матн:

Бисмиллоҳир раҳмонир раҳим
Бўлди калит очгали ганжи ҳаким.
Фотиҳайи фикрату сўз интиҳо
Номи Худо бирла бўлур, эт адо [5, 24].

«Махзан ул-асрор» дostonининг биринчи бобида Низомий Аллоҳнинг ягоналиги, буюклиги ва ҳар ишга қодирлиги ҳақида шоирона сўз айтиб, қуръоний маъноларни гўзал назм либосига ўрайди. Шоирнинг нияти фақат Аллоҳ сифатларини санаб, оламу одам қандай ва нима учун яратилганини таъкидлашгина эмас, балки бу ўлмас ва барҳаёт ғояларни бадиий-тасвирий воситалар билан безаш орқали инсониятга асл ҳақиқатни англаштиришдир.

Алишер Навоий хамсанависликдаги салафи Низомий Ганжавий анъаналарига содиқ қолган ҳолда «Ҳайрат ул-аброр» дostonининг биринчи бобини Қуръони Каримдаги бош илоҳий жумла «Бисмиллоҳир раҳмонир раҳим»нинг поэтик шарҳига бағишлаган:

Бисмиллоҳир-раҳмонир-раҳим,
Риштаға чекти неча дурри ятим.
Ҳар дур анга жавҳари жондин фузун,
Қиймат аро икки жаҳондин фузун [1, 5].

Ҳазрат Навоий ҳидоят топганларни «аҳли қабул», гумроҳлик ва залолатга учраганларни «аҳли рад» деб атайди. «Бисмиллоҳир раҳмонир раҳим» жумласини ҳар бир ҳарфга алоҳида маъно юклаш орқали қабул қилинганлар ва рад этилганлар нуктаи назаридан таҳлил қилади. Шоир дастлаб ҳидоят шарафини топмаганларга бериладиган азобларга тўхталганда, «س» – «син» ҳарфи наҳанг балиғининг умуртқа суягидаги арадек бўлиб, ҳар бўлаги юз кемага офат солувчи; «م» – «мим» ҳарфи эса, илон нафасидек ўт сочиб, йўл бошида оғзини очган ҳолда ётувчи сингари ташбеҳлардан фойдаланади. Навоийшунос Олимжон Давлатовнинг фикрича, «мим» ҳарфини оташнафас илонга ўхшатиш фақатгина истиора бўлмай, балки талмеҳ санъати ҳамдир. Навоий бу истиора орқали Мусо алайҳиссаломнинг ерга кўйилганда, илонга айланиб Фиръавн жодугарларининг уйдирмаларини ютиб юбориб, оғзидан ўт сочиб, кофирларнинг дилига ларза соладиган ҳассасига ишора қилган [2, 185]. Шу тарзда Навоий жумланинг қолган ҳарфлари («бе», «ё», «алиф», «лом», «хе», «нун», «ре»)нинг ҳар бирига маъно юклаш орқали китобат санъатининг ажойиб намуналарини яратади.

Шоир қабул қилинганларга нисбатан бу ҳарфларнинг ижобий маъноларини қўллайди. Жумладан, «س» – «син» ҳарфи саломат йўлининг зинаси ва саодат юзининг ойнасига қиёсланса, «م» – «мим» ҳарфи мақсад манзилига йўл очувчи ва ушбу манзилдаги булоқ бошига менгзалади.

Аллоҳнинг сифатларини бирма-бир таъриф этганидан сўнг, Низомий «Аллоҳнинг қахру ғазаби ва ундан кўрқиш баёнида» (иккинчи боб), «Аллоҳнинг афви ва инъоми баёнида» (учинчи боб) сарлавҳали иккита муножотни келтиради. Илк муножотда Низомий «икки жаҳон кўйида ер ўпиб», Аллоҳдан кўнглини илм ила обод қилишини, бўйинини эса ғам домидан озод этишини сўраган бўлса, иккинчи муножотда гуноҳларини афв этишини, тўғри йўлга бошлашини илтижо қилади:

Əfv et suçlarımızı, ulu Tanrı, bağışla,
Sığınmışıq biz sənə ümidlə, yalvarışla [3, 14].

Ўзбек тилидаги матн:

Айбимиз афв айлаки, сўргучимиз,
Сийлаки, уммид ила тургучимиз [5, 34].

Навоий ҳам салафининг анъанасига содиқ қолган ҳолда «Ҳайрат ул-асрор»нинг иккинчи бобини Аллоҳ ҳамдига бағишлайди. Ушбу бобда шоир ҳамма нарсани яратган Холиқнинг осмон ва қуёшдан тортиб ҳар бир заррани, бутун ўсимликлар ва ҳайвонот оламини, кишилиқ жамиятини бири-бирига боғлаб ҳаракатлантириб туришини чексиз ҳайрат билан тасвирлайди.

Низомий «Махзан ул-асрор»да муножот учун икки боб (2-3-боблар) ажратган бўлса, Навоий ўз достонининг тўрт боби (3-6-боблар) муножотларни ўз ичига олади. Муножотларда дунёдаги жами мавжудотлар Яратганга ҳар доим сажда қилиши лозимлиги, агар Тангрининг қаҳри келса, «кўк бир этак кул» сингари созурилиб кетиши ҳеч гап эмаслиги таъкидланади. Навоий ҳам Низомий каби сўнгги муножотда Аллоҳга мурожаат этиб, гуноҳларини кечирешини сўрайди:

Гарчи гунаҳнинг ҳаду поёни йўқ,
Айламасанг раҳм ҳам имкони йўқ [1, 29].

Низомий муножотлардан сўнг, «Расули акрам васфида» (4-боб) ва «Меърожда» (5-боб) қисмларини келтиради. Шоир 4-бобда Муҳаммад пайғамбар (с.а.в.) шарафига «набийлар аро аввал-у охир», «икки жаҳон ҳалқайи таслими», «сўзу сухан нуктаси гўзал», «иши хайр» каби тавсифларни айтган бўлса, 5-бобда Малак Жаброил ва Муҳаммад (с.а.в.) нинг Буроқ номли отда фалакка парвоз қилиб, Аллоҳ билан мулоқот қилиши, умматлари учун 50 марта намоз ўқишнинг ўрнига 5 маҳал намоз ўқишни 10 бора савоби билан ерга олиб тушганлиги ҳақида сўз юритади.

Шундан кейин Низомий 6-9-бобларда Муҳаммад пайғамбар (с.а.в.) мадҳига бағишланган тўртта салават (наът)ни келтиради. 1-наътда Ҳотам ул-анбиёнинг етти юлдузли тўққиз маснадли шамсияси, 2-наътда тан ва руҳ поклиги, 3-4-наътларда эса, Пайғамбар (с.а.в.) васф этилади. 4-наътда ёзилишича, Низомий Пайғамбар (с.а.в.)ни «тиник нажот субҳи» ва «оби ҳаёт»га менгзаб, ўзини камтаринлик билан «ғубор» ва «ғулом»га ўхшатади:

Nicat sübhü ver mənə, ey dağım, ey dayağım!
Sən dirilik suyumsan, mən də sənin torpağın.
Torpağından gözüne sürmə çəkər Nizami,
Yəhərinə daşıyar sənin qulamın kimi [3, 28].

Ўзбек тилидаги матн:

Эйки тиник субҳи нажотим ўзинг,
Менки ғубор, оби ҳаётим ўзинг.
Хоки даринг кўзга Низомий чекар,
Бер анга дардингни, ғуломинг чекар [5, 52].

Алишер Навоий ҳамсачилиқдаги устози Низомий Ганжавийдан фарқли равишда «Ҳайрат ул-асрор»да Муҳаммад пайғамбар (с.а.в.) васфи ва меърож кечаси учун махсус боб ажратмаган ҳамда алоҳида сарлавҳа қўймаган. Навоий бу мавзуларда ифодаланган фикрларни ўз достонидаги 5 та наът (7-11-боблар) мазмунига сингдириб юборган. Жумладан, шоир 1-наътда тасаввуф таълимотидаги «Нури Муҳаммадия» назариясига тўхталиб, «Одам Ато унга ҳам ўғил, ҳам ота» тушунчасига таъриф беради. Ушбу қарашга кўра, Аллоҳ оламларни яратишдан олдин Муҳаммад нурини яратган. Демак, Одам Ато ҳам Муҳаммад нуридан бино қилинган. Кейинчалик эса Муҳаммад пайғамбар (с.а.в.) Одам Атонинг VII асрдаги авлоди сифатида дунёга келган. Шунинг учун ҳазрати Муҳаммад (с.а.в.) Одам Атога ҳам ота, ҳам ўғилдир:

Бўлди санга Одам сабқатнамо,
Аввал ўғул, сўнгра гар ўлса ато [1, 30].

Навоий кейинги наътларда пайғамбарнинг туғилиши, болалиги, ёшлиги, пайғамбарлик даражасига эришиши ва фаолияти, ноёб инсоний фазилатларини баён этиб, 5-наътда Муҳаммад

пайғамбар(с.а.в)нинг Буроқ отини миниб, Меърож кечаси осмонга кўтарилгани, Аллоҳ билан учрашгани ва мулоқот қилгани ҳақида ҳикоя қилади.

Ҳар икки дostonдаги меърож кечаси ҳақидаги ҳикоялар бир манба асосида бўлгани учун ҳам мазмун жиҳатдан бир-бирига жуда яқин, аммо талқин ва бадиий ифода жиҳатдан таҳлил қилганимизда, сўз санъаткорларининг ўзига хос услуби мавжудлиги кузатилди.

Низомий Ганжавий ва Алишер Навоий сингари буюк хамсанависларнинг бебаҳо асарлари неча асрлардан буён турли тилларга таржима қилиниб, дунё илм аҳли томонидан мутолаа этилмоқда. «Махзан ул-асрор» ва «Ҳайрат ул-аброр» дostonларида ифодаланган фалсафий, ижтимоий-сиёсий, маънавий-маърифий ҳамда ахлоқий-таълимий ғоялар бундан кейин ҳам олам аҳлининг маънавий баркамол бўлиб етишишларига муносиб ҳисса қўшиб, мамлакатлараро ижодий ҳамкорлик, маънавий-руҳий яқинликнинг абадий бўлишига шубҳа йўқ.

Адабиётлар:

1. Алишер Навоий. Мукамал асарлар тўплами. Йигирма томлик. Еттинчи том. Ҳайрат ул-аброр. – Тошкент: Фан, 1991. – 392 б.
2. Давлатов О. Алишер Навоийнинг «Ҳайрат ул-аброр» дostonидаги басмала бобининг қиёсий таҳлили. // «Ўзбекистонда хорижий тиллар» илмий-методик электрон журнал, 2017, № 1, 178-187-бетлар. (www.journal.fledu.uz)
3. Nizami Gəncəvi. Əsərləri. 2 cilddə. 1-ci cild. Sirlər xəzinəsi. Xosrov və Şirin. Leyli və Məcnun. Lirik şeirlər. – Bakı: Şərq-Qərb, 2013. – 780 s.
4. Рашидова Маъмура. Дурдоналар хазинаси (Низомий Ганжавий «Махзан ул-асрор» ва Алишер Навоий «Ҳайрат ул-аброр» дostonларининг қиёсий таҳлили). – Тошкент: Mumtoz soʻz, 2015. – 154 б.
5. Шайх Низомий Ганжавий. Махзан ул-асрор (Сирлар хазинаси). Форсийдан Ўзбекистон халқ шоири Жамол Камол таржимаси. – Тошкент: Камалак, 2016. – 216 б.

У.У.Қобилов (СамДУ)

АЛИШЕР НАВОИЙ “ҒАРОЙИБ УС-СИҒАР” ДЕВониДА ПОЭТОНИМЛАР

Алишер Навоий шеърияти бадиий оламида Шарқ мумтоз адиблари ижодиёти сингари поэтониимлар катта ўрин тутди. Бунга мисол қилиб шоир лирикасида самарали тасвир этилган илоҳий ва мифик ном ифодалари, турли маком-даражадаги шахс-сиймолар, рангин жой-маконлар, космогоник жисмлар, табиат жонзотлари, халқ ва қабилалар, ўсимлик ва ашёлар поэтик тасвирини айтиш мумкин. Бу сингари образ ва образли талқинлар шоирнинг “Ғаройиб ус-сиғар” девонида ҳам семахсулдир. Айниқса Алишер Навоий лирик талқинларда поэтик антропонимлар ифодасига кўп бора мурожаат этганлиги кўринади. Шоир лирикасида антропонимларнинг хилма-хил тоифадаги ифодалари ўз аксини топади. Шулардан пайғамбар сиймолар, тарихий шахслар, адабий қаҳрамонлар бадиий тасвирлари кенг ифодаланади. Жумладан, пайғамбар сиймолардан Одам, Яъқуб, Қорун, Юсуф, Шуайб, Халил, Довуд, Сулаймон, Нух, Исо, Рухуллох, Масих, Мухаммад, Расул каби ном-сифатлар ифода этилса, тарихий шахслардан Жамшид, Искандар, Кайхусрав, Билол, Доро, Аёз, Махмуд, Алп Арслон, Баҳром, Хусрав Дехлавий, Низомий Ганжавий, Лутфий, Намруд, Фирдавсий, Хусрав, Ҳотам, Ҳофиз Шерозий ва бошқа сиймолар образларининг самарали талқини учрайди. Адабий қаҳрамонлардан эса Мажнун, Лайло, Шайх Санъон, Ширин, Фарход, Вомиқ, Узро, Рустам кабилар бадиий образлар лирик ифода ва талқин ижросида кенг қўлланилади. Бу номлар географик масштаби ниҳоятда кенг қамровли бўлиб, тарих ва тафаккур жиҳатидан турли миллат – элатлар ҳаёти, маданияти, қарашлари билан боғланади. Унда қадим яҳудий, юноний, арабий, форсий, туркий этнослар тарихий қарашларидан озик олган ўзига хос поэтик талқинлар юзага келганлиги шоир лирикаси диопазони ва бадиий-эстетик майдони доирасининг сарҳадсизлиги ҳамда умуминсонийлигини характерлайди. Адабиётшунослик илмида “бир образ – бир сюжет” тарзида фикр юритилади. Бунда асосан шеъриятда қўлланиладиган, тарихан муайян бир давр ёки воқеалик тафсилида асосий ўрин тутувчи, ўзида бир ғоявий-бадиий юк мужассам этган сиймолар образи назарда тутилади. Буни Алишер Навоий талқинидаги юқорида келтирилган поэтониимларнинг бадиий ифодаси мисолида айтиб ўтишимиз мумкин. Чунки шоир шеъриятида кенг қўлланилган бу каби образлар тарихан олинганда ўзида бир фабула-сюжетни акс эттиради. Уларнинг лирик асарда тасвирланиши масаласи эса энди умуман бошқа руҳий сарҳад ва кечинмалар ифодаларига бўйсунди. Бунда лирик ифода ва талқин муаммоси образ – қаҳрамон табиатига кўра юзага келади. Хусусан, умумий маънода айtilганда сожид, тавба – Одам образи, хижрон ва фиروق – Яъқуб, гўзаллик ва матонат Юсуф, оҳанг ва хушовозлик – Довуд, бойлик ва давлатмандлик – Сулаймон, умр ва дард – Нух, жонбахшлик ва тажрид – Исойи Масих Рухуллох, адолат – Искандар, мардлик ва жасурлик – Алп Арслон, нафс ва

нафсоният – Намруд, саховат ва сахийлик – Ҳотам Той, ишқу ошиқлик ва махзару манзар Лайло, Мажнун, Фарҳод, Ширин, Вомиқ, Узро, Юсуф, Зулайхо сингари образлар ёки ишқий жуфтликлар орқали ифода этилади. Шарқ шеърлятида бу тип образлар қўлланилиши ва ифода миқдори бир хил даражада эмас. Баъзилари ниҳоятда кенг тасвир этилса, айримлар камроқ кўзга ташланади. Бу ҳолат, фикримизча, ижодкор қизиқишлари ва шеър табиати, асар мазмун мундарижаси билан ҳам боғлиқлиги бор. Яъни, агар асар фалсафий-тасаввуфий ёки диний-ишқий мавзуда бўлса, ижодкор айна руҳдаги сиймолар образига мурожаат этади. Алишер Навоийнинг “Ғаройиб ус - сиғар” девонида ҳам бу тур антропонимик образлар тасвирида маҳсулдорлик жиҳатидан ранг – баранглик кузатилади. Масалан, пайғамбар сиймолар ва улар билан боғлиқ ифода – образлар талқинида Сулаймон, Юсуф, Исо, Масих, Рухуллоҳ тимсоллари кўп бора тасвир этилса, адабий қаҳрамонлардан Мажнун, Фарҳод, Лайло, Вомиқ образлари кенг тасвир этилади. Тарихий – афсонавий ва мифик образлардан эса Хизр, Жамшид, Рустам сингари образлар бошқа шу типли образларга нисбатан самарали тасвирланади. Бундан кўринадики, Алишер Навоий ижодида ҳам образ – тимсоллар талқини мумтоз шеър ғоявий – бадиий ифода талабларига мувофиқ танланади. Айрим мисолларга эътибор қаратилганда ҳам шоирнинг лирик ифодада жанр, мавзу ва образ танлаш маҳорати ниҳоятда баландлиги намоён бўлади. Масалан, шоир мазкур сатрларида “маъшуқа лаби нафасидан руҳланган Масих ўликни тирилтиради, жамоли нури зарраси акс этган Юсуф олам элини ўзига зор этади”, - деган маънони жо этади.

Лабинг анфосидин эрдик, Масих
Ўлуг ихёсида изҳор этти.
Зарраи меҳри жамолинг Юсуф
Топибон олам элин зор этти (ҒС 639.4.5).

Шоир девонидаги “қилди ҳадис” рафидли ғазалида Муҳаммад алайҳиссалом номини келтиради. Мумтоз шеърлятида пайғамбар образининг “Расул алайҳиссалом” тарзида келтирилиши жуда кам учрайдиган ҳолатлардан ҳисобланади. Ҳадис – лексик маъноси “сўзламок”, “ҳикоя қилмок”, “тапирмок” дегани бўлиб, исломда Қуръондан кейин иккинчи манба бўлган ҳазрати пайғамбар сўзларига нисбатан ишлатилади. Алишер Навоий ҳам шу маънода ўзи яратган асарларнинг эл-улусга мақбул бўлганини Расул алайҳиссалом ҳадисларига боғлайди. Бу ўринда шоир ўз асарларини ҳам, Расулulloҳ ҳадисларини ҳам “сўз” деб юритади.

Улусни тутти Навоий сўзи анинг бирла,
Магар Расули алайҳиссалом қилди ҳадис(ҒС 89.7).

Шу тариқа бошқа пайғамбар сиймолар номлари ҳам шоир девонида поэтоним сифатида тасвир этилади. Шеър бадиияти жозибадорлиги ва мазмун-мундарижаси рангинлигига хизмат қилади. Худди шундай тарихий антропонимлар ҳам “Ғаройиб ус-сиғар” девонида муҳим ўрин касб этади. Девоннинг 97 ғазали еттинчи байтида Ҳотам, Қорун, Жамшид, Афридун сингари сиймолар номи келтирилади. Ҳотам жаҳонга таниқли саховат эгаси бўлиб, Тай қабиласи вакили саналади. Ҳотам бинни Абдуллоҳ Той унинг тўлиқ номидир. Қорун манбаларда Мусо даврида яшаган, унга яқин бўлган, катта бойлик эгаси, хасис сифатида характерланади. Ҳатто, Қорун “Аллоҳ уни севгани учун туганмас хазина ато этган”лигини айтиб ҳам юради. Унга жавобан Мусо “катта бойлик Аллоҳ муҳаббати белгиси эмаслигини” – айтади. Охир-оқибат Қорун бутун бор бисоти билан ер қаърига чўкиб кетади. Бир томондан Ҳотам ва Қорун қаршилантириш образлари ҳамдир. Жамшид афсонавий шох, тарихи ва тақдири анча мураккаб характерга эга. Бир қатор кашфиётлар у билан боғлиқ бўлса-да, такаббурликка берилгани ҳам қайд этилади. Алишер Навоий шеърлятида кўп бора тилга олинади. Афридун – адолатли подшоҳ, алоҳида пешдодийлар сулоласига асос солади, бадиий талқинларда Фаридун деб ҳам аталади. Бу поэтонимлар шоир талқинида инсон қанча шону шухрат ва тахту хазиналар эгаси бўлса-да, барчаси фоний эканлигига мисол сифатида келтирилади.

Қани Ҳотам, қани Қорун, қани Жамшиду Афридун?
Бас эҳсон қил санга гардундин адно эътибор ўлғач (ҒС97.7).

Алишер Навоийнинг “Ғаройиб ус-сиғар” девонида адабий қаҳрамонлар поэтонимлари ҳам жуда самарали ўрин тутади. Маълумки, Шарқ мумтоз адабиётида адабий қаҳрамонлар асосан ишқий дostonларни ташкил этади. Шу боис шоир шеърляти ишқ мавзу талқинида бу сюжетлар бош қаҳрамонлари ифодасига мурожаат этилади. Айниқса шоир ғазалларида Мажнун, Фарҳод, Лайло номлари кўп бора тилга олинади. Бунда мажозий ишқ ҳам, ҳақиқий ишқ ҳам назарда тутилади. Масалан, девоннинг дастлабки орифона ғазалларидан бирида Мажнун ва Лайло, Вомиқ ва Узро, Фарҳод ва Ширин жуфтликлари бирйўла келтирилади.

Не ишга бўлди беором кўзгу аксидек Мажнун,
Юзи кўзгусида аксини гар кўргузмади Лайло.
Недин юз гул очар ишқ ўтидин булбул киби Вомиқ,
Юзингдин гар узори боғида гул очмади Узро.

Каломингни агар Ширин лабида қилмадинг музмар,
Недин бас лаъл ўлур Фарходнинг қон ёшидин хоро (FC2.4.6.7).

Хулоса қилиб айтганда Алишер Навоий шеърятда поэтонимлар жозибали поэтик манзаралар, ғоявий-бадиий ифодаларни юзага келтириш билан бир қаторда шеър ва шоир оламидаги умумбашарий туйғулар талқинини ҳам намоён этиб беради.

Адабиётлар:

1. Алишер Навоий. МАТ. 3-том. Фаройиб ус-сигар. – Т.: “Фан”, 1988 йил
2. “Алишер Навоий: қомусий луғат”. – Т.: “Sharq”, 2016. – 536 б.
3. Бертельс Е. Э. Избранные труды. Суфизм и суфийская литература. – Москва: “Наука”. 1965. – 531 с.

З.Т.Мусинова (СамГИИЯ)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Современная жизнь вносит свои коррективы в методику преподавания. Формирование нового мышления неразрывно связано с тем информационным пространством, в котором проживает ученик, в котором познает окружающую действительность, в котором он активно действует. На современном этапе эффективным средством при обучении и изучении русского языка, как иностранного является использование информационных технологий.

Применение информационных технологий при обучении языку позволяет разнообразить формы работы деятельности учащихся, активизировать внимание, повысить творческий потенциал личности.

Информационные технологии интенсифицируют процесс обучения: повышают темп урока, увеличивают долю самостоятельной работы учащихся, позволяют проверить усвоение теории у всех учащихся, углубить степень отработки практических умений и навыков, вести дифференцированную работу с каждым учеником. Использование информационных технологий является одной из актуальных проблем современной методики преподавания русского языка. Информационные коммуникативные технологии сегодня стали одним из основных приоритетов в преподавании русского языка как иностранного. Использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в преподавании русского языка как иностранного активно обсуждается в современной методической литературе в течение последних 15 лет. При обучении языку рекомендуется пользоваться такими информационно-коммуникационными ресурсами, как презентации, электронная почта, интернет-сайты, онлайн-словари и коммуникации. Презентация в PowerPoint. – это новый тип учебного текста, который широко используется в педагогических технологиях. С презентацией нужно начать работать на 3-4-й неделе, когда отрабатываются первые лексико-грамматические темы «Знакомство», «Моя семья», «Мой друг», «Погода»..

Начать работу нужно с учебной презентации, созданной преподавателем, включающей элементы лексико-грамматических заданий, а в дальнейшем предлагается учащимся создать свою презентацию под контролем преподавателя, а потом самостоятельно. После этого провести обсуждение всех презентаций в группе и решить вопрос о лучшей Презентации незаменимы при ведении на начальном этапе обучения страноведческого материала, так как при минимальном лексическом запасе позволяют опираться на визуальный образ новой для учащегося реалии. Важным в проведении этой работы является введение и закрепление лексического минимума, который необходим учащимся, и наряду с привычными глаголами «читать», «писать», «говорить», они легко запоминают такие необходимые для работы с программой глаголы, как «создать», «копировать», «сохранить» и др.

Использование электронной почты в обучении – это относительно новая форма письменной коммуникации, которая широко используется во всех сферах человеческой деятельности, но, не найдя должного отражения в методике обучения русскому языку как иностранному (РКИ).

Электронно-почтовая группа предлагает широкие возможности для обучения русскому языку и культуре через контакт с представителями разных стран и культур.

Начиная с 4-й недели обучения все слушатели под руководством преподавателя должны создать свои почтовые ящики на одной из русскоязычных почтовых служб и еженедельно обмениваются сообщениями друг с другом и преподавателем по его заданию или самостоятельно. Они могут использовать электронную почту как возможность отправить поздравление или открытку своим

друзьям. В ходе этого студенты осваивают кириллическую клавиатуру, которая будет необходимой для дальнейшей работы на основном этапе обучения.

Использование Интернет-сайтов – это доступ к различным материалам справочно-информационного характера. Использование информационных ресурсов Сети для решения повседневных бытовых вопросов – естественная потребность человека, живущего в начале XXI в. На начальном этапе обучения преподаватель может попросить студентов узнать прогноз погоды, а для этого им нужно зайти на соответствующий сайт. Учащиеся могут воспользоваться услугами интернет-сайта, чтобы выбрать правильный маршрут по карте, заказать билет в театр, узнать цены в магазине или ресторане, а в практике учебной деятельности – посмотреть, когда, где и в какое время у них будут занятия и т.д.

В требованиях Государственного стандарта к элементарному уровню владения РКИ говорится, что студент-иностранец должен уметь реализовать элементарные коммуникативные намерения в следующих ситуациях общения:

- в магазине, киоске, кассе;
- на почте;
- в банке, в пункте обмена валюты;
- в ресторане, буфете, кафе, столовой;
- в библиотеке;
- на занятиях;
- на улице города, в транспорте;
- в поликлинике, у врача, в аптеке.

Использование ИКТ у учащихся в процессе обучения формирует позитивное отношение к изучаемой дисциплине. В современном информационном обществе преобразовался сам способ передачи преподавателями своих знаний, умений и навыков; что в образовании появилось новое направление – компьютерная, лингводидактика.

Литература:

1. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы (английский язык, профильный уровень): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов: ТГУ, 2008. – 21 с.

3. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении русскому языку как иностранному: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. – 2011. – № 6. – С. 45-55.

4. Богомолов А.Н. Интернет-технологии в обучении русскому языку как иностранному // Вестник Центра международного образования Московского университета. Филология. Культура. Педагогика. Методика. – 2009. – Т. 1. – С. 40-41.

5. Гарцов А.Д. Русский язык в инфокоммуникационном пространстве // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования. Языки и специальность. – 2008. – № 4. – С. 5-9.

Ю.Ю. Файзиева. (СамГАСИ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Новые образовательные технологии сегодня являются необходимым условием интеллектуального, творческого и нравственного развития обучающихся. «Развитие» становится ключевым словом педагогического процесса, сущностным, глубинным понятием обучения.

Современную систему образования принято называть социально-личностным, личностно ориентированным, гуманным образованием.

Главной целью современного образования является развитие социально значимых качеств учащихся в процессе воспитания и обучения:

- развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, нравственных ценностей с тем, чтобы студент был способен к самореализации, самостоятельному мышлению, принятию важных для себя решений;
- воспитание ответственности учащегося за успех учебной деятельности;
- формирование способности к объективной самооценке – рефлексии.

Достижению этих целей способствует построение учебного процесса, ориентированного на личность учащегося с учетом его индивидуальных особенностей и способностей. В центре учебного процесса – студент, его познавательная и творческая деятельность.

Основным способом реализации социально-личностного типа образования является использование педагогических технологий **проблемного, развивающего, рефлексивного, диалогового** обучения и воспитания, технологии **коллективной творческой деятельности, групповые, игровые** технологии, получивший широкое распространение **метод проектов**,

компьютерные технологии и др. Каждая из этих технологий вносит свой вклад в развитие личности учащегося, в его социализацию.

Современный урок русского языка должен быть обучающим, воспитывающим, развивающим и интересным. Поэтому использование современных образовательных технологий на уроках и в воспитательной работе – потребность сегодняшнего дня.

В своей педагогической деятельности активно использую технологии проблемного обучения, элементы развивающего обучения, групповые, игровые, компьютерные технологии, тестовые методики.

Проблемное обучение – это такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Реализация проблемного обучения повышает мотивацию к познавательной деятельности, способствует глубокому пониманию учебного материала, формирует конструктивное отношение учащихся к такому явлению как «проблема».

На уроках по постановке учебной задачи создаётся ситуация дискомфорта в познавательной деятельности учащихся: ставятся вопросы, на которые нет готового ответа, сталкиваются разные точки зрения, таким образом создаются проблемные ситуации. Студент ставится в ситуацию исследователя, пытаясь самостоятельно находить и критически оценивать способы решения возникающих перед ним задач. Именно на уроке формируется исследовательская позиция учащегося, который не столько объект обучения, сколько самоизменяющийся субъект учения, совершающий вместе с преподавателем свои большие и маленькие открытия.

Примером могут служить многочисленные уроки, проведенные с использованием данных методов. Один из них – «Как найти в предложении грамматическую основу?»

В начале урока создаётся ситуация успеха: предлагаются предложения, в которых подлежащее выражено существительным, а сказуемое – глаголом. Далее создаётся проблемная ситуация: даются предложения, в которых сказуемое выражено существительным, прилагательным, наречием. **Осень – прекрасная пора.** (Осень *была* прекрасной порой. Осень *будет* прекрасной порой.) **Дни солнечные.** (Дни *были* солнечные. Дни *будут* солнечные.) **На улице тепло.** (На улице *было* тепло. На улице *будет* тепло)

Очень активно используются **групповые технологии** в организации учебного процесса и на этапе контроля знаний. Групповые технологии предполагают взаимное обогащение учащихся, организацию совместных действий, ведущую к активизации учебно-познавательных процессов, осознание общей цели, распределение действий и операций, коммуникацию, обмен способами действия, взаимопонимание, рефлекссию.

Используются на уроках русского языка и **игровые технологии** (в частности, дидактические игры). Педагогическая игра имеет четко поставленную цель обучения и педагогический результат. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Яркими, интересными, запоминающимися становятся уроки русского языка с применением компьютера. Преподаватели нашего ВУЗа активно используют мультимедийную программу.

Все чаще на уроках и во внеурочной деятельности используется презентационно-иллюстративный материал, который готовит не только преподаватель, но и учащиеся. В прошедшем учебном году я предложила учащимся создать презентации по ключевым темам курса русского языка. Хотя это были первые пробы, некоторые презентации получились на высоком уровне с включением музыкальных произведений, фрагментов из фильмов. Не у всех все получилось, но студенты приобрели опыт. И в этом учебном году мы продолжим эту работу. Использовать информационные технологии можно на любом этапе урока и во внеурочное время:

- во вступительном слове учителя или учащихся;
- на этапе предъявления учебной информации;
- на этапе усвоения учебного материала в процессе интерактивного взаимодействия с компьютером;
- на этапе повторения и закрепления усвоенных знаний (навыков, умений);

- на этапе промежуточного и итогового контроля и самоконтроля достигнутых результатов обучения;

- во внеурочное время при подготовке домашних заданий, выступлений на уроках и научно-практических конференциях, при подготовке к внеклассным мероприятиям;

Использование новых технологий на уроке позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения, контролировать деятельность каждого, активизировать творческие и познавательные способности учащихся, оптимизировать учебный процесс, значительно увеличить темп работы. Это приводит к росту качественной успеваемости и сохраняет устойчивый интерес к русскому языку на протяжении всех лет их изучения.

Литература:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.; Русский язык, 1989 г.
2. Галипова Р.Т. Развитие интереса студентов к русскому языку; Методическое пособие для преподавателей.

Ҳ.А.Асламова (СамДЧТИ)

ГАДОИЙ ҒАЗАЛЛАРИДА ЛАФЗИЙ САНЪАТЛАРНИНГ ИФОДАЛАНИШИ

Бадиий адабиётда шеър илми ва унинг ифодаси кенг кўламда ўрганилган. Бадиий санъатлар ижодкорларнинг шеърятига нафис чизгиларда ўз аксини топади. Жумладан, Гадоий шеърятига ҳам сўз санъати намуналари ўзига хос тарзда ёзилгандир. Адабиётшунослик назарияси ўз ўрганилиш тарихига эга соҳадир. Шеър илми ва унинг ифодаси кенг кўламда тадқиқ этилган. Бадиий санъатлар ижодкорларнинг шеърятига нафис чизгиларда ўз аксини топади. Бадиий адабиётнинг назарий кўлланмаси дастлаб араб ва форсийларда пайдо бўлган, кейинчалик XIV асрларда эса, туркийларда Аҳмад Тарозийнинг “Фунун ул-балоға” (“Етуклик илмлари”) асари илм майдонига келган. “Илгари ўтган адабиётшунос олимлар адабиёт назарияси бўйича китоб ёзганларида кўпинча бир – ё шеър турлари, ёки вазн, ёки бадиий санъат масаласига тўхталганлар ёки бирор шеърини жанр хусусиятларини ёритиб берганлар. Шайх Аҳмад эса, бу соҳада мукамал бир кўлланма яратишни ўз “рисола”сида назарий масалаларининг барчасини ёритиб, таҳлил қилиб беришини ният қилади, токи уни ўқиган кишилар назариядан мумкин қадар тўла маълумот ва фойда олсин”⁷¹. Айнан шу асарнинг учинчи қисми илми бадеъ яъни шеърини санъатларга бағишланган. Асарда бадиий санъатнинг назарий маълумотлари ўша давр ижодкорлари намуналари мисолида асосланган. “Фунун ул-балоға” ўзбек тилидаги адабиётнинг назарий масалалари бўйича илк мукамал кўлланма. Бу каби назариялар Алишер Навоийнинг “Мезон ул-авзон”, Бобурнинг “Мухтасар”ларида ҳам тўлиқ шарҳланган. Асарларда албатта, илми бадеъ назарияси ёритилиб, ғазаллар билан далилланади. Юқоридаги асарларда келтирилган тамойил ва талаблар асосида кўплаб ижодкорлар ғазалиёти тадқиқ этилиб келинмоқда.

Шеърнинг ҳар бир мисраси охиридаги оҳангдош сўзларнинг қўлланилиши - **қофия** саналади. Гадоий услубида ғазалларининг аксарияти тўлиқ қофияланиш тизимига эгадир.

Ул малаксиймо санам, гар ҳур эмастур ё парий,

Пас недур бу насли одамдин анинг юз ё барий?

Шеърнинг бошида келадиган сўзларнинг оҳангдош бўлиб келишиг эса, **бошқофия** деб айтилади. Гадоий ижодида бу санъат ҳам бир хил ҳижолашига эгадир.

Санингдек шоҳнинг остонасинда,

Манингдек бир Гадо бўлмаса бўлмас.

Мумтоз адабиётимизда ҳар бир мисра сўнгида иккитадан сўзнинг қофияланиб келишига - **зулқофияга** дейилади. Гадоий лафзий санъатининг аҳамиятли жиҳати шундаки, ижодкор сўз бўғинларини тенг миқдорда қўллаши билан ажралиб туради.

Чун гашт учун отландинг, аё сарви равоним,

Етти етти гардунға манинг оҳу фиғоним.

“Мумтоз шеърятимиздаги қофия анчагина ҳолатларда радиф билан биргаликда қўлланиб келган. Радиф “изма-из келувчи” маъносини ифодаловчи сўз бўлиб, адабиётшуносликда қофиядан сўнг келиб айнан такрорланувчи сўз ёки сўзлар бирикмасини англатади. Радифлар шеърда ифодаланаётган етакчи фикрни таъкидлаш, ўқувчи эътиборини асосий ғояга жалб этиб шоир ғавий

⁷¹Хайитметов А. “Адабиётдан туркийда биринчи назарий кўлланма”. 2002 й, №1, 71-б.

ниятини ўқувчи қалбига тўларок, чуқурроқ етказиш мақсадига хизмат қилади”⁷². Гадоийнинг юзлаб газаллари радиф билан ёзилгандир.

Ёз фасли боғ агарчи равзайи ризвон **эрур**.

Сенсиз, эй хури парийпайкар, манга зиндон **эрур**.

Шеър таркибида бир қаторда бир сўзнинг бир неча марта санаш оҳанги билан такрорланишига - **такрир** деб айтилади. “Такрорлаш воситасида сўз маъносини, унинг моҳиятини таъкидлаб кўрсатиш ушбу санъатнинг асосий хусусияти саналади”⁷³. Гадоий тақрирларида ҳолатларни ифодалаш, ошиқнинг аҳволоти тасвири етакчилик қилади.

Чун гашт учун отландинг, аё сарви равоним,

Етти, етти гардунға манинг оху фиғоним.

Тақрир санъати билан бир қаторда муқаррар санъати ҳам борки, бунда шеър таркибидаги бир қаторда бир сўзнинг такрор тарзда қўлланишига айтилади. **Муқаррар** – сўзи “қайта-қайта, уст-устига” деган маъноларни ифодалайди. Тақрирда бир хил сўзни санаш оҳанги билан ифодалаш етакчилик қилиб, унга вергул тиниш белгисидан фойдаланишлик талаб этилса, муқаррарда бир хил сўз такрорланишда қўлланилиб, чизиқча имловий белгиси асосида ёзилиши кўрсатилади.

Ул хумори наргиси мастонасиндин **оҳ-оҳ**,

Қоши ёсиндин дағи кипрук ўқиндин юз фиғон.

Гадоий ижодида маънавий ва лафзий санъатларнинг қўлланилиши ўз даврига хос ва ўз навбатида индивидуаллик касб этади.

Адабиётлар:

1. Абдурахмонов А. Поэтика илми таълими. – Т., 2012.
2. Раҳмонов В. Шеър санъатлари. – Ленинобод, 1972.
3. Рустамов М. Гадоий девонининг луғати ва матни. ЎзФА Алишер Навоий номидаги Давлат музейи таҳрир бўлими. Т., 2007.
4. Ҳожиаҳмедов А. Мумтоз бадиият луғати, “Янги аср авлоди”, Тошкент, 2008 й.

М.Семёнова (СамГИИЯ)

О КОМПЛЕКСНОМ ИСПОЛЗОВАНИИ ИНОВАЦИОННЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИСКУССИИ И БЕСЕДЕ

Одним из важнейших принципов использования инновационных технических средств в учебном процессе является принцип «адекватности их технических и дидактических возможностей», то есть чем дороже и сложнее средство обучения, тем более сложные задачи следует решать с его помощью. Если поставленных целей можно достичь за тот же отрезок учебного времени с помощью более простых и дешевых средств обучения, то предпочтение в целях экономии, безусловно, должно отдаваться им. Практически каждое из имеющихся у преподавателя иностранных языков технических средств обучения при правильном его использовании позволяет интенсифицировать учебный процесс, поэтому обращение преподавателей и исследователей к ТСО – это, как правило, не дань моде, а желание найти оптимальные пути для обучения общению на другом языке. Особенно это стремление понятно в условиях отсутствия естественной языковой среды.

Практика показала, что технические средства обучения, существенно расширяя возможности преподавателя и учащихся, не могут, однако, полностью заменить преподавателя, каждое из них имеет свои границы применения. Только тщательно отобранный комплекс средств обучения, как технических, позволяет наиболее эффективно решать задачи обучения иноязычной речи. В данной статье представлен вариант использования такого комплекса при обучении ведению бесед и дискуссий на изучаемом языке. Центральным звеном рассматриваемого комплекса средств обучения является видеозапись аутентичных программ стран изучаемого языка. Правильно подобранный, актуальный, насыщенный интересными фактами, наглядный видеоматериал активизирует мыслительную деятельность студентов, открывает большие возможности для активного включения учащихся в общественно – политическую и социально-культурную сферы стран изучаемого языка.

Беседы и дискуссия по праву считаются основным приемом обучения неподготовленной речи. Упражнения данного вида относятся усложнение содержания речевого общения, увеличение количества логических операций и т.д.

⁷²Ҳожиаҳмедов А. Мумтоз бадиият луғати, “Янги аср авлоди”, Тошкент, 2008 й, 84-б.

⁷³Ҳожиаҳмедов А. Мумтоз бадиият луғати, “Янги аср авлоди”, Тошкент, 2008 й, 125-б.

Применительно к использованию видеопередач нами было апробировано два вида бесед:

- 1) Целе направленные беседы по проблемам видеоматериалов.
- 2) Свободные, стихийно возникающие беседы, лишь частично связанные с темой передачи.

1. Задачей целе направленной беседы, которая проводится обычно непосредственно после просмотра видео/видеофрагмента, является обсуждение некоторых проблем, затронутых в просмотренном видеоматериале. Обычно в таких беседах лидером бывает преподаватель, целью которого помимо развития навыков и умений диалогической речи является также контроль глубины понимания студентами содержания и «подтекста» увиденного видеоматериала. В ходе беседы студенты не только отвечают на вопросы преподавателя, что имеет место и в элементарных вопросно-ответных упражнениях, но и сами, без побуждения преподавателя, задают вопросы, дополняют ответы друг друга, соглашаются и не соглашаются с мнениями преподавателя и товарищей по учебе, высказывают свою точку зрения и аргументируют её. На определённом этапе преподаватель может передавать руководство беседой поочередно одному-двум студентам, тем самым существенно усложняя для них условия речевого общения и отрабатывая умения ведения беседы, которые, несомненно, пригодятся студентам в их профессиональной деятельности (работа в мини-группах).

Приведём некоторые виды заданий предлагаемых студентам при проведении целенаправленных бесед:

- Выскажите своё отношение к видеоматериалу;
- Проанализируйте положительные и отрицательные моменты в видеоматериале (идея, актуальность темы, реализация авторами замысла и т.д.);
- Найдите ответ на следующий вопрос, поставленный в передаче (видео);
- Назовите проблемы, которые необходимо поставить;
- Выразите свою точку зрения;
- Обоснуйте выводы и умозаключения авторов видеоматериала, если вы с ними согласны;
- Найдите аргументы, опровергающие точку зрения авторов;
- Сравните полученную информацию с имеющимися у вас знаниями по этому вопросу;
- Дополните увиденное сообщениями из других источников информации;
- Прокомментируйте следующие отрывки из просмотренного;
- Дайте критический анализ следующим высказываниям собеседников увиденного видео «за круглым столом»;
- Выделите в передаче тезисы, которые могут служить отправной точкой для дискуссии;
- Оцените вербальное и невербальное поведение участников видео (видео программа как динамическое аудиовизуальное средство является уникальным источником информации о вербальном и невербальном поведении жителей страны изучаемого языка, материалом для анализа и имитации этого поведения, для обучения речевому этикету.)

2. Свободные беседы в отличие от целе направленных возникают, как правило, стихийно, и очень часто стимулом для таких бесед служат просмотренные ранее видеоролики, которые вызвали у студентов те или иные эмоции, пробудили в них интерес. Из психологической и методической литературы, посвященной телевидению, известно о стабильно наблюдаемом явлении реминисценции, заключающемся применительно в том, что по истечении некоторого времени после просмотра видео передач у зрителей как бы непроизвольно восстанавливаются зрительные образы из увиденной передачи, обрстая новыми деталями, которые переосмысливаются и интерпретируются заново. Так, студенты вновь и вновь возвращаются к запомнившимся им фактам из жизни страны изучаемого языка, о которых они узнали из видеороликов, дополняют их новой информацией, полученной из других источников, беседы носят заинтересованный, познавательный характер. преподавателю в таком случае, как правило, не приходится прибегать к каким-либо средствам, специально стимулирующим общение на иностранном языке, более того, он может как бы «самоустраниться» от руководства беседой, полностью передав организацию разговора на изучаемом языке в руки студентов, сконцентрировав своё внимание незаметно для учащихся на наблюдении за их речевым поведением. Исключительно полезной была бы запись такой беседы на видео с последующим просмотром этой записи и детальным анализом вербального и невербального поведения учащихся.

Свободные беседы носят динамичный и нередко межтемный характер, разговор принимает порой весьма неожиданные повороты, студенты переходят от одной темы к другой, вновь возвращаются к уже затронутым ранее проблемам, рассматривают их в новом аспекте, неоднократно и весьма уместно используя при этом информацию, полученную из аутентичных видео блогов и других источников страноведческих знаний.

В заключении отметим, что комплексное использование технических средств обучения позволяет наиболее результативно проводить также ролевые, в том числе и деловые, игры на различных ступенях обучения, например, ролевые дискуссии, беседы «за круглым столом» и т.д.

Литература:

1. Пономарева И.В. – Взаимосвязанное обучение аудированию и говорению на основе использования средств массовой информации. М. - 2000 г.
2. Гурвич П.Б. - Обучение устной экспрессивной речи на факультетах иностранных языков: Дис. ... докт. пед. наук. Владимир. 2001 г.
3. Шантарин Е.В. - Методика проведения бесед-дискуссий при обучении устной речи в языковом вузе: Дис. ... канд. наук. М. 2001 г.
4. Лурье А.С. - Некоторые итоги и перспективы внедрения современных технических средств в обучении иностранным языкам в языковом вузе // Тр. / МГПИИЯ им. М.Тореза 2003 г.
5. Любимова Н.В. - Роль технических средств визуальной наглядности в коммуникативно-направленном обучении диалогической речи // Тр. / МГПИИЯ им. М.Тореза. 2001 г.

С.Ахадова (УзГУМЯ)

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Современный учитель сегодня постоянно в поисках активных инновационных технологий, чтобы подготовить своих учеников и сделать их конкурентоспособными в быстро меняющемся мире. Непрерывное профессиональное обучение известная истина и актуальна сегодня. Педагогу

уже через пять лет необходимо повышение квалификации, так как уровень его профессиональной компетентности должен значительно превышать то базовое образование, полученное в педагогических вузах.

Образование — непрерывный процесс, направленный на воспитание интеллектуального нравственного культурного развития и профессиональной компетенции членов общества. Создание необходимых условий для формиро-

вания и развития личности на основе национальных и общечеловеческий ценностей — главная задача образования. Государство гарантирует приоритетные направления в развитии системы образования ориентируясь на уровень развитых стран. Непрерывное образование должно всегда быть приоритетным направлением в деятельности педагога. Система повышения квалификации является гибкой структурой образования педагогов, быстро реагирующей на изменения в педагогических подходах. Обеспечивается и обновляется профессиональная методическая поддержка и практическое сопровождение педагогических инноваций.

В этой связи возникает необходимость обеспечения инновационными формами, средствами, методами. Осуществляется обновление методологических знаний. А система повышения квалификации создает условия для самореализации педагога, развитию его ключевых компетенций.

Именно на их формирование должно быть ориентировано педагогическое образование. Поэтому профессиональная подготовка педагогов должна быть не точечной, а системной. Иными словами, педагогов нецелесообразно готовить к текущей ситуации в школьной системе. Система повышения квалификации является «мостом» непрерывного образования. Это необходимое связующее звено между образовательной практикой и наукой и педагогическим образованием. Возрастают требования в качественном отношении, подготовка ориентирована на развитие профессиональных компетентностей учителя. Говоря о степени владения компетентностью, мы подразумеваем профессионализм, мастерство, квалификация, но ведущим компонентом потенциала личности является все-таки — компетентностный подход. Задача- сформировать в сознании учителя установку на непрерывное образование вне зависимости от возраста, что дает возможность увеличить продолжительность активной профессиональной деятельности. Только постоянное самосовершенствование дает возможность каждому человеку полнее реализовать природные наклонности и таланты в той или иной сфере. Чередуя труд и процесс самосовершенствования учителя становятся эффективными в профессиональной деятельности.

Необходимо конструировать формы повышения профессиональной компетентности, которые раскрывают связь методологии с опытом педагога, а непрерывное образование для педагога должно быть устремленность в будущее - на решение проблем развития общества с использованием перспективных профессиональных знаний.

Непрерывное образование или «обучение в течение всей жизни» ориентирует процесс обучения на использование методического потенциала, развитие самостоятельности путем

исследовательской деятельности. Все инновационные подходы превращают обучение в модель общения в реальном творческом процессе, предполагающим активный обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Непременным требованием к образовательным системам становится умение учить учиться, а человеку — потребность учиться на протяжении всего жизненного цикла. Приходит формула «образование через всю жизнь» и отход от «образование на всю жизнь».

Действенной формой повышения квалификации является проблемное обучение. Сегодня уделяют особое внимание интерактивным методам обучения. Творческие или проблемные группы создаются для определенной профессиональной проблемы. Результатом может быть продукт-методические рекомендации, структура рабочей программы, дидактический материал, план мероприятия, семинара, консалтинга. На каждом занятии с использованием интерактивных методов обучения в системе повышения квалификации нужно определить цель своей деятельности. Формами занятий могут быть семинары, лекции-беседы, семинары-практикумы, а также посещение занятий с выездом в общеобразовательные школы. Практическая значимость познается только в практической деятельности учителя. Методическая поддержка осуществляется посредством передачи педагогическим работникам достижений городской, областной, республиканской практики. Такой опыт предоставляет возможность формировать свою индивидуальную траекторию и получать ту профессиональную подготовку, которая требуется не только для профессионального, но и личностного роста учителя.

Таким образом институты повышения квалификации располагает возможностью вести систематическое наблюдение за профессиональным ростом педагога и выявлять методически сопровождать зарождающиеся в опыте педагогов элементы новизны. Так, как собирая педагогов с разных регионов способствует распространению опыта, организует обмен новыми идеями, методическими находками. Опять же соответствуя запросам времени институты повышения квалификации ведут совместные проекты, исследовательскую деятельность. Ведь остается проблемы и малокомплектных школ, и инклюзивное образование.

Концептуальное видение развития непрерывного образования можно представить на уровнях:

— на уровне личности- это профессиональная самореализация, самосовершенствование, развитие функциональной грамотности;

— на уровне общества- формирование социально - активных к реалиям стремительно развивающегося мира;

— на уровне государства- подготовка квалифицированных специалистов, способных влиять на социально-экономический уровень развития страны, через конкурентоспособных выпускников.

Для осуществления непрерывного образования призвана впитать принципы:

— охват образованием всей активной жизни человека;

— осуществление интеграции социума и изучаемыми предметами;

— осуществление обучения во взаимодействии семьи, социальных групп, ориентация на качество и гибкость методик обучения;

— совершенствование умения учиться, развитие мотивации, повышенная скорость приобретения знаний и умений.

Таким образом система повышения квалификации предоставляет возможность педагогу формировать индивидуальную траекторию и получить профессиональную подготовку, которая потребуется для дальнейшего роста.

Постоянное развитие самой системы позволит обеспечить восприимчивость образования к внешним запросам образование, что несомненно скажется на рынке труда.

Литература:

1. Драйден Г., Вос Дж. Революция в обучении. — М.: Парвине, 2003.
2. Дрейвс В. Преподавание он-лайн. — М., 2003.
3. Ключарев Г. А., Огарев Е. И. Непрерывное образование в условиях трансформации. — М.: «Франтера», 2002..
4. Москвич Ю. Н. Образование на пути к новым берегам: курс на сотворение человека нового мира. Психологическая наука и практика образования: современные тенденции: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2008.

Ю.Ю.Файзиева. (СамГАСИ)

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ КАК СРЕДСТВУ ОВЛАДЕНИЯ РУССКИМ ЯЗЫКОМ

В практике работы некоторых преподавателей наблюдаются случаи неправильного отношения к письму: можно слышать рассуждения о том, что письму учить не надо и пользоваться им следует как

можно меньше. В условиях обучения русскому языку, когда успех в овладении им во многом определяется самостоятельной учебной работой вне аудитории, письмо должно занять подобающее место в качестве помощника, способного облегчить усвоения русского языка на уровне, определенным программой.

Для начала посмотрим, как трактуется само понятие «письмо». Следует начать с того, что в науке различают письмо и письменную речь.

В лингвистической литературе под письмом понимается графическая система, как одна из форм плана выражения, средство представить язык с помощью знаков и наконец, дополнительное к звуковой речи средство общения при помощи системы графических знаков, позволяющее фиксировать речь для сохранения её произведений во времени и для передачи её на расстоянии.

Письменная речь определяется как речь в письменной форме, речь фиксируемая на письме, книжный стиль речи.

В психологическом плане письмо – это сложный процесс характеризующийся соотношением речевых звуков, воспринимаемых на слух, букв видимых зрением и производимых человеком речевых движений. Это сложная речевая деятельность, состоящая из умения соотносить зрительные образы со звукомоторными и связывать их со значением.

Письменная речь определяется как процесс письменного выражения мыслей и как речевая деятельность, связанная с видимой речью.

Для нас обучение письму – это формирование умений пользоваться графической и орфографической системами языка для записи отдельных слов, словосочетаний, предложений, фиксировать устную речь с помощью графических знаков, а усвоение письменной речи – это овладение умением сочетать слова в письменной форме для выражения своих мыслей в соответствии с потребностями общения.

Таким образом, перечисленные подходы к определению понятий объективно отражают определенную сторону письма и письменной речи.

Рассмотрим содержание обучения письму на начальном этапе обучения (его составляющие компоненты) первым таким компонентом является графика – совокупность всех средств данной письменности.

Русский язык пользуется кирилльской графикой. Графика русского языка существует в двух вариантах: печатном и рукописном, каждый из которых имеет в свою очередь прописные и строчные буквы, так что почти каждая графема представлена четырьмя вариантами алфавитных единиц. Сравнение начертаний букв печатного и письменного шрифтов показывает, что у единых графем наблюдаются близкие соответствия, у других печатный и рукописный варианты, резко отличаются друг от друга.

Существенные расхождения между печатными и рукописными вариантами, большое количество графических единиц и сложность начертания букв письменного шрифта в определенной степени создают трудности при обучению письму.

Чтобы сформировать навыки правильного начертания букв русского алфавита и перевода звуков и звукосочетаний в соответствующие буквы и буквосочетания, нужно учитывать:

- 1) Сходство букв русского и узбекского алфавита
- 2) Интерферирующее влияние родного языка
- 3) Новизну букв русского языка
- 4) Вариантность соответствий при переводе русских звуков в буквы.

Следующим компонентом составляющим содержание обучения письму, является орфография, которая определяется как правописание или система правил использования письменных знаков при написании конкретных слов. Если графика допускает несколько вариантов для передачи звука или звукосочетания, то орфография всегда употребляется только для написания и передачи определенного слова с этим звуком или звукосочетанием которое признается правильным, а все другие ошибочным.

При обучении письму следует учитывать перечисленные трудности орфографии. Их преодолению в известной мере помогает опора на определенные принципы: фонетический, морфологический и традиционный.

Фонетический принцип написания сводится к правилу «Пиши, как говоришь», то есть опорой для письма в таких случаях произношение. Основой фонетического принципа правописания становится звуковой анализ. От пишущего требуется только услышать и выделить звуки записываемых им слов, а затем фиксировать их соответствующими буквами.

Морфологический принцип написания состоит в том, что та или иная морфема на письме в родственных формах или словах всегда сохраняет графический образ. Такой принцип написания в

современном русском языке особенно ярко выражается в графическом выражении форм множественного числа существительных.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в современном русском языке морфологические написания составляет довольно большое количество, и это необходимо учитывать при обучении орфографии. Не смотря на то, что в русском языке имеется довольно много слов, написание которых подчиняются фонетическому и морфологическому принципам, основным принципом русской орфографии все же является исторический или традиционный. К историческим написаниям относятся те, которые нельзя объяснить ни фонетически, ни морфологически, поскольку они отражают исчезнувшие нормы произношения, различные орфографические приемы, используемые в прошлом, либо вообще являются случайными написаниями.

Традиционные написания не представляют однородной группы. Объяснить их можно только при помощи истории языка, но и то не всегда.

Орфографический облик слов помогает во многих случаях определить их этимологию, определить слово либо как исконно русское, либо как заимствованное из других языков.

Следующим компонентом содержания обучения письму является запись. Прежде чем раскрыть содержание обучения записи, необходимо сравнить запись с письменной речью, определить их общие и отличительные черты. Запись и письменная речь являются производными от устной речи индивида и отражают её особенности. Запись и письменная речь используют одну и ту же знаковую систему кодировки (графику) и подчиняются единым лексико-грамматическим нормам языка. Если целью письменной речи всегда является передача информации другому лицу, то запись, как правило не решает коммуникативной задачи и предназначена для самого пишущего. В связи с этим запись и письменная речь отличаются и по степени развернутости суждения, использованию специфических стилистических и языковых средств. Продуктом письменной речи всегда являются связное высказывание, в то время как продуктом записи могут быть отдельные языковые единицы (слова и словосочетания), не связанные друг с другом предложения, план высказывания. Таким образом, запись рассматривается как учебная деятельность, способствующая совершенствованию речевых навыков и умений.

Поскольку овладение письмом осуществляется через усвоение букв, слов, словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств, то соответствующими уровнями записи является каждая из указанных единиц. Запись может быть эффективным средством обучения лишь при условии, если каждое письменное задание выполняется в соответствии с целесообразной учебной задачей, стимулирующей активную мыслительную деятельность.

Запись на уровне словосочетаний помогает лучше осознать и заполнить механизм соединения, сочетаемости слов и служит переходной ступенью к записи на уровне предложений. Использование записи в процессе изучения русского языка имеет обучающее значение, так как в письме проявляется высокая активность обучающегося.

Литература:

1. Е.И. Пассов «Гермин запись» М., Изд-во «Высшая школа», 1983
2. А.Л. Миролюбова и др. «Теоретические основы методики обучения иностранным языкам» М., 1981

N.F. Imomov (SamISI)

THE DEVELOPMENT OF SKILLS IN THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGES

The use of innovate technologies in lessons has great advantages. The learning process becomes interesting for students, which increases the activity of students, develops skills to independently acquire knowledge in the process of interaction and search. Improves the quality and strength of the knowledge gained. Developing research skills and abilities, forming analytical abilities of students. In parallel with the learning process, there is a development of communicative qualities and the formation of leadership qualities of the individual.

The development of cognitive activity is promoted and non-traditional lessons that allow to increase the student's interest in the subject and to learning in general. There are several classifications of non-standard lessons and many of their types: lesson-seminar, lesson-lecture, lesson-conversation, lesson-practice, lesson-excursion, lesson-study, lesson-game, lesson-KVN, lesson-defense of the project, lesson-dispute, a lesson-conference, a lesson-theatrical performance, a masquerade lesson, a lesson-journey, a lesson-set-off.

Almost all of them allow you to ask problematic questions and create problem situations, solve the problems of differentiated training, activate educational activities, increase cognitive interest, and contribute to the development of critical thinking. Non-traditional lessons of the Russian language and literature provide

a systematic analysis of linguistic information, develop language observance. That's why I apply all the above kinds of lessons with pleasure in my work.

It is estimated that on average the student speaks for 3-5 minutes during five lessons. I think that the teachers will not be surprised by this data, but, no doubt, they will make you think about the problem. Therefore, today lessons are relevant - debates, discussions. A large part of the work in preparing for this lesson falls on the shoulders of the teacher: choosing a topic, approaching the problem, drawing up a discussion plan, selecting questions. This form of work is more effective in literature lessons.

With all the diversity and effectiveness of non-traditional lessons, it is often impossible to use them for a variety of reasons. But in fact so it would be desirable, that each lesson was especial, with the "highlight". Therefore, we can resort to non-standard, creative elements of a separate traditional lesson. This can be either a lexical dictation or a dictation-crossword, and puzzle-making in a lesson, and a commented letter or warning dictations with a "tractor driver". Another effective tool is didactic games that can provoke interest in learning Russian. The aim of the game is to arouse interest in knowledge, science, books, and teachings. Along with the teaching takes an important place in the development of the child. When children are included in the situation of a didactic game, the interest in learning activity increases sharply, the material being studied becomes more accessible to them, the work capacity is significantly increased. An important role of entertaining didactic games is also in the fact that they help to relieve tension in children, creates a positive emotional mood during the lesson. I use a large number of didactic linguistic games: this and the task of "Eliminate excess", "Learn me", "Virtual reference bureau" and others that instill the ability to synthesize and comprehend information. The main thing is that there is no time for the children to be bored at the lesson so that they would like to work and study, and in this case the success situation, which, as a rule, is created by non-standard lessons or elements of lessons, and the independence to which the children are accustomed in such lessons, and creative attitude to the native language, which is brought up only on creative lessons.

Types of homework:

- creative work;
 - preparation of illustrations for literary works, creation of presentation on literary works;
 - Drawing of covers, filmstrips to literary works;
 - artistic reading;
 - a dramatization of a work of art;
 - Historical commentary to the works (slideshow);
 - Creation of independent literary works of various genres;
 - the continuation of unfinished works;
 - observation of nature (photo and video);
 - preparation of dictionary dictations;
 - preparation of the questionnaire for offset by topic;
 - Drawing up a summary, supporting tables;
 - Presentation (review of the heroes of the work, biography of the writer);
- a letter from memory.

Such homework helps to avoid monotony, routine in training. The child can feel himself in the role of the author, both as an illustrator and as a teacher. Unusual tasks activate thinking, make the child generalize, systematize the material on the topic. Innovative methods of teaching in the school contribute to the development of cognitive interest in children, they teach to systematize and generalize the studied material, discuss and discuss. Comprehending and processing the acquired knowledge, students acquire the skills of applying them in practice, gaining experience of communication. Undoubtedly, innovative methods of teaching have advantages over traditional ones, because they contribute to the development of the child, teach him independence in cognition and decision-making.

It is interesting for pupils to act, actively participate in the course of the lesson, make mistakes and look for the causes of mistakes, formulate questions, and not just answer them, ie. they want to take an active communicative position in the classroom. The teacher's task is to help the student to see his role in the lesson, to translate the schoolchild's educational activity into a creative plane. I think there is no point in proving that the use of new technologies at different stages of the lesson helps to make it effective, effective, and the process of obtaining knowledge for students is interesting and productive.

THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE LESSONS OF FOREIGN LANGUAGES

An objective necessity in the conditions of modern education is the mastering by the teacher and the use in his lessons of innovative technologies in the teaching of children. Today there is probably no such teacher who did not think about the questions: "How to make the lesson interesting and bright? How to carry children with your subject? How to create a success situation for each student in the lesson?"

And this is not accidental. A new organization of society, a new attitude to life, and new demands on the school. Today, the main goal of education is not only the student's accumulation of a certain amount of knowledge, skills and skills, but also the preparation of the schoolchild as an independent subject of educational activity. At the heart of modern education is the activity of the student, directed by the teacher. It is this goal - the education of a creative, active personality, who knows how to learn, to improve independently, and obey the basic tasks of modern education.

The main advantages of ICT: allows you to diversify the forms of work, the activities of students, increase attention, increase the creative potential of the individual.

ICT - increases the pace of the lesson, increases the independent work of students, allows you to verify the mastery of the theory among all students, deepen the degree of practicing practical skills, conduct differentiated work with each student.

ICT can be used in presenting new material, fixing the material, in the system of control and verification, for independent work of students, for carrying out integrated lessons by the project method, for training specific abilities of students, attention, memory, thinking.

The use of information technology is one of the urgent problems of modern methods of teaching philological disciplines. I believe that the use of information technology is necessary in the lessons of the Russian language and literature and I am motivated by the fact that they contribute to the improvement of practical skills and skills, allow to effectively organize independent work and individualize the learning process, increase interest in the lessons of the Russian language and literature, , modernize the lesson.

Electronic teaching aids exert a strong influence on memory, imagination, facilitate memorization processes, allow to make the lesson more interesting and dynamic, "immerse" the student in an environment of any epoch, creates the illusion of co-presence, empathy.

The main objectives of innovative education are:

- development of intellectual, communicative and creative abilities of students;
- forming the personal qualities of students;
- development of skills that affect learning and cognitive activities;
- forming key competencies of students.

Innovative learning is based on the following technologies:

- developing training;
- problem training;
- development of critical thinking;
- Technology "Project method";
- differential approach to learning;
- creating a situation of success in the lesson;
- Information Technology.

With the use of innovative technologies in teaching the foreign language and literature, I successfully apply the following techniques in my lessons:

- 1) reference summary;
- 2) brainstorming;
- 3) group discussion;
- 4 syncline;
- 5) essays;
- 6) key terms;
- 7) entangled logical chains;
- 8) didactic games;
- 9) linguistic maps;
- 10) Linguistic tasks;
- 11) study of the text;
- 12) work with tests;
- 13) tasks of search character;
- 14) non-traditional forms of homework.

I will dwell only on some of them.

Essays - a genre of criticism and journalism, a free interpretation of any literary, philosophical, aesthetic, moral and social problems. The essay is a very common genre of written works in Western pedagogy. It is advisable to use it as a small written task, usually at the stage of reflection. Guys, as a rule, have their own point of view on many questions, and due to age-related psychological characteristics they can not always show restraint, so the situation arises in the lesson when more prepared students express their thoughts, ideas, assumptions, preventing the rest of the time from concentrating.

Б. Рузибоев (СамДУ)

“ЛАФЗ” РОМАНИДА КОМПОЗИЦИЯ УНСУРЛАРИДАГИ МУТАНОСИБЛИК

Б.Худойбергановнинг “Лафз”номли романида ижтимоий ҳаётдаги муаммолар ва уларнинг ечимлари масаласи талқин этилган.

“Лафз”нинг композицион қурилиши ҳам ўзига хос бўлиб, асар муқаддима (пролог) билан бошланади. Сўнгра муаллифнинг асарнинг асосий мазмунини очиб берадиган эпиграф берилган. “Эзгуликнинг эрта-кечи йўқ” дейиш орқали ёзувчи инсон руҳи қилган эзгуликлар билангина бардавом эканлигини айтмоқчи бўлади.

Асар пейзаж тасвири билан бошланади.

“Ярим тун. Ҳаво дим. Ғир этган шабада йўқ. Юлдузлар чараклаган осмонда оппоқ гардишли ой сузиб юрибди. Жимжитлик ҳукмрон бўлган бу шаҳарнинг аҳолиси осудауйкуда. Кўп қаватли уйларни оралаб бораётган одам мана шу сокинликни бузишга қарор қилгандай шаҳдам қадам ташларди. Новча, кенг елкали йўловчи кетаётган йўлида бир зум тўхтаб, осмонда узоқ-узоқларга узилиб юлдуз томон қараб турди-да, яна ўз йўлида давом этди”⁷⁴, каби тасвир орқали асарнинг бош қаҳрамони бўлган Азизжон образи киритилади. Асар бир муқаддас тушунча бўлган лафзга диққатни қаратади. Чунки инсонда лафз бўлмас экан, кишилар ўртасида ишонч деган туйғу йўқола боради.

Азизжон ҳам хотинининг акаси Мадримга бир автобус сотиб олиш учун етадиган, жамғариб қўйган маблағини бериб юборади. Бунга хотини Маликанинг қийин-қистовлари сабаб бўлади. Асарда Маликанинг портрети қуйидагича берилади: “Оқ-сарикдан келган, новча, кўхликкина келничакни ётоқхонадаги юмшоқ ўриндикда ётганча ўксиб-ўксиб йиғлапти”⁷⁵. Малика табиатан энгил ҳаётни хуш кўрувчи аёл бўлганидан уйда тез-тез жанжал чиқариб туради, кўп хархаша қилади. Унинг гапига кириб уйда ҳадеб жанжал бўлавермаслиги учун Азизжон ҳам унинг акасига бир автобуснинг пулини бериб юбориши ўзининг ҳаётидаги энг жиддий хатолардан бўлади. Чунки асар давомида Мадрим ана шу пулга ўз номига автобус сотиб олиб, унда ноқонуний ишлар ҳам қилиб бойиб кетади ва бу иккаласини оёқ учида кўра бошлайди. Шунча бойлиги етмагандай, кейинчалик Азизларнинг уйини ҳам ўзиники қилмоқчи бўлади. Бунинг учун у Азиз ва Маликани ажраштириб, Маликани қишлоқларига кўчириб келиб, уйни пулламоқчи бўлади.

Асарда кўплаб қаҳрамонларнинг портрет чизгилари келтирилади. Хусусан, Азизжонга ўз отасидай меҳрибон бўлган 82 ёшли Ҳабибулла буванинг портрети қуйидагича чизилган:

“Уларга тўладан келган, пакана бўйли, нигоҳи тийрак ва ёшига нисбатан анча тетик бўлган отахон пешвоз чиқди”⁷⁶. Мана шу ўриндаги чизгида муаллифнинг хатоси кўзга ташланади, яъни “пакана бўйли” таърифини ўрнига паст бўйли дейиш ижобийроқ маънони англатарди. Ҳозир асли ижобий бўлган ушбу қаҳрамонга нисбатан пакана сўзи кўполроқ эшитилмоқда.

Азизнинг яна бир хайрихоҳи бўлган Гулбахор холанинг портрети қуйидагича тасвирланади: “Қотмадан келган, кулча юзидаги ҳаёт чизиклари кўзга яққол ташланиб турибди”. Кўринадики, муаллиф асар персонажлари портрет чизгиларини узундан узоқ қилиб тавсифлаб ўтирмайди. Қисқа ва лўнда қилиб, айниқса, чизгининг қайси нуқтаси зарур бўлса, ўша нуқтагина чизилади, холос. Яна бир ўринда “ўрта бўйли, оқ-сарикдан келган думалоқ бу йигит Азизжон билан қучоқлашиб кўришди”⁷⁷, дея берилишида ҳам муаллифнинг ўзигагина хос бўлган портрет чизгиларни қисқача тавсифлаш тамойили қўлланилган.

Айрим ҳолатларда портрет бошқа воқеаларнинг орасида ҳам бериб борилган ўринлар мавжуд. Хусусан, “Малика билан ёнма-ён туриб савдо қиладиган аёлни мол билан таъминлаб турадиган бир таниши бор эди. Кунларнинг бирида унинг шу таниши мол олиб келди. Озгиндан келган, узун бўйли, сочи калта қилиб кесилган, шаҳло кўзлари қулиб турадиган ўрта ёшлардаги аёлдан шу кунги Малика ҳам кўтарасига мол сотиб олди”.

⁷⁴Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014. 5-бет

⁷⁵Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014. 7-бет.

⁷⁶Ўша китоб 10-бет

⁷⁷. Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014. 145-бет.

Романда композицион унсурлардан пейзаж тасвирларга ҳам алоҳида урғу берилган. Хусусан, “Ёзнинг иссиқ кунларида даладан уфурган гармсел одамни ҳолсизлантириб қўяди. Қишлоқнинг ёлғизоёқ йўлидан келаётган барзанги йигит атрофда ястаниб ётган бепоён далага бефарқ тикилади”⁷⁸. Мана шу тасвирда табиат лавҳаси ва қаҳрамоннинг руҳияти бир-бирига ҳамоҳанг тарзда ифодаланган. Чунки “гармсел эсаётган жарима иссиқ” – бу кайфиятга ижобий таъсир кўрсатадиган жиҳат эмас. Йўлда келаётган йигитга нисбатан “барзанги” сўзини қўллашда ҳам муаллиф салбий бўёқдорликка алоҳида эътибор қаратади. Бу иккала тушунча эса бир-бири учун ўринили ташбех бўла олади.

“Бадиий образ воқеликдаги нарса-ҳодисанинг ижодий қайта ишланган акси, шунга кўра, у ўша нарса-ҳодисани конкрет ҳис этиладиган тарзда тасвирлайди. Айни чоғда, тасвирланган нарса муайян мазмунни ифодалашга хизмат қилади”⁷⁹.

Шунга кўра бадиий образ ва композицион унсурлар бир-бирига мутаносибликда акс эттирилади.

Яна бир ўринда жазирама иссиқнинг акси бўлган қаҳратон совуқ ҳақидаги тасвир ҳам ўринли қўлланганлигини кўриш мумкин.

“Қишнинг қаҳратон совуқлари бошланди. Кеча учқунлай бошлаган қор бугун ҳам кун бўйи ёғиб, кечга яқин тинди. Ботаётган қуёшнинг кучсиз нурлари далаларни қоплаб ётган оппоқ қорларда жилваланиб одамнинг кўзини қамаштиради. Дарахтларга кўнган қарғалар аҳён-аҳёнда “қағ-қағ”лаб қўяди. Эсаётган совуқ шамол, қудратимни кўриб қўй, деётгандек, ув тортади. Далани қоқ иккига бўлиб ўтган ёлғизоёқ йўлдан юриб кетаётган йигит совқотганидан бўлса керак, бўйини қисиб, бошини чарм курткази ёқаси ичига тортиб олган”⁸⁰. Бунда ҳам қаҳрамон ҳолати ва табиат тасвири уйғун ҳолатда шакллантирилган. Табиат лавҳасидаги қишга нисбатан қўлланилган жонлантиришлар бадиий тасвир воситалари ёрдамида маҳорат билан чизилганлиги парчадан маълум. Айниқса, қуёшнинг жилваланиши, шамолнинг ўз қудратини намойиш этиш учун увуллаши кабилар шулар жумласидан.

Романнинг учинчи қисмида ҳам ўзига хос пейзаж тасвир берилган:

“Ҳавонинг авзойи бузилиб, осмонни қорамтир булутлар қоплай бошлади. Бир пайт чакмоқ чақиб, момақалди роқ гумбурлади. Кейин ёмғир ёға бошлади. Россиянинг “Рязань” номли темир йўл вокзалига келиб тўхтаган поезддан тушишаётган йўловчилар орасида корейс ва ўзбек миллатига мансуб икки аёл ҳам бор эди”⁸¹. Бу ҳолат, яъни ҳавонинг авзойи бузуклиги тасвирини бериш орқали муаллиф поезддан тушган аёллардан бири бўлган Женя холанинг келажакда юз берадиган фожеали тақдирга ишора қилади. Чунки ушбу корейс аёл уй сотиб оламан деб олиб келган пулига чанг солган ўғрилари қўлида ҳалок бўлади.

Асарнинг бош қаҳрамони Азизжоннинг ўлими олдида унинг кўзлари билан кузатилган манзара ҳам мазмунан унинг ҳолатига мос тушади. “Азизжон бекат рўпарасидаги ястаниб ётган кўм-кўк далага назар ташлар экан, унинг қалбида буларга нисбатан ҳеч қандай қизиқиш уйғонмади. Олдинлари Азизжон баҳорни интиқиб кутарди, яшаётган оламни кўриб, унинг қалбига қувонч бағишолмади”⁸².

“Бадиий асар ва ундаги образлар санъат намунаси ҳисобланмоғи учун, аввало, худди мана шундай – бизнинг онгимизга сезги аъзоларимиз орқали таъсир этиб турадиган ҳиссий мазмунга эга бўлмоғи керак. Шаклан ва мазмунан ҳиссийлик – бадиий образнинг биринчи элементи”⁸³. Агар яратилган образ китобхонга таъсир кўрсата олмаса, демак, ушбу образ кўнгилдагидек яратилмаган, дейиш мумкин.

Б.Худойберганов романлари образларини яратишда образнинг мана шу муҳим жиҳатига алоҳида эътибор қаратади. Шунга кўра образ яратишда ҳиссийлик жиҳатига алоҳида эътибор беради. Юқоридаги таҳлиллардан композицион воситаларнинг образ ифодасидаги аҳамияти яққолроқ кўзга ташланди ва бу орқали ёзувчи маҳорати масаласига ҳам эътибор қаратилди.

Адабиётлар:

1. Қуроноф Д., Мамажонов З., Шералиева А. Адабиётшунослик луғати. – Т., Академнашр, 2010. – Б.221.
2. Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014., 118-бет.

⁷⁸ Ўша китоб.33-бет.

⁷⁹Қуроноф Д., Мамажонов З., Шералиева А. Адабиётшунослик луғати. – Т., Академнашр, 2010. – Б.49.

⁸⁰Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014., 118-бет.

⁸¹Ўша китоб.257-бет.

⁸²Б.Худойберганов. Лафз. –Т., Шарқ, 2014. 348-бет.

⁸³Жамоа. Адабиёт назарияси.2 томлик. 1-том. –Т., Фан, 1978. – Б.107.

METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS OF SOCIAL NETWORKS AS A MEANS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

The modern approach to learning should focus on introducing novelty into the learning process, due to the peculiarities of the dynamics of development of life and activity, the specificity of various learning technologies and the needs of the individual, society and the state in the development of socially useful knowledge, beliefs, traits and qualities of trainees, attitudes and experience behavior. To implement the current requirements of today's education, new forms of education must be developed that will "articulate doubts and gain experience in mastering controversy."

It is believed that the most modern form of active methods is interactive teaching methods. The essence of interactive learning is that the learning process is organized in such a way that practically all learners are involved in the process of cognition, they have the opportunity to understand and reflect on what they know and think. The joint activity of students in the process of cognition, mastering of the educational material means that each contributes its own individual contribution, there is an exchange of knowledge, ideas, ways of activity [Derevyashkina, 2007:51].

Characteristic, essential feature of interactive forms is a high level of mutually directed activity of subjects of interaction, emotional, spiritual unification of participants. When using interactive methods, the learner becomes a full participant in the process of perception, his experience serves as the main source of learning cognition. The teacher does not give ready-made knowledge, but encourages trainees to independent search. Compared with the traditional forms of conducting classes, interactive teaching changes the interaction of the teacher and the learner: the activity of the teacher gives way to the activity of the trainees, and the teacher's task is to create conditions for their initiative. When using interactive forms, the role of the teacher changes dramatically, ceases to be central, it only regulates the process and engages in its general organization, prepares necessary tasks in advance, and formulates questions or topics for discussion in groups, gives consultations, monitors the time and order of implementation of the plan. Participants turn to social experience - their own and other people, while they have to communicate with each other, jointly solve the tasks, overcome conflicts, find common points of contact and make compromises.

First of all, interactive forms of conducting classes:

- awaken interest of students;
- encourage active participation of everyone in the learning process;
- turn to the feelings of each student;
- contribute to the effective assimilation of educational material;
- have a multifaceted impact on students;
- carry out feedback (audience response);
- form opinions and attitudes among learners;
- form life skills;
- contribute to behavior change. [Shelekhova, 2004: 178]

Basic rules for organizing interactive learning:

1) In the work should be involved in one way or another all the participants. To this end, it is useful to use technologies that allow all participants to be included in the discussion process.

2) We need to take care of the psychological preparation of participants. The point is that not everyone who came to the class is psychologically ready to be directly involved in some form of work. In this regard, warm-ups are useful, constant encouragement for active participation in the work, providing opportunities for self-realization.

3) Learners in the technology of interactive should not be much. The number of participants and the quality of training can be directly dependent. The optimal number of participants is 25 people. Only under this condition, productive work in small groups is possible.

4) Preparation of premises for work. The room should be prepared in such a way that the participants can easily change seats for work in large and small groups. For trainees, physical comfort must be created.

5) Clear fixation (fixation) of procedures and regulations. This must be agreed at the very beginning and try not to violate it. For example: all participants will show tolerance for any point of view, respect the right of everyone to freedom of speech, respect his dignity.

6) Take the attention to the division of participants in the seminar into groups. Initially, it is better to build it on the basis of voluntariness. Then it is appropriate to use the principle of random selection. [Larsen-Freeman, 2007: 191]

Modern pedagogy is rich in a whole arsenal of interactive approaches, among which are the following:

- creative tasks;

- work in small groups;
- discussion;
- educational games (role games, imitations, business games and educational games);
- learning and fixing new material in an interactive lecture (lecture-conversation, lecture-discussion, lecture with case studies, lecture with pre-planned errors, lecture-press conference, mini lecture);
- heuristic conversation;
- project development (project method);
- use of public resources, social projects and other out-of-class teaching methods, for example, viewing and discussion of video films, excursions, invitation of a specialist, performances, exhibitions;
- remote pointing systems;
- trainings.

Speaking about interactive forms of teaching foreign languages, it is worth mentioning the requirements of the Federal State Standard. The traditional requirements of the Federal State Educational Standard in the study of the subject area "Foreign Language" which assumes the provision of:

- formation of the concept of the role of language in the life of man, society, state; Introduction through the study of a foreign language and literature to the values of national and world culture;
- ability to freely communicate in various forms and on various topics;
- free use of vocabulary;
- formation of the skills of writing texts on the studied problems in a foreign language, including demonstrating the creative abilities of students;
- formation of a steady interest in reading as a means of understanding other cultures, respect for them;

Knowledge of the socio-cultural specifics of the country / countries of the language being studied and the ability to build one's speech and non-verbal behavior are adequate to this specificity; the ability to distinguish the general and different in the culture of the native country and the country / countries of the language being studied.

Today, educational institutions are offered various educational equipment and pedagogical software. They gradually become for modern school a means of forming the learning environment, the tools of the professional activity of the teacher, regardless of what subject he teaches. Hence the innovation of using social networks in teaching:

Using social networks in teaching, the teacher has the opportunity to speak with the students in one language and keep up to date, which is undoubtedly appreciated by the students and affects their learning

The huge role that social networks play today in the lives of adolescents will undoubtedly increase the motivation to learn the subject independently, which will also increase the effectiveness of learning the material

The study of a foreign language through social networks makes it possible to realize the principle of visibility to the full, helping students understand how and why to use the acquired knowledge.

Bibliography:

1. Crystal D. Language and the Internet.–Cambridge:Cambridge University Press, 2001.– 272 p.
2. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching [Text] / D. Larsen-Freeman. – Oxford University Press, 2007. – 191 p.
3. Derevyashkina N.M. Informational technologies in science and education /Irkutsk, 2007.-51p.
4. Shelehova O.V. Formation of students'project abilities while usage computer technologies/ Irkutsk, 2004.- 178p.

С. Бекниязова (СамГИИЯ)

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Формирование инновационной направленности в процессе обучения предполагает использование определенных критериев, которые позволяют судить об эффективности того или иного нововведения. Принимая во внимание имеющийся опыт исследований по педагогике, можно определить следующие критерии педагогических новшеств:

- а) новизна;
- б) оптимальность;
- с) результативность;
- д) возможность творческого применения инновации в массовом опыте;

Основным критерием инновации является новизна, которая имеет равное отношение, как к оценке научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Поэтому для

учителей, которые желают включиться в инновационный процесс, очень важно определить, в чем состоит сущность предлагаемого нового и каков уровень этой новизны. Для одного учителя это может быть действительно новое, а для другого оно может не являться новым. Поэтому необходимо подходить к включению учителей в инновационную деятельность с учетом добровольности, особенностей личностных, индивидуально-психологических характеристик.

Выделяются несколько уровней новизны:

1. Абсолютная новизна;
2. Локально-абсолютная новизна;
3. Условная новизна;
4. Субъективная новизна;

Они отличаются друг от друга с степенью известности и областью применения.

Введение оптимальности в систему критериев эффективности педагогических инноваций означает затрату сил и средств учителей и учащихся для достижения нужных результатов. Каждый учитель может добиваться одинаково высоких результатов при разной интенсивности собственного труда и труда учащихся. Введение в образовательный процесс новых педагогических инноваций и достижение высоких результатов при наименьших физических, умственных и временных затратах свидетельствуют о ее оптимальности и результативности.

Результативность как критерий педагогических инноваций означает определенную устойчивость положительных результатов в деятельности учителей. Технологичность в измерении, наблюдаемость и фиксируемость результатов, однозначность в понимании и изложении делают этот критерий наиболее необходимым в оценке значимости новых приемов, технологий и способов обучения и воспитания.

Возможность творческого применения инновации в массовом опыте рассматривается нами как критерий оценки педагогических инноваций. В действительности если ценная педагогическая идея или технология остается в рамках узкого, ограниченного применения, не распространяясь своими особенностями и сложностью технического обеспечения или спецификой деятельности учителя, то вряд ли мы можем считать это педагогическим новшеством. Возможность применения инноваций в массовом педагогическом опыте на начальном этапе подтверждается в деятельности отдельных учителей и воспитателей, но после их апробации и объективной оценки, они, конечно же, рекомендуются к массовому внедрению. Знание этих критериев и умение их использовать при оценке педагогических инноваций создают основу для педагогического творчества.

Анализ специальной литературы и опыта деятельности школ свидетельствует о недостаточной интенсивности применения педагогических инноваций в практике работы учебных заведений. Можно выделить как минимум следующие причины педагогических инноваций:

Первая причина является то, что инновация, как правило, не проходит необходимой профессиональной экспертизы и одобрения.

Второй причиной считается то, что внедрение педагогических инноваций, предварительно подготовлено, не в организационном, и не в техническом, и не в личностном и психологическом отношении.

Четкое представление о содержании и критериях педагогических нововведений, владение методикой их применения позволяют как отдельным учителям, так и руководителям учебных заведений объективно оценивать и прогнозировать их внедрение. Горюпчивость во внедрении инноваций в образовании ни раз приводила учебное заведение к тому, что рекомендованные инновации по прошествии непродолжительного времени забывались или же отменялись приказом и распоряжением.

Одной из основных причин подобной ситуации является отсутствие в учебных заведениях инновационной среды — определенной морально-психологической обстановки, подкрепленной комплексом мер организационного, методического и психологического характера, обеспечивающих введение нововведений в образовательный процесс учебного заведения. Отсутствие такой инновационной среды не проявляется в методической подготовленности учителей, в их сильной информированности по существу педагогических инноваций. Наличие благоприятной инновационной среды в педагогическом коллективе снижает коэффициент "сопротивления" учителей инновациям, помогает преодолеть стереотипы профессиональной деятельности. Инновационная среда находит реальное отражение в отношении учителей к педагогическим инновациям.

Динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий и стремительное обновление компьютерных и программных средств а так же появление новых сетевых сервисов определяют возрастающие требования общества к качеству образования и, конечно же, потребность

непрерывного совершенствования информационно-коммуникативных технологий компетентности всех учителей и умение ими пользоваться во время учебного процесса. Появление новых информационных технологий в сфере образования требует от учителей соответствия уровня профессиональной компетентности и быстрой реакции на происходящие изменения, которое актуализирует изменение содержания и форм повышения квалификации.

Инновационные процессы в образовании изменили не только методы обучения учителей, но и требования к повышению их квалификации, умение пользоваться современными компьютерными технологиями и конечно же творческий подход к обучению. Повышение квалификации и стимулирование самообразовательной деятельности учителя стало не только овладением им базовыми навыками в области информационно-коммуникационных технологий, но и умением творчески применять эти навыки. Поэтому повышения качества современного образования стало невозможно без применения информационно-коммуникационных технологий в сфере образования.

Литература:

1. Гмурман В.Е. в кн: Внедрение достижений педагогики в практику школы. Внедрение научно-педагогических рекомендаций условие и средство управления единства теории и практики.- М.: Педагогика, 1981.

2. Карташов П.И. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику: Организационно-управленческий аспект. -М.: Педагогика, 1984.

3. Ларина В.П. Развитие инновационного потенциала педагогического коллектива школы: Автореф. дисс. канд. пед. наук. Киров, 1999.

4. Солонцова Л.П. Учебник для студентов педагогической специальности и преподавателей иностранных языков разных типов образовательных учреждений. -Павлодар: ПГПИ, 2009.

Б.Рафиева (СамСХИ)

АУДИОЛИНГВАЛЬНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аудиолингвальный метод обучения получил теоретическое обоснование и первоначальную практическую реализацию в США. Возникновение этого метода было вызвано особенностями политической и экономической обстановки в этой стране в годы второй мировой войны. Тогда США испытывали большую потребность в специалистах различных профессий, владеющих иностранными языками.

Аудиолингвальный метод обучения иностранному языку, который предусматривает в процессе занятий использование слухового канала восприятия и многократное прослушивание и воспроизведение вслед за диктором строго отобранных структур (образцов предложений), что ведет к их автоматизации.

Данный метод возник на базе армейского метода обучения и получил обоснование в 40- гг. в США (Ч. Фриз, Р. Ладо), в положениях дескриптивной лингвистики (Л. Блумфильд) и психологической теории бихевиоризма (Э. Торндайк, Д. Уотсон).

Концепции этого метода утверждает приоритет устной речи над письменной (отсюда – устное опережение в работе и организация занятий в последовательности слушание – говорение – чтение – письмо), направленность занятий на формирование речевых навыков в результате выполнения упражнений типа «дрилл» (многократное повторение образцов), преобладание речевой практики над объяснениями и комментариями, широкое использование страноведческой информации.

При использовании аудиолингвального метода не объясняются какие-либо грамматические правила, так как весь предлагаемый материал просто отрабатывается и заучивается в виде устойчивых выражений, чтобы ученики в дальнейшем могли их использовать не задумываясь. Обучение в этом случае основывается на отработке неких статичных моделей, которые учащиеся совсем или почти совсем не могут изменять. Только начиная со второго уровня, ученику разрешается говорить одну – две фразы от себя, весь остальной процесс обучения состоит из повторов. В этом отношении данный метод обучения является прямой противоположностью коммуникативного метода.

Основу аудиолингвального метода составляют повторение и проработка:

- Простое повторение, при котором ученик повторяет любое выражение сразу после того, как услышал его;
- Повторение с изменением форм слова: одно из слов в предложении изменяет при повторе свою форму;
- Повторение с заменой: одно из слов в предложении заменяется другим словом в той же форме;
- Перефразирование: ученик перефразирует повторяемое предложение.

Плюсы аудиolingвального метода обучения:

- При разработке этого метода внимание акцентировалось не только на содержании материала, предлагаемого ученику, но и на самом процессе запоминания учеником этого материала. Сама система подачи новой информации и многократные повторения приводят к неизбежному запоминанию пройденного. В результате с учащегося снимается одна из неприятнейших обязанностей – самостоятельно зубрить пройденный за урок материал.

- В процессе повторений происходит не только запоминание материала, но и отработка произношения, а также снятие языкового барьера. Запоминание устойчивых выражений приводит к тому, что в случае необходимости они приходят на ум автоматически, как при общении на родном языке.

Минусы аудиolingвального метода обучения:

- Основным недостатком аудиolingвального метода считают то, что в нем не уделяется должное внимание самостоятельному изучению грамматики. Ученики, особенно на начальном этапе обучения, лишены возможности понять, почему фраза строится так, а не иначе, или почему слово употребляется в той, а не в иной форме. По мере обучения учащимся приходится самостоятельно, на основе пройденного материала стоять для себя те или иные грамматические конструкции. Это, несомненно, способствует более прочному усвоению таких конструкций, но только если ученик в состоянии их построить. А это не всегда возможно, так как из правил существуют исключения, которые могут запутать человека, не знакомого с основами грамматики изучаемого языка.

Литература:

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- М.: Просвещение, 1991.
2. Петропольд Э. Изучение иностранных языков
3. Раушенбах В.Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с 1 по XXвек.- М.: Высшая школа, 1971.- С.112- 117.
4. Сен-Клу Аудиовизуальный метод обучения иностранным языкам
5. Уотсон Д. Аудиolingвальный метод обучения

Н.М.Усманова (СамГАСИ)

РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

Обучение русскому языку в условиях национально-русского двуязычия традиционно рассматривается как процесс, который в конечном счете должен привести обучаемого к овладению основами знаний о языке и навыками речевой деятельности. В соответствии с этим в уровне подготовки студента по русскому языку могут быть выделены два аспекта: уровень знаний и уровень владения русской речью.

Практические наблюдения показывают, что самая главная трудность, с которой сталкиваются преподаватели русского языка, заключается в несформированности у обучающихся навыков говорения, в частности, навыков диалогической речи.

Наконец, диалог как жанр устной речи дает хорошую возможность осуществить контроль на фонетико- орфоэпическом и фразеологическом уровнях: выявление интерференции позволит систематизировать ошибки, установить их возможные причины и наметить пути и методы их преодоления. Добавим, что лексико- семантический, морфологический и стилистический уровни русской речи нерусских учащихся имеет смысл анализировать на базе письменных текстов - в силу определенных особенностей как самой устной речи, так и аудио записи.

Низкий уровень предполагает также наличие хотя бы одного из следующих «внешних» признаков, не поддающихся цифровому выражению: частичное соответствие (иногда несоответствие) диалога ситуации общения; отсутствие смысловой законченности; отсутствие взаимосвязи реплик и диалогических единств, вследствие чего диалог постоянно распадается на отдельные диалогические фрагменты.

Предлагаемая методика определения уровня владения нерусскими учащимися русской диалогической речью обладает рядом особенностей, которые, на мой взгляд, могут оказать значительную помощь преподавателю технических вузов в деле обучения русскому языку как средству общения.

Одним из наиболее эффективных путей развития этих навыков являются ситуативные задания, которые дают возможность связать процесс обучения с жизнью, бытом и всеми видами деятельности студентов. Виды таких заданий могут быть разнообразными. Но главное в них-преобладание речевой практики над грамматической теорией, заинтересованность студентов в речевой деятельности,

возможность проявить своё знание реальной жизни, своё умение грамотно и уместно использовать изученные слова и фразы. Но выбор конкретного задания зависит от темы урока и уровня подготовки, обученности студентов.

Например: задать вопрос, выразить просьбу, желание, выразить свои сомнения, неуверенность или уверенность в чём-либо, утешить, успокоить, выразить надежду...

Задание 1. Исходя из ситуации, составьте и разыграйте диалоги по ролям.

а) Ты идёшь сдавать трудный экзамен. «Ну как, знаешь на "пятёрку?"»-спросил у тебя приятель. Что ты ему ответишь, если: уверен в своих силах, не очень уверен в себе, совсем не надеешься на высокую оценку. В таких случаях можно употребить следующие фразеологизмы: держать себя в руках, собраться с силами, не падать духом, ни пуха, ни пера...

б) Пришла очередь товарища сдавать экзамен. Но он не решается зайти в аудиторию. Тебе хочется его подбодрить, успокоить. Что ты ему скажешь?

в) Отец обещает тебе купить ко дню рождения машину. Но ты сомневаешься в том, что мама согласится на это. Что ты скажешь отцу в ответ на его обещание? Или отец выполнил своё обещание, какой разговор состоится между вами?

г) В автобусе пожилая женщина нервничает, боится, что проедет нужную ей остановку. Успокойте её, предложите ей свою помощь.

д) Вы случайно встретились со своим школьным товарищем, которого давно не видели. Вы очень обрадованы. Ваше действие.

е) Вы ждёте родителей в аэропорту. а уже два раза объявили, что из-за нелётной погоды откладывают рейс. Ваше действие.

ж) К вам в общежитие приехали навестить родители. Как познакомите родителей с друзьями?

з) Некоторые студенты живут в общежитии. Знаете ли вы, как приготовить лапшу или лагман?

и) Вы долго готовились к КВН. Но вы проиграли. Ваше действие.

Задание 2.

а) Задайте друг другу вопросы о просмотренном вчера фильме или о вчерашней передаче "Поле чудес" и напишите ответы по образцу.

Образец: -Ты смотрел вчера закрытие Олимпийских игр в Сочи?

-Да, было здорово! Очень красиво! Это был настоящий праздник. Ребята играли дружно.

-Россия заняла первое место по количеству призовых мест.

-Можно смело сказать, что такой олимпиады еще не было в истории человечество.

-Молодцы россияне, постарались.

б) Опросите всех, кто умеет играть на музыкальных инструментах.

Образец: Кто из нас в группе хорошо рисует?

-Я!

-Ты занимался в изо кружке?

-Да, я хожу в Молодёжный центр.

-А научишь меня рисовать?

-Да, конечно...

-А как, по- твоему, можно стать профессиональным художником?

Задание 3. Включитесь в диалог.

-Что нового вы узнали о своей профессии в первые дни учёбы?

-....

-Вы уже подружились с однокурсниками?

-....

-Удовлетворяет ли вас расписание занятий?

-....

-Чем отличается занятие в колледже от занятий в институте?

-....

Задание 4. Прочитайте шутки. Перескажите их.

Мама: -Камила, ты довольна своим новым преподавателем русского языка?

Камила: -Не очень.

Мама: А почему?

Камила: По-моему, она мало знает.

Мама: С чего ты взяла?

Камила: Потому что всё время спрашивает нас.

Один человек был в театре. Рядом с ним сидели две женщины, которые всё время громко разговаривали. Они разговаривали всё громче и громче. Он и другие соседи не могли слышать, о чём

говорили на сцене. Наконец он не выдержал и сказал:

-Извините, но я ничего не слышу.

-Вам и не нужно слышать, мы говорим о наших делах,-ответила одна из женщин.

Задание 5. Задайте вопросы однокурсникам и составьте диалог.

а) Умеешь ли ты фотографировать?

б) Умеешь ли ты водить машину?

в) Есть ли у тебя водительское удостоверение?

г) Сколько месяцев надо учиться, чтобы получить водительское удостоверение?

д) Есть ли такой курс в Молодёжном центре? ...

Задание 6. Посоветуйте.

а) -Я очень хочу хорошо знать русский язык. Тимур, что ты посоветуешь.

-Чтобы быстро выучить русский язык очень важно заниматься языком каждый день. Как сказал учёный, у человека изучающего язык, нет "выходных". Скорее всего он прав.

-Как мне быть, с чего начать?

Очень полезно 10-15 минут в день слушать радио, магнитофон, плёнки, диски. Потом нужно читать вслух не менее чем 20 минут.

-А ещё?

-Ещё можно заниматься обратным переводом.

-Может, сходить на какие-то курсы?

-Было бы здорово! Ещё с друзьями по общежитию говори по-русски....

б) Другу, который жалуется на плохой сон, больше гулять и заниматься спортом.

в) Ваш друг много курит, убедите, что это очень вредно для здоровья.

Задание 7. Игра "Корреспондент." Вы корреспондент газеты «Молодёжь Узбекистана». Проведите интервью с отличником из вашей группы. Поинтересуйтесь у него: Чем ему запомнился первый день учёбы; какие учебные предметы даются ему легко, а какие требуют большого труда; как он относится к отметкам, какую литературу он любит читать; какие радио и телепередачи он считает полезными для себя; чем он занимается в свободное время...

Задание 8. Игра "Экскурсия" Один из студентов-"гид", а остальные "туристы". Совершается «прогулка» по "улицам Москвы"(просматриваются слайды о Москве)."Гид" рассказывает о достопримечательностях города, а "туристы" задают ему вопросы об интересующих их объектах.

Иногда студенты сами подсказывают вопросы, внимательно следят за ответами, исправляют их ошибки.

Таким образом, ситуативные задания помогают преподавателю создать языковую среду на занятии, развивать навыки говорения. И это в конечном счёте даёт студентам возможность активно использовать русский язык как средство общения.

Литература:

1. Пособие по развитию русской речи (Э.И. Николаева А.М. Невзорова С.М. Ляшук). Ташкент, "Укитувчи", 1992 г.
2. Павлова Л.Г. Русский язык. Учебное пособие для вузов Ростов н/Д. 2004 г.
3. Русский язык. Методическое пособие Г.М.Рахматуллаева.

G.S.Kabilova (SamDAQI)

INGLIZ TILIDA TALABALARGA LUG'AT O'RGATISH USULLARI

Talabalarga xorijiy tilda so'z boyligini oshirishda talab qilinadigan birinchi masala - o'quvchilarga yangi so'zlarni ma'lum qilishdir. Yangi so'zlarni talabalarga tanishtirish bilan bog'liq bo'lgan ba'zi muammolar bo'yicha turli xil fikrlar mavjud. Metodik adabiyotlarda so'zlarni alohida o'rganish yoki kontekstdan ma'nosini anglash orqali o'zlashtirish to'g'risida masala hozirga qadar bahs olib borilmoqda. Kontekst ichida kelgan so'zning ma'nosi har doim ham uning asosiy nominativ ma'nosi bo'lib kelavermaydi. So'zning asosiy nominativ ma'nolarini o'zlashtirish uchun, alohida so'z ustida ish olib borishni kontekstdagi so'z ustida ishlash bilan birga qo'shib olib boorish maqsadga muvofiq bo'ladi. Ayrim so'z ustida ishlash mazkur so'zning chet tilining boshqa so'zlari bilan qiyoslab ko'rish imkonini beradi va bu qiyoslash so'zning shakl va ma'no strukturasi to'g'risida muhim xulosalar chiqarishga yordam beradi, bu esa ularni yodda saqlab qolish, to'g'ri qo'llash imkonini beradi va ularni og'zaki hamda yozma nutqda tanib anglab olishga yordam qiladi. Shuning uchun lug'at o'rganishni alohida so'zdan boshlash kerak, deb hisoblash ham, yoki so'z o'rganish faqat kontekstdagi

soʻzdan boshlanadi, deb oʻylash ham notogʻri. Bunda soʻzning qiyinlik darajasi, shuningdek, oʻqitish bosqichi hisobga olinmaydi.

Oʻrganuvchilarning til sohasida hali hech qanday tajriba boʻlmagan boshlangʻich bosqichda soʻzlar bilan kontekstda tanishish haqida gap yuritish mumkinligi ularda qiyinchilik tugʻdirishi mumkin.

Chet tilini oʻrganishda soʻzning tushuncha bilan bevosita munosabatga kirishishi soʻzni oʻzlashtirishda kutilgan natijani bermaydi, chunki oʻqitish tajribasidan maʼlumki, soʻzning maʼnosini tarjimasiz bilish uchun oʻquvchilarning oʻz ona tili yordamida bilishdan koʻra koʻp vaqt ketadi.

Oʻquvchilarga namoyish qilib koʻrsatish natijasida ularning qanday darajada tushunganliklarini nazorat qilishga, baʼzan esa soʻzning xususiyatlarini qoʻshimcha ravishda tushuntirishga toʻgʻri keladi.

Oʻquvchilar uchun leksikadan foydalanishning butun qiyinchiligi yangi tushunchalarni oʻzlashtirishlarida emas, chunki bu narsa ularga tanishdir, balki qiyinchilik chet tilidagi soʻzlar maʼnosining hajmini va ularning boshqa soʻzlar bilan birga qanday birikmalar yasashini bilib olishdadir. Bunday holda oʻquvchi, masalan: *I shall buy a new car.*

Biroq fikrni ifoda etishning boshqacha usulidan va boshqacha til formalaridan foydalanish odatiga yoki koʻnikmasiga malakani anglab yetish natijasida erishiladi. Bularga erishishning eng yaxshi va samarali yoʻli oʻquvchi tomonidan tildan foydalanishida orttirilgan tajriba bilan taqqoslashdir. Shu bilan birga, chet tilida tajriba qancha kam boʻlsa, ona tiliga shuncha koʻp tayanib ish koʻriladi. Ona tili bilan taqqoslashda esa har doim ham ona tili nazariyasiga murojaat qilish shart emas: buning uchun baʼzida tilning tegishli qoidasini eslab yoki unga qarab qoʻyish yetarli.

Shunday qilib, chet tilini oʻrganuvchiga ona tilini eʼtiborga olmaslik zarardir, chunki bu chet tili soʻzlarining maʼnosi haqida notoʻgʻri tushunchaga olib keladi. Chet tilini oʻrganishda ona tili interferensiyalovchi taʼsir koʻrsatadi, biroq ona tili fikirlashni rivojlantirishni emas, balki fikrni bayon qilishning yangi usullari va yangi shakllarini egallashga toʻsiq boʻladi. Yangi soʻzlarni oʻzlashtirishning qiyinchiligi, tushunganlarni har xil tilda hamma vaqt bir xil izhor qilib boʻlmaydi, asosiysi bu maʼnolarni ifodalovchi soʻzlarning maʼno hajmining koʻp qismi toʻgʻri kelmaydi. Bu tafovutlarni koʻp tajribaga ega boʻlganda bartaraf etish mumkin, bunda oʻquvchilar avval hamma vaqt chet tilidagi yangi soʻzni unga maʼlum boʻlgan ona tilidagi soʻz bilan xayolan taqqoslashni ham kerakli tushuntirishlar va mashqlar yordamida yengillashtirishdan iboratdir.

Bu tushuntirishlar, tabiiy, qisqa boʻlishi va til-adabiyot oily oʻquv yurtlari uchun xos boʻlgan lingvistik munozaralarga aylanmasligi zarur.

Yangi soʻzlarni oʻrganuvchilarga tanishtirish usullari oʻsha soʻzning aktiv lugʻatga va passiv lugʻatga kirish-kirmasligi hamda soʻzlarning qiyinlik darajasiga bogʻliq holda koʻrib chiqilmaydi, soʻzlarni oʻrganishdan maqsad, yaʼni soʻzlar nutq faoliyatining qaysi turida qoʻllanilishi kerakligi hisobga olinmaydi.

Oʻzbek va chet tillarda maʼno hajmi va qoʻllanishda, bu soʻzlarning tanlab olingan lugʻat doirasida oʻrganilgan barcha asosiy birikmalarini aytish kerak, bunda barcha zarur boʻlgan birikmalarni soʻzlar bilan birinchi tanishish jarayondayoq oʻquvchilarga maʼlum qilish kerak emas, chunki bu narsa soʻz bilan birinchi tanishishni murakkablashtiradi.

Oʻqitishning mazkur bosqichida kerak boʻlgan birikmalarning bir qismini mashqlarda berish mumkin, bunda birikmalar oʻquvchilarning nutq faoliyati jarayonida oʻzlashtiriladi.

Soʻzning shakliga ahamiyat berish juda zarurdir, chunki soʻzning shakli oʻzlashtirilmaganligidan tushunishda xatoga yoʻl qoʻyish mumkin (oʻquvchilar koʻpincha tovush va yozilish jihatidan oʻxshash boʻlgan soʻzlarni, birinchi harfi bir xil boʻlgan, soʻzda bir xil tovush va harf boʻlgan soʻzlarni chalkashtirib yuboradilar).

Keyinchalik oʻquvchilar passiv leksikadagi soʻzlarni yangi kontekstlarda uchratadilar va asta-sekin soʻzning boshqa maʼnolarini ham oʻzlashtirib boradilar. Bu soʻzning barcha maʼnosini va bu maʼnolarning qaysi birini maʼlum qilish kerak degan masala maxsus tadqiqi qilishni talab etadi deb hisoblaymiz⁸⁴.

Shu narsa mutlaqo ravshanki, semantizatsiyalash usulini tanalashda soʻzning xususiyatini va oʻqitish bosqichini hisobga olish kerak. Boshlangʻich sinflarda, koʻrsatib tushuntirish mumkin boʻlgan konkret predmetlarni ifodalovchi qator soʻzlar oʻrganilayotganda, tarjimasiz semantizatsiya vositalaridan keng foydalanish mumkin. Boshlangʻich sinflarda semantizatsiyaning tarjimasiz til vositalaridan faqat koʻrgazmali qurollar vositalari bilan birga qoʻshib foydalanish mumkin, biroq shunda ham asosan yuqori sinflardan, oʻquvchilar birmuncha til tajribasiga ega buning natijasida soʻz maʼnosini kontekstga, soʻz yasovchi elementlarga qarab bilib oladigan, shuningdek, chet tilidagi soʻzning maʼnosi haqida fikr yurita oladigan boʻlganida qoʻllanish mumkin. Rasmlarni, harakatlarni, predmetlarni koʻrsatish,

⁸⁴ Qarang: B.V.Belyayev, Ocherki po psixologii obucheniya inostrannim yazikam, M,1959.

ko'rsatib tasvirlasa bo'ladigan so'zlar bilangina chegaralangan; kontekstdan aniq va yetarli darajada ravshan ma'noga ega bo'lgan so'zlarni tushuntirishda foydalaning mumkin.

So'zlarning ma'nosini ochib berish masalalari bilan birga so'zlarni izohlab tushuntirish metodi ham samarali natija beradi. So'zni tushuntirish uning ma'nosini ochib berishgina emas, balki so'zning fonetik, orfografik, grammatik shakllarini ham tushuntirib berish kerak.

Yangi so'zlar bilan turli usullar orqali tanishiladi, ya'ni nutq faoliyatidan oldidan yoki nutq faoliyati bilan birga tanishiladi; So'zlar bilan tanishtirish usulini tanlash ham so'zlar harakteriga bog'liq bo'ladi. O'quvchilarni nutq faoliyati protsessida-nutqni tinglashda, suhbat vaqtida, o'qish jarayonida yangi so'zlar bilan tanishtirish juda ham foydali, chunki bu o'quvchilar diqqatini faollashtiradi, ularning yangi so'zlarni yaxshiroq o'zlashtirishlariga yordam beradi. Shuningdek, o'quvchilarning yangi so'zlar bilan mustaqil ravishda o'zlarining tanishishi ham o'qituvchining tushuntirib berishiga qaraganda pedagogik nuqtai nazardan shubhasiz ahamiyatlidir.

Adabiyotlar:

1. B.V.Belyayev, Ocherki po psixologii obucheniya inostrannim yazikam, M,1959.
2. Nation, P. Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
3. Nation, P., & Waring, R. Vocabulary size, text coverage and word lists, 1997.
4. N. Schmitt, & M. McCarthy (Eds.), Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press

P.Xotamova (SamSIFL)

THE ROLE OF GENDER IN GAMES

The connections made when playing educational simulation games provide an excellent scaffold for learning. In education, a simulation game can offer a player a chance to explore a concept or experience in an environment where variables can be manipulated and controlled. Science uses simulations for experiments (Gussin, 1995). Simulations can be used to explore history, large social concepts, or elements of literature. In order to be successful learning tools, educational simulations must capture the interest and engage the mind of learners. They are, however, very time consuming, and it is hard for a teacher to facilitate the direction and content of the intended and unintended learning that takes place. Games are much easier to manipulate for educational purposes. They provide learners with connections between experience and content. How each gender uses games in the educational process can have an impact on the learning which will take place. Girls prefer inductive problem solving, discussion, and contemplation. Boys prefer visually stimulating environments when learning. On the whole, they like competition and beat the clock activities (Gurian, Henley, & Trueman, 2001). To be effective, a game should have elements that will appeal to both genders. One of the games often used in classrooms is *Oregon Trail*. Both boys and girls find something of interest in its design. First, there is a storyline and characters that engage the imagination. Girls spend time carefully shopping for the trip west and reading the opening information while boys usually jump right in and began laying with minimal review. Once prepared, players travel west before bad weather comes or before they die. The first time one student played the game, he commented on how sad he was when he found out that his family was dying along the way. After that first game, though, he no longer cared if other characters died, as long as he survived and had money left at the end. As students play over several days, many girls keep their teachers informed about how their families were faring. Boys were quick to brag about the animals they shot or fish they caught. Both genders enjoyed this game and both learned about the hardships of traveling west during the Nineteenth century (Caftori, 1994). However, each came away with a different slant of the trip west. Overall, boys talked about the skills they would need: Shooting, fishing and being able to fix broken materials. In order to win, many boys felt that the early settlers didn't need education; real survivors needed money and skills. In contrast, while girls also talk about the skills that were needed, they often felt as if they had not really won if many of their family members died. They tended to focus on the deaths and the lack of medical knowledge that caused so many people to die. Educationally, however, it is hard to evaluate if the game actually teaches curriculum content. Players can spend large amounts of class time bartering, shooting and fishing, without ever learning geography or history (Caftori, 1994). Another educational game that is well liked by students of both genders is *Gizmos and Gadgets*. In this game, students answer physical science questions and build a race car that competes in a race (Lindsey & Kaufman, 1998). The game requires students to choose the correct answer in a series of questions in order to get the parts to build the engine of the race car. Success comes in increments throughout the game. Girls seem to enjoy pitting their minds against the questions and receive satisfaction from solving the problems correctly, while boys often speed through the

questions in order to get to the race. Both enjoy the game because it has layers built into it that are appealing. While both sexes gain knowledge, the boys often learn the material through trial and error. Most boys take a stab at an answer and if it works, they move forward. If the answer is wrong, they try again. Eventually they remember the correct answers in order to navigate their way through the game. Girls, on the other hand, spend a long time analyzing questions, talking it through, and even calling in the teacher, as a consultant. When they finished with the questions, the girls know the material, but they take longer to go through the game. These game strategies carry over in the ways boys and girls take tests. Multiple choice tests are much easier for boys than girls, because of their different styles when approaching problems (Gurian, Henley, & Trueman, 2001). Boys pick through the information and are more willing to take a chance by guessing, while girls prefer to know that their answer is correct before committing themselves.

References:

1. Becker, K. (2006, November 2-4, 2006). *An hour of Play*. Paper presented at the International Conference on Teacher Education, Calgary, Alberta.
2. Becker, K. (2007b, March 16, 2007). *How games can enhance learning and e-learning: There's more to video games than you think*. Paper presented at the Technology Enhanced Research Area, Calgary, Alberta.
3. Chen, S., & Michael, D. (2005). Proof of learning: Assessment in serious games. Retrieved July 17, 2007, from http://www.gamasutra.com/features/20051019/chen_01.shtml

S.Bo'riyeva (SamDAQI)

CHET TILLARNI O'QITISHNING SAMARALI USULLARI

O'zbekistonda bevosita o'zimizga xos, o'zimizga mos bo'lgan, takrorlanmas buyuk tariximiz, an'alarimizga asoslangan va shu bilan birga hozirgi davr talablariga javob bera oladigan kadrlar tayyorlash milliy modeli yaratildi.

Milliy dasturning bunday xususiyatlaridan biri xorijiy tillarni puxta egallaydigan O'zbekistonning xalqaro andozalardagi taraqqiyotini ta'minlay oladigan, dadil, o'z mustaqil fikriga ega, malakali, bilimdon va ma'nan boy mutaxassis kadrlarni tayyorlashdan iborat. Butun jahon hamjamiyatidan munosib o'rin egallashga intilayotgan, o'z buyuk kelajagini qurayotgan xalqimiz uchun xorijiy tillarni mukammal bilishning ahamiyati juda kattadir.

Respublikamizning mustaqillikka erishishi sababli yurtimizda chet tilini o'rganishga qiziqish mislsiz darajada oshdi va xorijiy davlatlar bilan diplomatik aloqalar o'rnatish yana ham rivojlandi, respublikamizning ko'p viloyatlari, shahar va tumanlarida chet el sarmoyadorlari bilan hamkorlikda juda ko'p qo'shma korxonalar barpo etildi. Bulardan tashqari, yurtimizda ko'pgina xalqaro musobaqalarning o'tkazilishi, xalqaro tashkilotlar, vakolatxonalarining rasmiy faoliyat olib borayotgani, mamlakatimizga kelayotgan sayyohlarning soni kundan-kunga ortib borayotgani, xorijiy tillarni o'qitish yangi, takomillashgan dasturlar va darsliklar yaratish masalasini kun tartibiga qo'ydi.

Bu to'g'rida birinchi prezidentimiz I.A.Karimov bunday degan edilar: "Hozirgi paytda xorijiy tillarni o'rganish va o'rgatishga yurtimizda katta ahamiyat berilmoqda. Bu ham, albatta, bejiz emas. Bugun jahon hamjamiyatidan o'ziga munosib o'rin egallashga intilayotgan mamlakatimiz uchun, chet ellik hamkorlarimiz bilan hamjihatlikda, hamkorlikda o'z buyuk kelajagini qurayotgan xalqimiz uchun xorijiy tillarni mukammal bilishning ahamiyatini baholashning hojati yo'qdir".

Binobarin biz shu narsaga alohida urg'u bermog'imiz lozimki, chet tillarni o'rganish va o'rgatish jarayoni ona tilini esdan chiqarish hisobiga emas, balki qiyosiy bo'lmog'i lozim. Shundagina umumta'lim maktablari, akademik litsey va kasb-hunar kollejlari ta'lim olayotgan yoshlarimiz xorijiy tillarning ajib dunyosini kashf qila olish imkoniyatiga ega bo'ladilar.

Shu o'rinda yurtboshimizning quyidagi aytgan so'zlarini ta'kidlab o'tish o'rinlidir: "Bizning diyorumiz buyuk allomalarni yetishtirgan. Butun ilm ahli ular bilan faxrlanadi. Ular asos slogan milliy ilmiy tafakkurning an'alarini davom ettirish va boyitish uchun bizda hamma shart-sharoitlar bor".

Axborot kommunikatsion texnologiyalari vositalaridan foydalanib o'tilayotgan mashg'ulotlar zamonaviy texnik vositalar va anjomlar bilan jihozlangan fan kabinetlarida olib borilmoqda. Eng asosiysi, pedagoglarning muntazam o'z ustida ishlashi va darsni o'yinlarga boy tarzda o'tishi o'g'il - qizlarning fanga qiziqishini kuchaytirmoqda. Natijada o'quvchilarning o'zlashtirish ko'rsatkichi ko'tarilmoqda. Bolaning mexanik xotirasi mantiqiy xotirasiga nisbatan kuchli bo'lgani uchun eslab qolish imkoniyati katta bo'ladi. Shu bois quyi sinf o'quvchilari so'zlarni oson yodlaydi. Ammo ma'lumotlarni haddan ziyod ko'p qabul qilish bola miyasini toliqtiradi. Tabiiyki, bu o'zlashtirishini ham pasaytiradi. Ko'p hajmli axborotning quruq va zerikarli tarzda yetkazilishi o'quvchilarning darsni yaxshi tushunmasligiga olib keladi. Bu muammoning yechimi darslarni o'yin tarzida tashkil etish hisoblanadi.

Rolli o'yinlar bolalarning mavzularni tez o'zlashtirishiga yordam beradi. Egallagan bilimlarni amaliyotda mustahkamlash, hayotda qo'llash ham til o'rganishda juda muhim.

Bolalar ilk darsdayoq chet tilini o'yin tarzidagi mashg'ulotlar asosida o'rganib, o'zini tanishtirish, hafta kunlari va yil fasllarini sanash kabi boshlang'ich bilimga ega bo'lmoqdalar. Multimediya texnologiyalari va interfaol usullardan foydalanilmoqda. Ingliz tilidagi videodasturlar, multafilmlar, rang-barang rasmlar, qo'shiq va she'rlar bolalarga manzur bo'lmoqda.

Yoshlarga chet tillarni o'yin va qiziqarli mashg'ulotlar asosida o'rgatishni ta'minlash maqsadida pedagoglarga muntazam ravishda amaliy metodik yordam berilyapti. Jumladan, darslik majmuasi bo'yicha malaka oshirish kurslari tashkil etildi. Fanni o'zlashtirish bo'yicha yuzaga kelayotgan muammo va kamchiliklar ilg'or o'qituvchilar tomonidan o'rganilyapti. Shu asosda ta'lim sifatini oshirish, malakali o'qituvchilar tajribasini ommalashtirish, muammo va kamchiliklarni hal etish bo'yicha tizimli ishlar amalga oshirilyapti.

Axborot kommunikatsion texnologiyalari vositalaridan foydalanib o'tilayotgan mashg'ulotlar zamonaviy texnik vositalar va anjomlar bilan jihozlangan fan kabinetlarida olib borilmoqda. Eng asosiysi, pedagoglarning o'z ustida muntazam ishlashi va darsni o'yinlarga boy tarzda o'tishi o'gil-qizlarning fanga qiziqishini kuchaytirmoqda. Natijada o'quvchilarning o'zlashtirish ko'rsatkichi ko'tarilmoqda. Bolaning mexanik xotirasi mantiqiy xotirasiga nisbatan kuchli bo'lgani uchun eslab qolish imkoniyati katta bo'ladi. Shu sababli quyi sinf o'quvchilari so'zlarni oson yodlaydi. Ammo ma'lumotlarni haddan ziyod ko'p qabul qilish bola miyasini toliqtiradi. Tabiiyki, bu o'zlashtirishni ham pasaytiradi. Ko'p hajmli axborotning quruq va zerikarli tarzda yetkazilishi o'quvchilarning darsni yaxshi tushunmasligiga olib keladi. Bu muammoning yechimi darslarni o'yin tarzida tashkil etish hisoblanadi. Rolli o'yinlar bolalarning mavzularni tez o'zlashtirishiga yordam beradi. Egallagan bilimlarni amaliyotda mustahkamlash, hayotda qo'llash ham til o'rganishda juda muhim.

Bolalar ilk darsdayoq chet tilini o'yin tarzidagi mashg'ulotlar asosida o'rganib, o'zini tanishtirish, hafta kunlari va yil fasllarini sanash kabi boshlang'ich bilimga ega bo'lyaptilar. Quvnoq o'yinlar davom ettirilib, multimediya texnologiyalari va interfaol usullardan foydalanilayapti. Ingliz tilidagi videodasturlar, multafilmlar, rang-barang rasmlar, qo'shiq va she'rlar bolalarga manzur bo'lyapti. Hozirgi kunda chet tili o'qituvchilari darsda zamonaviy texnika vositalari, o'qitishning yangi shakl va uslublardan unumli foydalanib kelishmoqda. Bu esa darslarning yanada samarali bo'lishiga yordam berib, har bir o'quvchining chet tilidagi nutqini ravonlashtirishga, so'zlarni ko'proq yod olishiga imkon yaratayapti.

O'quvchilarga chet tillarni o'yin va qiziqarli mashg'ulotlar asosida o'rgatishni ta'minlash maqsadida pedagoglarga muntazam ravishda amaliy metodik yordam berilayapti. Jumladan darslik majmuasi bo'yicha malaka oshirish kurslari tashkil etildi. Fanni o'zlashtirish bo'yicha yuzaga kelayotgan muammo va kamchiliklar ilg'or o'qituvchilar tomonidan o'rganilayapti. Shu asosda ta'lim sifatini oshirish, malakali o'qituvchilar tajribasini ommalashtirish. Muammo va kamchiliklarni hal etish bo'yicha tizimli ishlar amalga oshirilayapti.

Dars jarayonida mavzularni qiziqarli tashkil etish uchun barcha turdagi metodlardan foydalanish zarur. Shu bilan bir qatorda o'quvchilarning darsga faolligini oshirish yanada qiziqtirish maqsadida didaktik o'yinlarni ishlatish kerak. Dars davomida didaktik o'yinlardan foydalanish uchun avvalo o'qituvchi vaqtini aniq belgilab olishi kerak. Didaktik o'yin bosqichlarini o'quvchilarning ketma-ketlikda bajarishlarini nazorat qilib boorish va o'yinga qiziqitira olishi shart. O'yin davomida o'qituvchi muammoning yechimini ko'rsatmasdan, balki yechimga boradigan yo'nalish tomon boshlashi va o'quvchilarning barchasini o'yinga qatnashishlariga imkon yarata bilishi kerak.

Didaktik o'yinlarning bir necha turlari mavjud bo'lib, ularning deyarli barchasi o'qituvchilarni hamjuhat bo'lib ishlashga, mustaqil va mantiqiy fikrlashga, faol harakatga undaydi. Ba'zan shunday holatlar ro'y beradiki, o'quvchilarda mavzuga umuman qiziqish ko'rinmaydi. O'qituvchi o'quvchilarni darsga jalb etish uchun shu vaziyatda biror-bir didaktik o'yindan foydalanish maqsadga muvofiq. Ana shu qo'llanilayotgan o'yin yangi mavzuning mohiyatiga yana ham yaqinroq bo'lsa, o'quvchilarda avzuga nisbatan qiziqish uyg'onadi. O'tilgan mavzuni mustahkamlash jarayonida esa o'qituvchi o'quvchilarni birdek jalb eta oladigan didaktik o'yinni o'tkazishi ham mumkin. Vaqtini to'g'ri taqsimlagan holda darsda ikki yoki undan ortiq didaktik o'yindan foydalanishda ijobiy samaraga erishishga imkon yaratadi. Dars jarayonida o'yinlardan foydalanish o'qituvchiga ham yaxshi kayfiyat bag'ishlaydi. Shu bilan birga darsda faol ishtirok etayotgan o'quvchilarni ko'rib, keying mavzuga yanada yaxshiroq tayyorlanishga harakat qiladi.

Dars shinchaki o'tkazilmasligi kerak. Kerak bo'lsa, o'quvchida ijodkorlik, ixtirochilik faoliyatiga undovchi muhitni hosil qilish zarur. Mavzuga oid o'tiladigan mashg'ulotlar maqsadi aniq belgilab olinishi zarur. Har bir qo'llanilayotgan pedagogik texnologiyada ta'lim maqsadlariga erishishning falsafiy, psixologik, didaktik va ijtimoiy-pedagogik asosini o'z ichiga olgan, aniq ilmiy konsepsiya bo'lishi lozim.

Xulosa qilib aytganda, o'qituvchining zamonaviy pedagogik va axborot-kommunikatsiya texnologiyalari, internet va multimediya o'quv resurslaridan foydalanishi ta'lim texnologiyasining tarkibiy qismi hisoblanib, ta'lim sifati va samaradorligini oshirish uchun xizmat qiladi.

Adabiyotlar:

1. Brumfit C. Communicative Methodology in Language Teaching. The Roles of Fluency and Accuracy. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 500p.
2. Bo'ronov J, Bo'ronova J, Toshboyeva J. Ingliz tili grammatikasi. Toshkent. O'qituvchi. 1985.
3. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching (4th edition). – Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall, 2000. – 320-355 p.
4. Finegan E. Language: Its Structure and Use (3rd edition). – Oxford: Heinemann, 1999. – 158 p.

М.К.Камилова (СамГАСИ)

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

За всю историю человечества было разработано великое множество различных образовательных методик. Поначалу все способы **обучения иностранным языкам** заимствовались из программ, разработанных для обучения так называемым "мертвым языкам" - латыни и греческому, в рамках которых практически весь образовательный процесс сводился к чтению и переводу.

Именно такой метод, основы которого были заложены просветителями еще в конце XVIII века, оформился к середине XX-го под названием "Grammar - translational method" (грамматико-переводной метод).

Согласно данному методу, владение языком есть владение грамматикой и словарем. Процесс совершенствования понимается как движение от одной грамматической схемы к другой. Таким образом, преподаватель, планирующий курс по данному методу, сначала думает о том, какие грамматические схемы он хочет осветить. Затем под эти темы подбираются тексты, из которых выделяются отдельные предложения, и заканчивается все переводом. Сначала - с иностранного языка на родной, затем - наоборот. Что касается текста, обычно это бывает так называемый искусственный текст, в котором практически не уделяется значение смыслу (не столь важно, что ты скажешь, важно то, как ты это скажешь).

Наглядным примером такого текста является памятная всем со времен школьной скамьи "разговорная тема" под названием "Bob's family", в рамках которой прорабатывается примерно следующий материал: "Семья Боба очень хорошая. Его папа - рабочий, мама - доктор. У них есть собака. В конце недели у них бывает week-end, на котором все они едят воскресный пудинг".

Несмотря на некоторые заслуженные нарекания, этот метод обладает рядом достоинств. Во-первых, он действительно позволяет усваивать грамматику на очень высоком уровне. Во-вторых, этот метод весьма хорош для людей с сильно развитым логическим мышлением, для которых естественно воспринимать язык именно как совокупность грамматических формул. Основным недостатком является то, что метод создает идеальные предпосылки для возникновения так называемого языкового барьера, поскольку человек в процессе обучения перестает выражать самого себя и начинает не говорить, а просто-напросто комбинировать слова посредством некоторых правил.

Еще один интересный метод называется "Total-physical response" (метод физического реагирования). Основное правило этого метода гласит: нельзя понять то, чего ты не пропустил через себя. Согласно этой теории, именно студент на первых стадиях обучения не говорит ничего. Сначала он должен получить достаточное количество знаний, которые идут в пассив. В течение примерно первых двадцати уроков ученик постоянно слушает иностранную речь, он что-то читает, но не говорит при этом ни одного слова на изучаемом языке. Затем в процессе обучения наступает период, когда он уже должен реагировать на услышанное или прочитанное - но реагировать только действием. Начинается все с изучения слов, означающих физические движения. Так например, когда изучают слово "встать", все встают, "сесть" - садятся, и так далее. И только потом, когда студент накопил довольно много информации (сначала слушал, потом двигался), он становится готов к тому, чтобы начать говорить. Хорош этот метод прежде всего тем, что студент в процессе обучения ощущает себя очень комфортно. Необходимый эффект достигается за счет того, что всю получаемую информацию человек пропускает через себя. Немаловажно также то, что в процессе изучения языка по данному методу студенты общаются (прямо или косвенно) не только с преподавателем, но и между собой.

Следующий способ **изучения иностранных языков**, о котором хотелось бы рассказать, появился в конце 70-х годов. Называется он "Audio-lingual method" (аудио лингвистический метод). Его суть состоит в следующем: на первом этапе обучения студент многократно повторяет услышанное

вслед за преподавателем или фонограммой. И только начиная со второго уровня, ему разрешается говорить одну-две фразы от себя, все остальное состоит опять-таки из повторов.

Но на сегодняшний день очень большая часть учеников и студентов в Узбекистане изучают иностранный язык, чаще всего английский. Некоторые из них добиваются определенных успехов, но, столкнувшись с реальным общением с иностранцами, разочаровываются, потому как не понимают ни они иностранцев, ни иностранцы их. При этом многие из таких людей имеют большой словарный запас и в идеале знают грамматику. Так почему же так происходит?

Одной из причин неэффективного обучения является- отечественное обучение. Отечественное обучение так же как и во многих других странах уделяет большое внимание грамматике, что в корне неправильно, т.к. обучающийся очень быстро теряет мотивацию и забрасывает обучение.

В редких случаях обучение продолжается «через силу», но результат такого обучения очень низок. Также в школах и университетах все всегда куда-то торопятся, вследствие чего материал усваивается поверхностно и через время все приходится учить заново. Даже если человек помнит все слова, всю грамматику, выйдя на улицу он не сможет общаться. Почему? Хотя бы потому, что в книгах и учебниках не тот язык, что используется в повседневной речи. И это далеко не единственная причина.

Сегодня существует другой способ изучения английского, который игнорируется учебными заведениями, и одновременно поддерживается многими специалистами в данной области. Итак, изложим суть метода по порядку. Слушайте иностранную речь. Так что же делать человеку, решившему научиться разговаривать не на Родном языке? Во-первых, нужно научиться слушать. Вспомните, как дети учатся разговаривать? Правильно, они слушают, причем никакой грамматики они не учат. Кажется невозможно? Но это так. Слушать можно под аудио материал. При этом нужно помнить правило: изучение должно быть легким и приносить радость. Слушайте все и чаще все интересующие Вас темы. При этом Вы должны понимать 95% иностранных слов.

Слушайте до тех пор каждый подтекст, пока не будете на 100% понимать каждое слово. На начальном этапе можно слушать детские сказки, произведения для подростков. Смотрите иностранные передачи, познавательные документальные фильмы в оригинале. Главное слушайте, слушайте и еще раз слушайте.

Записывайте новые фразы для их изучения, именно фразы, не слова! При изучении фраз Вы также учите грамматику, не изучайте грамматику отдельно! Когда Вы выучите достаточное количество фраз, грамматика сама придет к Вам. Читайте зарубежную литературу. Когда наберетесь достаточного опыта, можете приступить к чтению книг. Вы должны на уровне интуиции знать как произносятся слова, при этом не обязательно знать значение всех слов. Некоторые слова Вы можете понять по контексту, для понимания важных слов можно воспользоваться толковым иностранным словарем. Если все бесполезно, переводите на русский. Чтение хорошей книги, не только обучение, но и приятное времяпровождение. И последнее: не переводите слова на русский язык, их нужно понимать в оригинале. Кажется невозможным? Но Вы ведь понимаете значение английских слов yes, no, ok без перевода. Более того, для совершенного обучения иностранного языка это условие просто необходимо. Те кто переводят иностранную речь на русский, а затем назад чтобы что-нибудь ответить тратят слишком много времени на это, отвлекаются и в принципе не в состоянии в совершенстве выучить иностранный язык.

В заключение хотелось бы напомнить, что оптимальный вариант – сочетание различных методик. Опытные преподаватели используют лучшие свойства нескольких учебных систем. При этом учитывают персональные особенности, но не забывают о потребностях всей группы учащихся. Если ученики обладают достаточной настойчивостью и стремлением к обучению, они обязательно выучат иностранный язык, достигнув отличных результатов.

Литература:

- 1.Е.И. Пассов «Термин запись» М., Изд-во «Высшая школа», 1983
- 2.А.Л. Миролюбова и др. «Теоретические основы методики обучения иностранным языкам» М., 1981

N.Mirzayeva (UzGUMYa)

PROVERBIOS ANTROPOCÉNTRICOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LENGUA ESPAÑOLA

Hoy en la República de Uzbekistán día a día las lenguas extranjeras se hacen más actual. Las tareas modernas de enseñanza e idioma, así como los desarrollos metodológicos se crean teniendo en cuenta el uso específico de las tecnologías de la información. Tecnología de la información - una combinación de métodos y

medios de recogida, almacenamiento, procesamiento, transmisión y presentación de la información, la difusión de los conocimientos de las personas y el desarrollo de su capacidad para gestionar los procesos técnicos y sociales [Shukin, 2008, p.101]. Junto con el término "tecnologías de la información" en el proceso educativo, encontramos los términos "nuevas tecnologías de la información". Nuevas tecnologías de la información - una tecnología basada en los medios informáticos y de telecomunicaciones [Shukin, 2008 p.101 178]. En el siglo XX metodistas en muchos países estaban a favor de que los manuales de idioma extranjero no incluyen suficiente información sobre cultura de la lengua aprendida. Según opinión de famoso metodista francés Laser "Cada manual del idioma extranjero debe incluir información sobre la cultura que constituye la principal riqueza de la educación y lengua aprendida", es decir los profesores no deben guiarse solo por material lingüístico. Sin hacer referencia a la cultura del aprendizaje de una lengua queda oscurecida, a menudo reducido a una simple absorción de gramática, léxico y etc. [Shaklein 2008. p. 27].

Una de las disposiciones del método actual es el valor máximo de un entorno propicio para la formación de habilidades comunicativas en una lengua extranjera, el uso de la palabra significa una lengua extranjera para comunicarse. La tecnología de la información ocupa un lugar importante en el proceso de aprendizaje de los proverbios del idioma extranjero (español). Facilitan el proceso de asimilación de estudiantes con material nuevo. Como se ha demostrado en el análisis de la literatura educativa, no hay asignaciones educativas y lingüísticas con respecto a los proverbios en general, y los proverbios antropocéntricos en particular. Por lo tanto, a los profesores necesitan nuevos materiales utilizando las nuevas tecnologías de la información para enseñar efectivamente el idioma no nativo en general y los proverbios antropocéntricos en particular.

Los proverbios antropocéntricos son proverbios, los que incluyen un nombre de hombre directo o indirecto en cualquier aspecto de su existencia y desarrollo.

La enseñanza de los proverbios antropocéntricos de la lengua española es difícil de llevar a cabo sin un análisis comparativo. Dividimos los proverbios antropocéntricos en dos grupos:

1) Proverbios, que contienen el nombre directo de una persona.

Por ejemplo:

A ti te digo **hija**, para que entienda **hijastra**.

Un **padre** guardador, **hijo** gastador

Proverbios que no contienen un nombre directo de una persona.

Por ejemplo: en español:

Oveja infestada, infesta a la manada.

Los proverbios antes mencionados son antropocéntricos. En el primer grupo de proverbios hay un nombre directo de la persona. En el segundo grupo no existe nombre directo de la persona, pero, sin embargo, estos proverbios, así como los primeros, llevan información sobre la persona o su actitud hacia la sociedad.

Como ustedes saben, en todos los idiomas hay frases y expresiones que no pueden entenderse literalmente, incluso si el significado de cada palabra es conocido y la construcción gramatical es clara. El significado de tal frase sigue siendo incomprensible y extraño. Los intentos de traducción textual de los proverbios pueden conducir a un resultado inesperado, a menudo absurdo.

El método de enseñanza debe basarse en las reglas de la lingüística. Como escribe M. Dzhusupov, "... la descripción linguodidáctica del lenguaje en general y de un tema específico en particular se lleva a cabo en al menos unas pocas variantes. Es decir, Linguodidactica - esto no es la tabla de multiplicar, donde es siempre el mismo número, la misma acción, los mismos resultados. En linguodidáctica, siempre hay los mismos temas (temas lingüísticos), pero diferente capacidad de recuperación de su material lingüístico y del habla específico, diferentes dificultades en su presentación, diferentes direcciones de orientación, etc." [Dzhusupov, 2012 p.25]. Además, M. Dzhusupov escribe que "... el método de enseñanza del lenguaje es ciencia dinámica, es decir, incluso con respecto a un tema de idioma, la metodología no puede ser estática. Por lo tanto, la metodología, como se dijo anteriormente, es ciencia dinámica, por lo tanto, no es univariado, sino multivariado" [Dzhusupov, 2012 p.26].

Por lo tanto, trabajar con proverbios en las clases de español utilizando tecnologías de la información no solo ayuda a diversificar el proceso de aprendizaje y hacerlo más vívido e interesante, sino que también contribuye a la solución de una serie de tareas educativas muy importantes del proceso educativo.

Literatura:

1. Shukin A.N Diccionario Linguodidáctico enciclopédico M.: Astrel: AST: Guardian, 2008. desde - 746
2. La lingüística rusa de Shaklein VM: historia y modernidad: Proc. subsidio - Moscú: RUDN, 2008. - 209 con.
3. Dzhusupov M. Sociolingüística, lingüística, metodología (interrelación e interdependencia) / Lengua rusa en el extranjero 2012, №1, p. 126

ПРИНЦИПЫ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО И ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Методика обучения во вузе может строится не только исходя из конкретных условий обучения, характерных для неязыковой высшей школы: она определяется характером учебных задач особенностями условий обучения. Именно этим обуславливается отбор, репрезентация и усвоение учебного материала, специфика развития соответствующих умений и навыков. Особенности обучения наряду с прочим характеризуется предусмотренным программой соотношением видов речевой деятельности и специфическими для вуза целями практического положения знаний, умений и навыков. Именно из этих условий и следует исходить в определении метода обучения языкам во вузе.

К важным методическим принципам следует отнести принцип дифференцированного и интегрированного обучения как специфический для этого предмета. Суть его сводится к следующему. С одной стороны, для каждого вида речевой деятельности характерен свой «набор» действий и даже свое лексико-грамматическое оформление. Следовательно, необходимо проводить разграничение в обучении устной и письменной речи; аудированию и говорению; чтению и письму; подготовленной и неподготовленной речи и т.д., поскольку в обучении каждому из указанных видов речи, форм речи решаются свои методические задачи и используются упражнения, адекватные формируемой деятельности, выполнение которых должно вести к овладению требуемыми навыками и умениями. Действие этого принципа находит отражение в УМК, в котором для формирования умения понимать иноязычную речь предлагаются материалы и др. Для формирования чтения, входящие в корпус учебников и могут использоваться книги по интересам, периодическая литература на изучаемом языке.

С другой стороны, имеет место интеграции при работе над языковым материалом, когда обучение произношению, слову, грамматике ведется на речевой единице: слове, словосочетании, предложении, сверхфразовом единстве. Кроме того, при обучении одному виду деятельности затрагиваются и другие. Например, аудирование и говорение составляет устную речь, равно как и чтение, и письмо – письменную. Устная речь связана с чтением, чтение – с письмом и говорением и т.д. Психологические исследования подтверждают мысль о взаимосвязи и взаимовлиянии видов речевой деятельности, и эти связи носят глубинный характер. Следовательно, все виды речевой деятельности следует рассматривать как взаимосвязанные части речевой практики и использовать это при формировании у учащихся коммуникативной компетенции.

Чтобы реализовать принцип дифференцированного и интегрированного обучения, можно порекомендовать преподавателю следующее.

1. При обучении аудированию создать условия для слушания иноязычной речи. С первых занятий приучать студентов воспринимать преподавателя как «носителя» изучаемого ими языка и вести занятия на английском языке, обращаясь к родному языку при крайней необходимости.

2. Обучая связанному высказыванию, следить за тем, чтобы речь была достаточно развернута, логична, правильна в языковом отношении, разноструктурная и соотнесенная с ситуацией общения. При обучении беседе показывать, как обходиться минимальными языковыми средствами (словом, словоформой, клише).

3. При обучении чтению четко дифференцировать приёмы работы при чтении вслух и про себя. В первом случае не упускать из виду выразительность чтения, поскольку она, с одной стороны, способствует пониманию, с другой – свидетельствует о нем. Во втором случае использовать задания, облегчающие понимание. Помогать студентам путем введения их в большой контекст, развитием у них догадки и другими приемами.

4. Работу над языковым материалом вести на речевых единицах с последующим выделением (вычленением) единиц языка (фонемы, слова и т.д.).

5. Обучать чтению на основе устной речи и устной речи в тесной связи с чтением.

6. Учить студентов пользоваться письмом для лучшего усвоения учебного материала и овладения устной речью и чтением.

В учебном процессе при обучении иностранному языку можно акцент делать либо на дифференцированном, либо на интегрированном обучении. Это касается главным образом стартового момента.

В методике известны следующие подходы.

Предлагается, строить учебный процесс на устной основе. В этом случае усвоение учебного материала осуществляется через устную речь и для использования в устной речи. Обучение чтению и письму проходят на материале усвоенном устно.

Предлагается начинать обучение с формирования рецептивных навыков и умений: У обучающихся сначала закладываются некоторые основы рецептивных навыков, а затем формируются навыки на изучаемом языке. Учебный процесс предлагается строить интегрировано – параллельно развивать все виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо, - исходя из их взаимосвязи.

При выборе подхода к организации обучения следует учитывать много различных факторов, а именно: где?, когда?, кого?, кто?, чему? Обучает, чтобы определить оптимальный вариант для конкретных условий обучения. Поскольку условия различны и нужно учитывать много факторов, категорично утверждать, что только один подход может вести к желаемым результатам, неправомерно. Изучение и общение отечественного и зарубежного опыта, а также предложение проведения специальных исследований с привлечением психологов по выявлению сравнительной эффективности того или иного подхода, по видимому, позволит найти научно – обоснованный путь решения проблемы, а именно, при каких условиях тот или иной подход может обеспечить лучшие результаты. К последним следует отнести: контингент студентов, личность преподавателя, ситуацию обучения, окружающую среду, материальную базу в качестве определяющих.

В обучении иностранному языку большую роль играет принцип учета родного языка. Родной язык должен учитываться при отборе содержания обучения – учебного материала и его организация в самом учебном процессе. В лингвистическом плане – для прогнозирования трудностей при обучении произносительной, грамматической и лексической стороны изучаемого языка; при обучении графике и орфографии; при семантизации. В психологическом плане – для определения структуры речевых действий, какие действия и сколько их нужно произвести, чтобы выработать навыки, необходимые для формирования речевых умений; где возможен перенос, где только корректировка, а где формирование заново. Все это безусловно отражается на количестве и характере упражнений. При обучении иностранному языку необходимо учитывать речевой опыт учащихся на родном языке.

Исходя из сказанного можно предложить преподавателю следующее.

В процессе обучения иностранному языку показывать студентам, как можно использовать имеющиеся у них знания, навыки в родном языке при изучении иностранного.

Подходит по-разному к работе над учебным материалом и к формированию навыков; не обучать тому, что они знают и умеют из родного языка. Это позволит больше уделить внимания и времени новому.

Формировать и совершенствовать общие для родного и иностранного языков учебные умения, связанные с выполнением устных и письменных заданий по учебнику, грамматическому справочнику, словарями, аудиовизуальным материалам.

Принцип сознательности в обучении иностранным языкам признается в методике в качестве одного из ведущих, поскольку важную роль в овладении предметом; она дает возможность повышать интеллектуальный потенциал этого учебного предмета, суть которого заключается в обучении пониманию мыслей и их выражению на новом для учащихся языке.

Принцип сознательности предполагает отбор содержательно ценного для обучения материала, обеспечивающего развитие познавательных способностей учащихся. Принцип сознательности обеспечивает целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений, их творческую переработку в ходе выполнения речевых действий: от сознательного овладения действием к автоматизированному его выполнению; от формирования отдельных компонентов деятельности к их объединению.

Осознание, осмысление изучаемого явления должно обеспечиваться:

- через ситуативную обусловленность предлагаемого учебного материала, использование реальных и условно-реальных (воображаемых) ситуаций. Осмысление и осознание в этом случае результат аналитической работы мышления. Дальнейшая работа углубляет понимание, обеспечивает осознание формы, значения и употребления усваиваемого материала при выполнении различных с ним действий;

- через правило – инструкцию, указывающее на функцию усваиваемого явления, его форму и значение;

- через выделение характерных признаков в усваиваемом материале в целях создания ориентировочной основы для правильного выполнения действий с ним.

Сознательным должно быть овладение приемами самостоятельной работы по иностранному языку, самостоятельному ознакомлению с новым материалом (грамматическим, лексическим), систематизация и обобщение по учебнику, грамматическому справочнику и словарю. Сознательной должна быть тренировка в усвоении материала и применение при выполнении творческих заданий.

Таким образом, все это обеспечивает реализацию принципа сознательности в изучении иностранного языка учащимися, развитие их познавательных сил, памяти, воображения, речи мышления, самостоятельности и самоорганизации. Изучение иностранного языка на сознательной основе обеспечивает студентам самоконтроля и самокоррекции.

Литература:

1. Городникова М.Д. , Фигон Э.Б., Супрун Н.И. Лингвистика текста в обучении ознакомительному чтению. М.: 1997.
2. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам М.: Просвещение, 1991.
3. Берман И.М. Методика обучения английскому языку М.: Высшая школа, 1990.

Р.Р.Ганиева (СамГАСИ)

СУЩНОСТЬ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА И ТРЕБОВАНИЯ К НЕМУ

Урок является основным организационным звеном процесса обучения, на котором осуществляется решение конкретных практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач, обеспечивающих достижение конечных целей. Он является частью учебного процесса, позволяющим решать промежуточные задачи, и одновременно его целым. Каждый отдельно взятый урок находится в горизонтальном ряду других уроков. То, что было целью предыдущего урока, становится средством последующего, что обуславливает тесную взаимосвязь уроков, обеспечивающую поступательное движение к конечным учебно-воспитательным целям. Если на предыдущем уроке обучаемые узнали новые слова и приобрели навык их использования в небольших контекстах, то на последующих уроках они должны употреблять их в устной речи, совершенствовать речевые навыки в новых контекстах и ситуациях. Поэтому конкретные задачи каждого урока вытекают из задач, решаемых на предыдущем уроке.

Рассмотрим урок как законченное целое, выделив его из горизонтального ряда. В этом случае урок должен представлять собой относительно законченное произведение, построенное в соответствии с определенными требованиями, вытекающими из целей, содержания и технологии обучения этому предмету в вузе.

Целенаправленность урока. Каждый урок должен обеспечивать достижение практической, образовательной, воспитательной и развивающей целей через решение конкретных задач. Первое – это определение и формулирование задач урока: тренировать студентов в употреблении новой лексики (указываются слова), учить воспринимать на слух диалогический текст (указывается текст), учить вести беседу по теме (указывается тема), систематизировать знания студентов о предлогах (перечисляются предлоги), учить студентов читать про себя и составлять план по прочитанному, учить выражать свое мнение, используя заданные выражения, учить читать текст и т.д.

Воспитательные, образовательные и развивающие задачи определяет сам преподаватель. Их не всегда можно конкретно сформулировать к каждому уроку, т. к. они зависят от группы, от уровня ее обученности и воспитанности, от событий, происходящих в данное время в группе, городе, стране и др., от личности самого преподавателя, его интеллигентности, изобретательности, находчивости, чувства юмора, коммуникабельности, а также от стимулов, идущих от самого материала. В этом смысле большой потенциал содержится в текстах о великих людях, о значительных исторических событиях, о борьбе за мир, об охране природы и т. п. Только практическое овладение языком делает возможным реализацию воспитательной, образовательной и развивающей целей. Так, например, усвоение речевого этикета на иностранном языке: знакомство, приветствие, выражение благодарности и т. п. – оказывает воспитательное воздействие на обучаемых, учит их вежливости и тактичности. Овладение приемами оперирования справочной литературой (грамматическим справочником, словарем) способствует решению не только практической задачи, но и развивает студента, оказывает благотворное влияние на умения интеллектуального труда, его организацию и осуществление. Чтение иноязычных текстов, освещающих разные стороны действительности страны изучаемого языка, обеспечивает расширение кругозора студентов и достижение образовательной цели.

Важно доводить до обучаемых задачи урока, ибо они должны быть ими приняты. Надо это сделать так, чтобы вызвать интерес к их выполнению. Все, что связано с языковым материалом, необходимо подчинить задачам общения. Это можно сделать непосредственно в ходе урока в виде целевых установок скрытого или открытого характера.

Целенаправленность урока предполагает также выделение «вершин» урока, его кульминаций. Их может быть от 1 до 3 по количеству задач, связанных с речью.

Преподавателю не следует допускать монотонности. Важно вести урок в разных регистрах. Подготовительную работу (работу над языковым материалом и над подготовленной речью) на более «низком», а над собственно речью на «верхнем» регистре, создавая психологические и коммуникативные вершины урока. Именно в этот момент студенты должны понять, что они поднялись на новую ступеньку, что поставленные в начале урока задачи успешно решаются. Такого рода кульминации снимают усталость, т. к. служат осуществлению коммуникативных задач, имеют для обучаемых явный интеллектуальный смысл.

Ответственным моментом целенаправленного урока является его завершение. Обучаемые должны видеть, ощутить, чему они научились на уроке, дать оценку деятельности, психологически и фактически подготовиться к самостоятельной работе вне урока. Наилучшим способом подведения итогов следует считать включение приобретенных знаний, навыков в игровую деятельность типа языковой игры (отгадать слово, подобрать рифму к усвоенным словам, разыграть пантомиму), чтобы студенты описали то, что они видят, используя грамматическую структуру (модельную фразу, речевой образец). В этом случае студенты будут уходить с урока с ощущением прогресса в усвоении языка и с достаточным запасом положительных эмоций, что важно для дальнейшего учения.

Содержательность урока. Требованиями к содержательности урока являются: значимость самого материала, которым оперируют на уроке; адекватность приемов и упражнений задачам урока; оптимальное соотношение тренировки студентов в усвоении материала и его использования в речи. Используемые на уроке фрагменты общения должны быть связаны с личностью обучаемых и самого обучающего. Включение жизненного опыта обучаемых в общение значительно мотивирует усвоение-общение на уроке. Любую тему можно соотнести с личностью общающихся на уроке. Используемые на уроке образцы и примеры должны быть ценными в воспитательном отношении и образовательно значимыми. Для этого необходимо, чтобы у преподавателя был определенный запас стихотворений, пословиц, поговорок, афоризмов, шуток, песен, воплощающих народную мудрость и мудрость великих людей, которые облегчают запоминание языкового материала и эмоционально воздействуют на обучаемых.

Содержательность урока определяется также подбором приемов и упражнений, точно соответствующих поставленным целям. Это учебные ситуации общения для устной речи, а для чтения - характер текстового материала. Чтение – это интеллектуальный процесс, предметом поиска в котором является содержание через усвоение языковой формы. Студенты должны научиться не просто читать, а вчитываться в иноязычный текст, что объединит план выражения (как сказано) и план содержания (что сказано).

Содержательность урока определяет также оптимальное соотношение тренировки обучаемых в усвоении языкового материала, в формировании на его основе навыков и его применение при решении речевых задач. Решение любой задачи урока должно вносить свой вклад в обогащение речевого опыта обучаемого и понимание им необходимости осознания интенсивной тренировки, обязательной предпосылки применения усваиваемого материала в речи.

Наряду с выполнением тренировочных упражнений с опорой на образец, правило, необходимы ситуации, коммуникативный контекст, предусматривающий использование усваиваемого учебного материала для решения речевых задач в устной речи или для извлечения содержательно-смысловой информации из текста. Следует особо подчеркнуть, при изучении иностранного языка тренировка очень важна. Она создает необходимый стереотип, высвобождает сознание, поглощаемое усвоением формы, для содержательной работы мысли. После выработки стереотипа также нужно его преодолеть путем изменения ситуативных условий, что достигается своевременным подключением практики в речи, предполагающей помещение выработанного стереотипа в коммуникативный контекст, опору на личностную ориентацию.

Таким образом, требования к содержательности урока предполагают осознание материала и действий с ним, чтобы обучаемые видели смысл в выполнении заданий по изучаемому языку.

Sh.A.Muxamadiyeva (SamSIFL)

MODAL VERBS AS THE MAIN PART OF ENGLISH LANGUAGE

Modality is expression of speaker's attitude to what his utterance denotes. The speaker's judgment may be of different kinds, that is, the speaker may express various modal meanings. Modal verbs unlike other verbs, do not denote actions or states, but only show the attitude of the speaker towards the action expressed by the infinitive in combination with which they form compound modal predicates. These modal verbs may show that the action (or state, of process, or quality) is viewed by the speaker as possible, obligatory, doubtful, certain, permissible, advisable, requested, prohibited, ordered etc.

Modal verbs are sometimes called defective verbs because they do not have all the functions of main verbs or auxiliary i.e. they lack many forms characteristic of regular verbs: they have no -s in the third person singular in the present tense and no verbal, so they have no analytical forms; some of them lack the form of the past tense. They can't be used without a main verb, can't form gerunds or participles, and do not have any endings to show person, number, or tense. Modal verbs form questions themselves, without the help of other auxiliary verbs. Modal verbs also have quite a few peculiarities in the formation of tenses.⁸⁵

Modal verbs do not have the future tense form. The idea of the future is expressed by the present tense forms of modal verbs with the help of the context and adverbs of time referring to the future. (With the exception of the modal verbs "will, would", of course, which express the future.)

- e.g. - Can I go there tomorrow? - Yes, you can.
- U yerga ertaga borsam bo'ladimi? – Ha, bo'ladi.
- They should call her tomorrow.
- Ular unga telefon qilishi kerak. (maslahat)

Only two modal verbs can form the past by changing their forms directly. They are "can - could" and "will - would" (only in some of their meanings). The pair "may - might" in the meaning "possibility" used to work like that, too, but nowadays they are mostly used as two separate modal verbs. The pair "shall - should" with the future meaning can still work like that in British English.

All modal verbs take the infinitive without the particle "to". (Except the modal verb "ought to"). There are several infinitive forms in English.

must do (simple infinitive)

must be doing (continuous infinitive)

must have done (perfect infinitive)

must have been doing (perfect continuous infinitive)

must be done (passive infinitive)

must have been done (perfect passive infinitive)

The meanings of modal verbs are extremely important for understanding how modal verbs work. This or that modal verb in one meaning can't form the past tense, in another meaning is used only with a negative, in still another meaning can't form a question or, on the contrary, is used only in the form of a question, etc.

The meanings of modal verbs are created by the context and by the grammatical structures in which they are used. If the context is not clear enough, it may be difficult to understand in which meaning a modal verb is used. For example, look at this phrase: "You must speak English." Does it mean "You have to speak English" or "You probably speak English"? We need more context to say for sure, for example, "You must speak English at the conference" (strong necessity) or "You have lived in Canada for several years, you must speak English" (strong probability).⁸⁶

Modal verbs are very common and widely used in speech and in writing. Still, there are quite a few substitutes for modal verbs. They are the phrases "be able to, have to, have got to, be to, be supposed to, be going to, used to", the adverbs "probably, maybe" and some others. Some substitutes are also very common and widely used, for example, "have to" instead of "must" in the meaning "strong necessity"; "probably" instead of "must" in the meaning "strong probability"; "maybe" instead of "may, might, could" in the meaning "possibility", etc.

But the most important use of substitute phrases is in the cases when modal verbs can't be used. For example, the modal verb "must" in the meaning "strong necessity" doesn't have the past form, so the substitute phrase "have to" (necessity) is typically used instead of the modal verb "must" in the past tense, with a little change in meaning:

- e.g. Maria must go to the bank today. (strong necessity)
She has to go to the bank today. (necessity)

⁸⁵ "Modality in Modern English". Е.М. Гордон и др. М., 1968.

⁸⁶ "An English grammar. Morphology. Syntax." Кобрина Н.А. и др. СПб., 1999.

She had to go to the bank yesterday. (necessity; realized action)

In the summary it is important to say that modal verbs are the main part of English language in spite having some lacks. Because they can express certain emotional feeling which can not be given with other simple verbs. That's why modal verbs are considered as the main part of English language.

Bibliography:

1. "Грамматика английского языка." Беляева В.А. М., 1984.
2. "Modality in Modern English". Е.М. Гордон и др. М., 1968.
3. "An English grammar. Morphology. Syntax." Кобрина Н.А. и др. СПб., 1999.
4. <http://usefulenglish.ru>

К.Usmonova(SamSIFL)

USAGE OF PRESUPPOSITION IN THE UZBEK LANGUAGE

It is universally known to each of us that the study of presupposition means the study of pragmatics. This is due to the fact that pragmatics and presupposition are closely interrelated to each other. Historically, it was in the 60s in the previous century that pragmatics occurred in the field of linguistics. Now then there appeared a variety of novelty in linguistics ranging from pragma linguistics to pragma syntax, each of which embraced new approaches, new concepts and new methods of analysis.

In the world linguistics presupposition is looked into in the sphere of semantic syntax; and in our land this linguistic feature has been investigated thoroughly so far by A. Nurmonov, N. Mahmudov, D. Lutfullayeva and many others.

The concept of presupposition normally comes with the name of G. Frage, who thinks that presupposition is the base of the resolution. For instance, the utterances "Mr. Sawyer passed away", and "Mr. Sawyer did not pass away" introduce the fact that "there exists a Mr. Sawyer". According to G. Frage, principle resolution is followed by another hidden resolution, and the latter one can only be accepted as presupposition.

In a word, it can be said that presupposition is a hidden meaning, though it is aimed at the addressee's comprehension. In this sense, a saying of N. Mahmudov should be mentioned: "Any text is shorter because of presupposition, which is economy of language units. In case there is a tendency to make clear the meaning under presupposition, the text will increase in size. This occurs when the addressee is not acquainted with the discussed topic, the presuppositions related to the speech will be explicit."

V. Bogdanov states the fact that presupposition is explicit only for the sake of context or situation. As an example, "Men uni qoldirdim (He is behind me)" this is clearly understood with the help of context. As it is obvious background knowledge is the basis for the establishment of presupposition in major cases. "Toshkentdan Samarqandga uchdim (I flew from Tashkent to Samarkand)"

Nevertheless, there exists in some way controversial opinion towards the aforementioned point of view. In particular, a pragma linguist Georg Yule states the idea: "The direct connection of presupposition with background knowledge of the addressee cannot be denied; however, the role of units in a language also should not be looked over." Accordingly, the scientist suggests the division of presupposition into structural and lexical types. In addition, in the utterances below given including, "U sport bilan shug'ullanmay qo'ydi" (He is not going for sport anymore), "Ular seni surishtira boshlashdi (They began investigation about you)", "U kitob o'qimas edi (He used not to read a book)" presupposition is obvious with the help of lexical units such as "shug'ullanmay qo'ymoq (anymore)", "boshlamoq (to begin)" and "edi (used to)".

Apart from this, structural presupposition occurs when there exist question words in an utterance. As an example, "Who did you see in the park?" makes obvious the presupposition of "You went to the park", "When will you start your job?" results in the presupposition of "You have a job". An Uzbek linguist A. Nurmonov and his colleague state the fact that in the Uzbek language there are also other linguistic units, particle and prepositions that assist in presupposition coming out.

Actually, presupposition is like an agreement between the speaker and the addressee, which is closely connected with background knowledge about the topic. Therefore, when analyzing an utterance, if presupposition is not made explicit, the main idea of the author may not be caught.

Based on the analysis of the existing materials, it can be concluded that presupposition triggers in the Uzbek language loosen the border between the speaker and the listener. As a result, thorough study of presupposition is likely to open the way not only towards the complicated issues of syntactic semantics, but also the methods of influencing the addressee.

References:

1. Huang Y. (2007). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
2. Mahmudov N., Nurmonov A. (1995). *O'zbek tilining nazariy grammatikasi*, Toshkent, "O'qituvchi".
3. Mahmudov N. (1986). *Presuppozitsiya va gap*, O'ZA
4. Nurmonov A. (1986). *Ko'makchili konstruksiyalar presuppozitsiyasi*, O'zbek tili va adabiyoti.
5. Rahimov U. (1994). *O'zbek tilida yuklamalar presuppozitsiyasi*, Samarqand.

Б.Суванкулов (ДжизГПИ), С.Усманов (СамГУ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Прочное владение русским языком (наряду с другими мировыми языками) - одно из условий повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов, ключ к достижениям отечественной и мировой культуры, науки и техники, литературы и искусства. На уроках русского языка расширяются знания по другим предметам, например, истории, литературе, географии, дисциплинам эстетического цикла и др. Изучение русского языка помогает общему развитию учащихся, развивает логическое мышление, способность к анализу и синтезу, сравнению и обобщению.

Основной задачей государственной образовательной политики является создание условий для достижения нового качества образования в соответствии с современной жизнью, обеспечение доступности образования для всех учащихся.

Глубокие перемены, происходящие в современном образовании, выдвигают в качестве приоритетной проблемой использования новых, инновационных технологий обучения и воспитания.

Представим новые подходы к организации взаимодействия учителя и учащихся на уроках русского языка.

Инновационный подход к обучению позволяет так организовать учебный процесс, что учащимся занятие было в радость, и приносит пользу.

Определение «инновация» как педагогический критерий встречается часто и сводится, как правило, к понятию «новшество», «новизна». Между тем инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое».

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

развивающее обучение; проблемное обучение; развитие критического мышления; дифференцированный подход к обучению; создание ситуации успеха на уроке.

При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку можно применять следующие приемы:

Остановимся на технологию «Обучение в сотрудничестве».

Основная идея обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: из университета Джона Хопкинса (Р. Славин) - вариант «Обучение в команде», университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон) – вариант «Учимся вместе», группой Дж. Аронсона, Калифорния – вариант «Пила».

Идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах. Чтобы понять эту идею, авторы метода советуют обратиться к пониманию слова "ошибка". Ошибку можно определить как неверное действие или утверждение, исходящее из неверного суждения, неадекватного знания или невнимания. Такое понимание очень близко к определениям, которые дают толковые словари. По технологии обучения в сотрудничестве - ошибка - это всего лишь индикатор того, нужна ли ученику помощь или нет. Конечно, учитель не в состоянии оказать помощь каждому конкретному ученику в аудитории. Эту ответственность ученики в состоянии взять на себя сами, если они будут работать в небольших группах и отвечать за успехи каждого, если они научатся помогать друг другу. Можно учиться в коллективе, где сильный ученик всегда в выигрыше: он быстрее «схватывает» и учитель в большей мере опирается именно на него, а слабому ученику не хватает времени, чтобы все четко понять и не хватает характера, чтобы задать учителю вопросы. Можно учиться индивидуально, используя соответствующие методики и учебные материалы. Тогда ученик замыкается на себе, на своих удачах и неудачах, а можно учиться в сотрудничестве, когда рядом с тобой твои товарищи, у которых можно спросить, если что-то не понял. Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе. Основные варианты обучения в сотрудничестве: «обучение в команде», «пила», «учимся вместе». Вариант **«Обучение в команде»**. Этот вариант

уделяет особое внимание успеху всей группы, вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого. Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу: ученики разбиваются на группы в четыре человека. Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, разобраться, понять все детали. Задание выполняется либо по частям, когда каждый ученик выполняет свою часть, либо по «вертушке», когда каждое последующее задание выполняется следующим учеником. При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой.

При командно-игровой работе «Учимся вместе», учитель объясняет новый материал, организует групповую работу, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню знаний. Задания даются дифференцированные по сложности. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов.

Можно предложить четыре шага в подготовке, планировании урока с использованием технологии сотрудничества: учебно-воспитательная задача урока, планирование урока, объем материала, поощрения.

Шаг 1. Определение учебно-воспитательной задачи урока. Ученики также должны полностью осознавать поставленную задачу. Запишите эту задачу на доске так, чтобы всем ученикам она была ясна и понятна: *Цель урока:* 1. Осмыслить (понять) материал ... 2. Выполнить практические задания по осмыслению нового материала ...

Шаг 2. Планирование урока. При определении объема материала, следует помнить, что в группах сотрудничества учащиеся успевают реально выполнить значительно меньше заданий, чем индивидуально, потому что им надо:

- убедиться, что все в группе поняли задание;
- договориться о способах выполнения задания;
- дать каждому члену группы возможность завершить его часть работы;
- сравнить мнения всех и договориться об общем решении и соответственно ответе.

При подготовке урока, в соответствии с поставленными целями и задачами следует определить задания учащихся в группах (каждой группы и по возможности каждого ученика группы). Это задание (если оно планируется, например, для всего класса) нужно разделить на части (по группам). Формулировки должны быть предельно лаконичными и четкими для группы и для каждого ученика. Внутри группы ученики могут распределить задания самостоятельно между собой. При этом следует иметь в виду, что задания для групп могут быть аналогичными или разными. Если это одно задание для всех групп, его также можно записать на доске. Если это разные задания их следует четко записать на отдельных листочках и раздать по группам. Например, при совместном написании сочинения, ответственный за идею (план сочинения, который обсуждается и принимается всей группой); ответственный за написание (обычным способом или на компьютере); ответственный за правописание и редактирование.

Шаг 3. Объем материала. Работа в сотрудничестве - лишь компонент урока и компонент системы обучения, в которой есть место и другим видам работы, методам и средствам. Поэтому, определив предварительно время, которое необходимо на успешное завершение задания в сотрудничестве, можно переходить к планированию всего урока.

Шаг 4. Поощрение учащихся. Поощрению подлежат не только академические успехи при работе в сотрудничестве, но также и психологические аспекты общения. Важно, чтобы учащиеся на каждом уроке четко понимали, какие социально-психологические факторы общения будут отслеживаться учителем: умение проверить понимание изучаемого материала; умение поделиться с товарищами своими идеями и информацией; умение подбодрить товарища, стимулировать его к активной работе; умение добиться согласия при решении спорных вопросов. После каждой работы в группах сотрудничества, следует проводить не только обсуждение достигнутых академических успехов, но и обязательно обсуждать успехи учащихся в общении между собой.

Литература:

1. Камилова М.Г. и др. Пособие по обучению русскому языку. – Т., 2009.
2. Ахмедова Л.Л., Лагай Е.А. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. – Т., 2016.
3. Исакова Р.К. Учебное пособие по русскому языку (для самостоятельной работы). – Т.: НУУз, 2017. Электронное учебное пособие. Свидетельство № 000472.

ТАЪЛИМ САМАРАДОРЛИГИНИ ОШИРИШДА ЗАМОНАВИЙ ИННОВАЦИОН ТЕХНОЛОГИЯЛАРНИНГ ЎРНИ

Мамлакатимизда таълим соҳасида амалга оширилаётган туб ислохотлар жаҳон талаблари даражасидаги билим ва кўникмаларга эга, ракобатбардош кадрларни тайёрлашни кўзда тутди. Бу вазибаларни амалга ошириш мақсадида ишлаб чиқилган Давлат таълим стандартлари, ўқув режалари ҳамда дастурларида ривожланган давлатлар тажрибасидан ўтган билим ва кўникмалар тизими ўзининг ижобий аксини топмоқда.

Шунингдек, жаҳон миқёсида шиддат билан ривожланиб бораётган фан-техника тараққиёги, мамлакатнинг келажакни белгилаб боришдаги кадрларнинг интеллектуал салоҳиятини оширишда жаҳон таълим тизимида қўлланилаётган турли замонавий усуллардан ўз ўрнида қўллашни тақозо этмоқда.

Чунки, дунё бўйича илм-фан ривожининг бугунги ҳолати, айниқса бу борадаги замонавий технологиялар кенг жорий этилиши турли фан соҳаларида, жумладан таълимда ҳам кўплаб вазибаларни олдимишга қўймоқдаки, бунда таълим-тарбияда ўқитиш сифати ва самарадорлигини тубдан яхшилаш бугунги куннинг энг долзарб вазибасига айланди.

Илгариги ўқитиш услубларига аҳамият берилса, ўқитувчилар ўзлари билган билимларни ўқувчи-талабаларга ўргатиш ва шуни талабалардан сўраш билан кифояланган бўлсалар, ҳозирги таълим тизими бундай усуллардан воз кечиб Европа андозалари ва шунингдек жаҳон таълим стандартларига мос, етакчи мамлакатлар таълим тизимидаги илғор педагогик технологиялардан фойдаланишни тақозо қилмоқда.

Мамлакатимизда барпо этилаётган замонавий таълим масканларида фаолият юритаётган таълим соҳаси ходимлари бундай масканларда олиб борилаётган дарсларни ҳам замонавий ташкил этилишига ўз хиссаларини қўшишлари бугунги тезкор замонамизнинг энг долзарб вазибасига айланиб бормоқда.

Замонавий педагогик технологиялардан фойдаланиб дарс ташкил этишда биринчи навбатда ўқитувчидан ижодкор бўлиш талаб этилади. Чунки, ижодкор ўқитувчи ҳар доим янгиликлардан хабардор, изланувчан бўлиб, ўз устида тинмай ишлаши, замон билан ҳамнафас бўлиши зарур. Шундай руҳдаги ўқитувчигина мустақил фикрловчи, ҳозиржавоб, ўз фикрини бошқаларга тушунтириб бера олувчи, юксак маънавиятли кадрларни тайёрлай олади. Шу ўринда, дарс самарадорлигини ошириш учун замонавий педагогик технологиялар билан бойитилган дарслар, ўқув қўлланмалари, методик қўлланмалар ва илмий адабиётлар ҳам зарур бўлади.

Шунингдек, дарс жараёнида техник воситалар, яъни компьютер дастурлари, видеороликлар, турли даражадаги электрон слайд дарсларидан фойдаланиш ўқувчи- талабаларни янада мустақил фикрлай олишга, илмий салоҳиятини оширишга, зарур билимларни ўзлари қидириб топишларида катта аҳамият касб этади.

Дарс жараёнига замонавий педагогик технологияларини тадбиқ этиш давомида талабаларда фаолликни, ўзгалар фикрига ҳурмат, ҳушмуомалалик, ишга ижодий ёндошиш, фикрни жамлай олиш, топқирлик, ҳулосалар чиқариш, ҳолис баҳолаш, жамоа билан ишлаш маҳоратларини сингдиришга эришиш мумкин. Шунингдек, бундай усуллар талабаларни ўз устларида кўпроқ ишлашларига, тинмай изланишларига ёрдам беради.

Шуни таъкидлаш мумкинки, юқоридаги усуллар орқали дарс ташкил этиш мобайнида талмбаларнинг интеллектуал қобилиятлари ва билимлари ошиши шубҳасиз.

Жумладан, замонавий дарсларда ҳозирги кунда кенг қўлланилаётган “Ақлий ҳужум”, “Кластер”, “Дебат дастур” “Давра суҳбати”, “Туруҳ бўлиб ишлаш”, “Жуфт бўлиб ишлаш”, “Хотира машқи”, “Саёҳат дарси”, “Ўйин дарслари”, “Ролли ўйинлар” каби педагогик технологиялардан самарали фойдаланиш мумкин,

Замонавий педагогик технологиялардан фойдаланилганда ўқув жараёнида инсон омилини таъминловчи, яъни тингловчи билан тенг мулоқотда бўла олиш фазилатини янада каттиқроқ талаб қилиш тамойили пайдо бўлди. Тажрибалар шуни кўрсатмоқдаки, ўқув жараёнида талабаларнинг фаоллигини оширган тақдирдагина юқори натижаларга эришиш мумкин.

Шу ўринда ўқитишдаги энг замонавий усуллардан бири масофавий ўқитиш тизими ҳам таълим тизимида шиддат билан- кириб келмоқда. Масофавий ўқитиш термини ўқитувчи ва талаба ўртасида ахборот алмашиш масофадан туриб техник алоқа воситалари ёрдамида амалга оширилганда қўлланилади. Масофавий ўқитишнинг анъанавий шаклларида нисбатан оммавийлашганлигини унинг қатор хусусиятлари билан тушунтириш мумкин:

Биринчидан, масофавий ўқитишнинг ҳар бир инсон учун қулай ва арзонлиги;

Иккинчидан, кенг демократлиги, чунки ундан турли ёшдаги ҳамда билим даражаси. ижтимоий келиб чиқиши турлича бўлган ҳар хил инсонлар фойдаланадилар.

Учинчидан, ҳар бир ўқувчи ўзининг истаги, қобилиятидан келиб чиқиб ўқитиш курсини танлаши мумкинлигидир.

Масофавий ўқитиш анъанавий ўқитишга хос бўлган бир қанча афзалликларни сақлаб қолганлигини ҳам кўришимиз мумкин.

Бунда ўқитувчи ва эшитувчилар ўртасидаги мулоқот юзага келади. Бунинг яққол мисоли сифатида ташкил этилаётган турли видео-конференцияларни кўрсатиш мумкин. Бу анжуманлар реал вақтда тўғридан-тўғри мулоқотлар электрон почта орқали ёзишмалар воситасида амалга оширилади, Бундан ташқари, масофавий ўқитиш жараёнида материални ўзлантирганлик даражасини назорат қилиш имкони пайдо бўладики, бунда ҳар бир курс бўйича интерактив тестлар ва курс ишларини бажариш ҳам амалга оширилади. Шунингдек, ўқитувчи томонидан тест топшириқларини бажаришсини назорат қилиш имконияти мавжуд бўлади.

Замонавий ўқитиш усулларида яна бири компьютер орқали ўқитишдир. Айтиш мумкинки, талабаларимизни фаол фикрлашга, ўз фикрини илгари суришга, ўз билимини амалда қўлай билишида, компьютерда тест орқали билимини синашда ва талаба билимини баҳолашда компьютернинг ёрдами бекиёсдир. Шунинг учун ҳам ҳозирги кун талабалари мустақил топшириқларни бажаришда компьютердан мақсадли фойдаланишга ҳаракат қилмоқдалар. Бу ўз навбатида талабалар томонидан бажарилаётган ишларни енгиллаштириш билан бирга, уларни фаолликка ундамоқда дейиш мумкин.

Ҳозирги кунда замонавий олий ўқув юртлирида тахсил олаётган ва келажакдаги ҳаёт ва жамиятда ўз ўрнини топиши жуда муҳим бўлиб қолаётган ёшларимиз айна вақтда чет тилларини билиш ўзлари учун нечоғлик зарурлигини англаб етмоқдапар. Ҳозирги кундаги тезкор техника, давримизга хос бўлган илму-фанга бўлган эътибор бошқа фанлар қаторида чет тилларини ўқитиш борасида ҳам замонавий талабларни мақсад қилиб қўймоқда, Чет тилларни ҳозирги кун талаби даражасида ўрганишда замонавий технологиялардан компьютер энг қўлай восита ҳисобланади. Жумладан тил ўрганишда компьютер луғатлар, турли дастурлар тил ўрганувчилар учун талай қўлайликлар яратмоқдаки, бундан факат ўз ўрнида ва мақсадли фойдаланиш зарур,

Ҳозирги кунда чет тилларини ўргатишда ахборот технологияларидан, ахборот-таълим маркази манбаларидан, хусусан Интернет ва “Зиёнег” тармоқларидан самарали фойдаланиш факатгина осон ва замонавий восита бўлиб қолмасдан, балки айна вақтда ҳозирги ёшларимизнинг компьютер соғасидаги саводхонлигини янада бойитувчи манбалардан бири бўлиб ҳисобланаётганлиги қувонарли ҳолдир.

Шуни ҳам унутмаслик керакки, замонавий педагогик технологиялардан фойдаланиб дарслар ташкил этиш дарс услубини кенгайтиради ва дарс сифатини оширади.

Sh.Rustamova (SamSIFL)

THINKING AND TALKING ABOUT MOTION IN ENGLISH

Cross-linguistic differences in the expression of motion may have implications for cognition, particularly during the verbalization of that motion event. According to the theory of linguistic relativity [1, 223], language can shape or constrain our cognition [1, 240].

A strong version of this theory asserts that if a particular feature (e.g., a color, shape, or property of an event) cannot be verbalized, the speaker will be unable to conceptualize that feature. In this way, all forms of cognition would be restricted to only that which can be expressed in a particular language. Little if any research has validated this strong claim [2, 145].

The weaker view of linguistic relativity states that language biases speakers to focus more on features of the world that are more easily encoded verbally. For example, while the range of colors is actually a continuum, all languages divide it into discrete categories with some dividing it into fewer categories than others. Despite this division of color expression, these studies found that speakers frequently chose to arrange various color chips into a greater number of groups than basic color words in their language [2, 111]. These distinctions seemed to be based more on universal principles of perception and went against the strong version of linguistic relativity hypothesis. At the same time, Huddleston R. [3, 114] found that speakers did follow language specific patterns in how they chose to group the color chips. For example, those languages with separate words for blue and green were more likely to divide chips of those colors into different groups while those languages with only one term did not, showing a weaker influence of language on speakers' perceptions of color similarity.

An alternative version of this theory is the ‘Thinking for Speaking’ [4, 54] hypothesis. This hypothesis proposes that it is the act of verbalizing an event that causes the speaker to conceptualize it in a manner that is consistent with their language. Consequently – and in contrast to the weak version of linguistic relativity – without some form of verbalization of the event, there should be no influence of language on cognition. For example, Hunston S. [5, 92] notes that an event may have numerous features, such as definiteness (e.g., to arrive), modal expression (e.g., He is to arrive), progressive aspect (e.g., He is arriving). When we decide to speak about an event, we must make decisions about which features of the event will be linguistically encoded. Hunston S. proposes that the decision to verbally express certain features while omitting others is based on the relevance of a feature to the conceptualization of the event and also to how readily encodable that feature is in one’s language. This means that language may attune speakers towards encoding certain features of an event while leaving other features out. Therefore, in order to be able to verbalize an event, a speaker is likely to attend more to features that are linguistically easier to encode in English.

Recent work has examined how these two theories (i.e., the weak version of linguistic relativity and the Thinking for Speaking hypothesis) might apply to cognitive differences in perceiving and remembering various components of a motion event in speakers of English. Two prior studies examined memory for motion events using a variation on the classic old/new memory task [6, 155].

Several other studies have used forced choice similarity judgments to explore motion event processing among speakers of English [6, 144]. Motion events that were characterized by path and modality.

Studies of motion verbs which express modality examined how adult speakers of English learn new motion words with an emphasis on how the motion events are lexicalized. The first was A. Goldberg [2, 109] who, in a similarity task, showed participants motion verbs (e.g., to start, to leave). The descriptions encoded the motion event using one of three grammatical constructions: (1) motion verb expressing modality constructions, which involved a transitive frame for English (e.g., She is to leave).

In a separate study, [6, 109] suggested that the reason why the sentence

(e.g., She is to leave) also elicited a greater number of same-manner responses was because the statements included an explicit subject (i.e., “she”) and because the presence of a path and ground tend to be correlated, manner was the only remaining feature that the verb could be used to express.

The study that examined novel word learning for motion events was by Levin B. [8, 104] who suggested that the syntactic class in which a motion feature is expressed is relatively unimportant. Yet, at the same time, the study by Levin B. and Rappaport M. indicate that other linguistic cues, such as syntactic framing, may contribute to the conceptualization of a motion event especially when learning labels for such events, suggesting some linguistic features – but not all – may bias learners’ interpretations of the meaning of novel words [7, 248].

Language-specific patterns also become evident in gesture in one of two possible ways. One set of studies has shown that speakers use gestures to express information that is not present in speech [9, 112]. Palmer F.R. found that in English is used a manner gesture concurrently with phrases expressing path in their speech. In contrast, another set of studies has shown that the information contained within the gestures is actually complementary to speech [9, 13]. For example, information that is omitted from speech (e.g., manner of motion) is often omitted from the speakers’ gestures as well [9, 122].

In order to examine the effect of motion type on cognition in English, we have performed motion verbs learning study for different instances of path and manner variations. This paradigm has several advantages: First, the study implements the use of motion verbs, which have been shown to be a sufficient way to evoke the verbal representations of motion events in participants without biasing them towards path or manner [5, 88].

Second, motions verbs have been designed with English phonemes using an ambiguous “inflectional marking” such it is acceptable to identify the syntactic class of words. Use of ambiguous syntactic class assignment enables the avoidance of biases based on lexicalization expectancies [2, 136].

Summing up of all what has just been said we can conclude that motion type effects in word learning could reflect one or more underlying cognitive processes. In particular, working memory may affect word learning in two ways: through maintenance of visual representations or through verbal rehearsal. These effects could in turn reflect either low-level differences in the perception of path and manner events or (more likely) higher-level difference in perception due to differences in top-down attention (expectancy).

Literature:

1. Fillmore Ch. J. Frames and the semantics of understanding // QS. – 1995. – vol.6. – P. 222-255.
2. Goldberg A. Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language. Oxford: Oxford University Press, 2006. – 211 p.
3. Huddleston R. Introduction to the Grammar of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – 211 p.

4. Hunston S. Corpora in Applied Linguistics, Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 112 p.
5. Hunston S. Corpora in Applied Linguistics, Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 161 p.
6. Jackendoff R.S. Semantics and cognition. – Cambr. (Mass.): MIT, 1991. – 283 p.
7. Levin B. and Rappaport M. ‘The Lexical Semantics of Verbs of Motion: The Perspective from Unaccusativity’, in I.M. Roca, ed., Thematic Structure: Its Role in Grammar, Foris, Berlin, 2009. – P. 247-269.
8. Levin B. English Verb Classes and Alternations: a Preliminary Investigation. The University of Chicago Press, 1993. – 196 p.
9. Palmer F.R. Mood and Modality. Cambridge, 2001. – 146 p.

А.Л.Кенжаев (СамГИИЯ)

ОЗНАКОМЛЕНИЕ УЗБЕКСКОГО ЧИТАТЕЛЯ С РАННИМИ ПЕРЕВОДАМИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А.С.ПУШКИНА НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ

Первые переводы стихотворений А.С.Пушкина на узбекский язык были напечатаны в газете «Туркистон вилоятининг газети» без указания названий стихотворений и сопровождалась следующими словами: «Упомянутый поэт Пушкин писал следующие стихи о поэтическом творчестве». Исследуя эти переводы стихотворений А.С.Пушкина, мы пришли к выводу о том, что они включают в себе два стихотворения Пушкина: «Поэт» и «Поэту».

Имеется несколько переводов «Сказки о рыбаке и рыбке» на узбекский язык. Как уже отмечалось, в «Туркистон вилоятининг газети» опубликован стихотворный перевод сказки, а в хрестоматии Али-Аскара – прозаический перевод.

Али-Аскар, чей перевод ближе к оригиналу, публикует её под названием: «Балиқчи билан балиқ эртаги» и предпосылает переводу следующие слова: «Эту сказку написал в стихах великий и уважаемый русский поэт Пушкин. Однако, мы будучи не в состоянии дать стихотворный перевод, перевели её обычным языком. В настоящее время исполнилось свыше ста лет после смерти Пушкина». [Султанов И.А.:5:93]

При переводе «Сказки о рыбаке и рыбке» Али-Аскар Калинин старался не упустить из виду даже самые тонкие оттенки текста. Приведем примеры. Пушкин начинает поэму следующими словами:

Жил старик со своею старухой
У самого синего моря;
Они жили в ветхом землянке
Ровно тридцать лет и три года,
Старик ловил неводом рыбу,
Старуха пряла свою пряжу.
Раз он в море закинул невод-
Пришёл невод с одной тинной .
Он в другой раз закинул невод, -
Пришёл невод с травой морскойю.
В третий раз закинул он невод,-
Пришёл невод с одною рыбкой,
С не простою рыбкой,- золотую. [Пушкин А.С.:4: 198]

Перевод Али-Аскара Калинина звучит так: «Бир камбағал чол кампир хотини билан кўк денгизнинг канорида бир ертўла уйда истикомат қилар эрди. Чол тўр билан денгиздан балиқ тутар эрди ва хотуни чарх йигириб, калава қилар эрди. Шул аҳволда булар мазкур ер уйда микдор ўттиз уч сана умр кечирмишлар эрди. Бир куни мазкур чол тўрини олиб бориб денгизга солди, тўри факат балчиқ олиб чиқди. Яна ташлади, денгиз тагида ўсадурғон ўтлар чиқди. Учинчи маротаба ташлаб эрдик, биргина балиқ чиқди, аммо ул балиқ расмий балиқлардан эмас, таажжуб ва ғайр мукаррар бир тилла балиқ эрди». [1]

Как мы видим, перевод очень близок к оригиналу, хотя некоторые книжные выражения, иногда встречающиеся в переводе, несколько вредят его стилю.

Автор поэтического перевода сказки, опубликованного в “Туркистон вилоятининг газети”, не указан. Рифмы следуют по системе «аа бб вв гг». В этом переводе некоторые сцены переданы верно, в них нет искусственности, натянутости. Возьмем, например, описание изменений происшедших в характере старухи после того, как она стала дворянкой:

«Келибон кўрса ул ажузани пир,
Фахри саодат этарди ул кампир,

Эгнида шол ва зарафшонлар,
Хизматини қилурди жононлар,
Баъзи жононларга адоватлик,
Баъзиларга бўлиб сиёсатлик,
Шул замон пир анга салом қилиб,
Арз этарди анга қиём қилиб:
«Бўйла табиат билан табиат чоғ,
Қолмагандир кўнгил ора бир доғ». [6]

Однако, наряду с некоторыми удачно переведёнными строками есть и такие, где переводчик либо прибавляет текст от себя, либо отягачает его арабскими и персидскими словами. Вместо простого, живого языка сказки Пушкина употребляются сложные, трудно понимаемые выражения. Например, начало сказки переведено следующим образом:

«Бир ҳикоят экан бидоятдин,
Ҳар киши фаҳм этар дириятдин,
Пир мардеки ул қилурди сайд,
Моҳилар йўлига солурди қайд,
Манзил эрди анга лаби дарё,
Ҳафар кухи эди анга маъво,
Сайд чун иттифоқ чикмиш эди,
Қутини сайд ила қидирмиш эди.
Кўк денгиз дер, анга солиб тўрин,
Қилди саъй-у тараддуду зўрин.
Олибон кўрса тўрга тўлмиш лой,
Ул малул ўлди, қилди боз бажой.
Кўрди иккинчисида тўр кўтариб,
Хас хашак экан, ани чиқариб.
Солди тўрни учунчи мартаба ул,
Сариғ олтин балиғ чиқарди бу йўл». [6]

Если сопоставить приведенные отрывки с соответствующими строками пушкинской сказки, то можно увидеть, что некоторые строки переводчик опустил. Например, то, что старик и старуха жили «ровно тридцать лет и три года», что «старуха пряла свою пряжу» и т.д. Зато от автора перевода прибавлены совершенно излишние строки: «Бир ҳикоят экан бидоятдин, Ҳар киши фаҳм этар дириятдин, Ҳафар кухи эди анга маъво».

Если сравнить дореволюционные переводы сказки с переводом, выполненным в наше время, мы увидим огромную разницу между ними:

Ўтган чокда денгиз бўйида
Чол ва кампир умр сурипти,
Ертўлада эски уйида
Ўттиз уч йил бирга турипти.
Чол тўр солиб овларкан балик,
Кампир эса йигирар урчук.
Чол денгизга тўр солса бир гал,
Бака япроқ тушипти ёлғиз.
Тўр солганда чол иккинчи гал
Илинипти денгиз ўлани.
Тўр солганда чол учунчи гал,
Тўрга тушмиш бир митти балиқ,
Жўн балиқмас, нақ олтин балиқ. [Пушкин А.С.:4 :287]

Например, следующие 2 строчки оригинала –

Хоть бы взял ты с нее корыто
Наше-то совсем расколось

в прежнем переводе переведены 14 строчками:

Айтдиким: - «Бул нечун балохатдур,
Халқаро тушмаган балодатдур.
Ўйламасму киши надир холи,
Кимга қилмиш зиён жаҳон моли.
Гарчи шоҳ ўлса ҳам йиғар амвол,

Тарк қилмас хирожини бир сол.
Сан агар шоҳдин баланд ўлсанг,
Айб эмас қут учун агар сўрсанг.
Хонамиз ичра йўқ бир асбобим,
Бу чуқурда турарга йўқ тобим,
Бул куни бир хусус одатим,
Синди-ю ўртада дили чоқим,
Жомашовдирки, ул керак бизга,
Сўрагайсан агарчи йўқ ўзга». [7]

Перевод же Миртемира полностью соответствует оригиналу:
Ҳеч бўлмаса битта тоғора –
Олмайсанми ундан охир сен,
Тоғорамиз, биласан, тешиқ.

Большая разница между переводами проявляется в передаче индивидуальных особенностей языка разных персонажей:

1. Пири зан бозанга қилиб жанжал
Айтдиким: Найларам муни танҳо,
Бизга лозим эди янги маъво,
«Қайта бор!» – деб, хитоб қилиб...

II. «Бул нечук,»- деб иморати олий
Лойиқ эрмас анга турон волий,
Манга кўп хўллақ ғариб керак.
Ҳеч киши кўрмаган ажиб керак,
Бир неча ходими диловорлар
Ҳам яна неъмат саросарлар.

III. Шул кун олтун балиққа боргайсан,
Анга бу сўзларимни айтгайсан:
«Бўйла давлат нетай фароғат йўқ,
Ғайра тобиъ бўлурға тоқат йўқ;
Хоҳларман малика бўлмоқни
Орзу деди раия сўрамоқни». [6]

I. Уришипти кампир баттарроқ
«Эй тентак чол, гўл, девона чол!
Кир тоғора бой қилармиди.
Жўна тентак, балиққа боргил,
Таъзим қилиб уй сўраб олгин.»

II. «Эй тенчак чол, гўл, девона чол!
Келиб-келиб уй сўрабсан-да!
Жўна дарров балиқ ёнига,
Таъзим қилғил унга сен тагин,
Қора дехқон бўлмайман ортиқ
Мен бегойим бўлиш истаيمان».

III. «Тез бор, таъзим қилғил балиққа,
Ортиқ мен бегойим бўлмайман
Пошшо хотин бўлиш хоҳлайман».
[Пушкин А.С.:2:190-191]

Перевод замечательного произведения Пушкина «Бахчисарайский фонтан» опубликован в 3-м номере «Туркистон вилоятининг газети» с небольшим пояснением: «Бокчасарой шаҳрида мармардан қилинган алоҳида ҳовузнинг ўртасида сув кўтарган хусусида Пушкин номлиқ рус шоири ёзган адабиётнинг мазмуни ушбудири».

Исследование текста перевода показывает, что он представляет собой не полный, а только частичный перевод «Бахчисарайского фонтана», а именно до раздела: «Татарская песня». Несмотря на то, что перевод прозаический, он всё же отражает в определённой степени поэтическую красоту и лиричность оригинала.

К сожалению, нам остались неизвестными имена многих переводчиков произведений А.С.Пушкина. Спорным является вопрос о том, кто является автором перевода «Сказка о рыбаке и рыбке». Например, литературовед М.Троицкий пришел к выводу, что перевод «Сказки о рыбаке и рыбке», опубликованный в №31 «Туркистон вилоятининг газети», принадлежит Фуркату.

Он пишет: «Фуркату, по-видимому, принадлежит первый перевод пушкинской «Сказки о рыбаке и рыбке» («Туркестанская туземная газета» №31 за 1899г.). Переводил Пушкина и Фируз». [Троицкий М.: 8:62]

Однако, некоторые факторы говорят за то, что Фуркат не мог являться автором перевода этой сказки. Дело в том, что Фуркат ещё за восемь лет до выхода в свет перевода сказки (май 1891г.) выехал через Баку и Батуми в Стамбул, а оттуда в Грецию, Египет, Аравию, Индию, а затем в г. Еркент, где оставался до конца жизни (1909г.).

Что же касается Фируза, то он действительно уделял большое внимание переводам с арабского и персидского языков. Он привлек к этому делу Муниса, Агахи, Табиби, Баяни и других. Однако сам он не переводил ни с русского, ни с арабского, ни с персидского языков. Если бы он сам непосредственно занимался переводческим делом, то его современники оставили бы об этом какие-либо сведения. К этому же, видимо, хорошо не знал русского языка, поскольку при нём во дворце

всегда имелся русский переводчик. Таким образом, «Мы не согласны, - пишет известный переводовед проф. Д.Ж.Шарипов, - с утверждением М.Троицкого, будто Фируз также переводил Пушкина». [Шарипов Д.: 9:144]

Академик И.А.Султанов в свое время дал высокую оценку стихотворному переводу «Сказки о рыбаке и рыбке». Он пишет следующее: «К чести переводчика следует отметить, что для перевода характерно полное понимание текста, стремление передать его с возможной точностью и в доступном для широкого читателя изложении. Перевод стоит на уровне лучших образцов узбекской литературы XIX века». [Султанов И.А.: 5:93]

Итак, переводы произведений А.С.Пушкина имели большое значение при формировании поэтического вкуса узбекских поэтов-демократов. Читая Пушкина, они вдохновлялись на создание новых замечательных произведений. Например, как утверждают академик И.А. Султанов, в частности Фуркат и Х.Х. Ниязи, многие свои произведения писали под впечатлением и влиянием произведений А.С. Пушкина.

Литература:

1. «Муаллимус-сонии» журналы, 1903, 54б.
2. Пушкин А.С. Танланган асарлар. – Т.: Ўздавнашр, 1945. 190-191б.
3. Пушкин А.С. Танланган асарлар. 1 том. – Т.: Ўздавнашр, 1949, 287б.
4. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений. – М.: Издательство «Правда», 1954, том 3, с. 198.
5. Султанов И.А. Пушкин и узбекская литература // Звезда Востока, 1949, №6, с. 93.
6. «Туркистон вилояти газети», 1899, 14 август.
7. «Туркистон вилояти газети», 1899, 24 август.
8. Троицкий М. Наследие Пушкина в Узбекистане. «Известия АНУзССР: 1949, №3, с. 62.»
9. Шарипов Д. Из истории перевода в Узбекистане (дореволюционный перевод). Автореф.дисс...доктора филол.наук.- Ташкент, 1968. с. 144.

G.A.Xoliqova (SamDAQI)

MAQOLLARNING O‘ZBEK XALQ OG‘ZAKI IJODIDA O‘RGANILISHI

O‘zbek xalq maqollarining o‘zbek xalq og‘zaki ijodida o‘rganilish tarixi juda uzoq va qiziqarli. Maqollar bugungi kunga qadar barcha xalqlarning xalq og‘zaki ijodkorlar tomonidan yuksak istak bilan o‘rganilgan va bugungi kunda ham bu jarayon ustida chuqur izlanishlar olib borilyapti. Xalq o‘zining hayotiy tajribasidan olgan xulosalarini, falsafiy mulohazalarini har doim maqollar orqali ifodalagan. O‘zbek maqollari mavzu jihatidan xilma-xil va rang-barangligi bilan boshqa xalq maqollaridan ajralib turadi. Ayni vaqtda ular yaratilishi jihatdan juda qadimiy zamonlarda yashagan ajdodlarimiz ijodining mahsulidir..Tariximizda hatto maqolga maxsus, agar ta'bir joiz bo'lsa, xalq og‘zaki ijodi nuqtai nazardan, garchi epizodik xarakterda bo'lsa-da, munosabatda bo'lingan hollarga ham duch kelamiz. XI asrning ulkan tilshunos olimi, folklorshunos va etnograf Mahmud Qoshg‘ariyning to'plovchilik faoliyati va uning «Devoni lug'otit turk» asari bunga yorqin misol bo'la oladi. «Devon»da turli munosabatlar bilan turkiy xalqlar orasida keng tarqalgan 400 ga yaqin maqol va matallar ham keltiriladiki, ularning aksariyati bugun ham ayrim o'zgarishlar bilan tilimizda muvaffaqiyatli ravishda ishlatilmoqda.

Bugungi kunimizdan deyarli ming yil avval Mahmud Qoshg‘ariy o‘zining «Devonu lug‘otit turk» asarida ko‘plab maqollardan namunalar keltirgan va xalqimiz ijodida maqol janrining uzoq tarixga ega ekanligini isbotlab bergan. O‘zbek maqollarining o‘rganilish tarixi haqida so‘z ochar ekanmiz, shubxasiz Mahmud Qoshg‘ariyning xizmatlarini alohida e‘tirof etish joizdir. Mahmud Qoshg‘ariy o‘zining «Devonu lug‘otit turk» asarida kitobni«hikmatli so‘zlar, saj’lar, maqollar, rajaz va nasr deb atalgan adabiy parchalar» bilan bezaganligini aytadi. Darhaqiqat, «Devonu lug‘otit turk» da berilgan maqollar bilan turkiy xalqlarning madaniy merosiga voris sifatida o‘zbek xalqi faxrlansa arziydi. Ana endi Mahmud Qoshg‘ariy turkiy so‘zlarning lug‘ati misolida keltirgan 400 ga yaqin maqolga va 13 mingdan ortiq bu janr namunalarini ko‘rib chiqsak. Ma’lum bo‘ladiki, bunchalik soni ko‘p va badiiy mukammal xalq hikmatli so‘zlarini ijod qilish faqat dono, zukko, har bir hayot voqeasini mulohaza laboratoriyasidan o‘tkaza olgan ajdodlarimizgagina nasib etishi mumkin. Bizning fikrimizcha, har bir maqolning vujudga kelishida birorta ibratli voqea ro‘y bergan va bu voqea o‘ta sinchkov va dono ajdodlarimiz vakili tomonidan kuzatilishiga sabab bo‘lgan.

Mahmud Qoshg‘ariy «Devonu lug‘otit turk» da «savlashmoq» so‘zini keltirib o‘tgan. Bu “otalar so‘zini eslamog” ma’nosini anglatishi aytiladi. Demak shunday taxmin qilish mumkinki, bundan ming yil avval ajdodlarimiz maqollarni «sav» deb ataganlar. Keyinchalik Alisher Navoiy ijodida maqol atamasi «masal» tarzida berilgan.Navoiy o‘z asarlarining birida «masaldurkim — uyqu o‘limdir» deb aytadi. «Masal»

atamasining XX asr boshlarigacha qo‘llanib kelingani ma’lum. O‘tgan asrning ikkinchi choragidan boshlab maqol so‘zi ko‘p uchray boshladi. Keyinchalik XX asr yarmidan esa faqat maqol tarzida qo‘llanildi. Maqolga adabiy nuqtayi nazardan qiziqish, asar badiiyligini oshirish va badiiy til ravonligini ta'minlash uchun undan foydalanish hamma zamon so‘z san'atkorlarining e'tiborida bo'lgan.

Yusuf Xos Hojib, Ahmad Yassaviy, Rabg'uziy, Lutfiy, Alisher Navoiy, Bobur, Abulg'ozii Bahodirxon, Munis, Ogahiy, Nodira, Muqimiy, Furqat, Avaz, Hamza, Sadridin Ayniy, Fitrat, Cho'lpon, Abdulla Qodiriy, Oybek, G'afur G'ulom va boshqa o'nlab ijodkorlarning asarlari sinchiklab o'rganilsa, ularning tarkibida qanchadan-qancha maqollar ba'zan aynan, ba'zan o'zgargan holda ishlatilganini ko'rishimiz mumkin. Badiiy asarlarda maqollardan keng darajada foydalanish hamisha asar tilini boyitishga yordam bergan.

Xalq maqollari asrlar davomida o'zining shakl va mazmun jihatdan nodir xalq og'zaki ijodi namunalari sifatida buyuk va taniqli adiblar e'tiborini jalb qilib keldi. Yusuf Xos Hojibdan tortib Muqimiygacha, Alisher Navoiydan tortib Oybekgacha xalq maqollaridan samarali foydalanganlar. Jumladan:

- Alisher Navoiy lirikasida «Chiqmag 'on jong'a umid», «It uyub qoldiyu, ko'chdi karvon», «Men firoqdin desam, ul der Iroqdin»;
- Bobur ijodida: «Bo'lib turur ikki ko'zim yo'lida to'rt», «Men edim saningdek, sen bo'lg'oysen maningdek»;
- Abdulla Qahhor ijodida «Otning o'limi, itning bayrami», «Quruq qoshiq og'iz yirtar»;
- «Alpomish» dostonida «Sulton suyagini xo'rlamas», «Elakka borgan xotinning ellik og'iz gapi bor» kabi maqollar ko'plab uchraydi.

Folklorshunoslik ilmida shoir va yozuvchilar tomonidan xalq maqollarining asar matnida keltirilishi *folklorizm* deb ataladi. Bu holat ijodkorning xalq og'zaki ijodiga bo'lgan munosabati ijobiy ekanini ko'rsatadi. Demak, xalqimiz yaratgan maqollar mazmun jihatdan chuqur bo'lishi bilan birga badiiy jihatdan ham mukammaldir. Ma'lum bo'ladiki, xalqimiz yaratgan maqollar faqat mazmun jihatdan emas, badiiy jihatdan ham ajoyib so'z san'ati namunalari sifatida ishlatilishi mumkin. Asrlar davomida yaratilgan maqollarni to'plab, ma'lum bir majmua sifatida ishlash talabi vujudga keldi. Agar olimlar tomonidan maqollar to'planib, ma'lum bir majmua holiga kelmaganida edi, ushbu mavzu bo'yicha qilayotgan ishimizning asosi ham bo'lmagan bo'lar edi.

O'zbek xalq maqollarini to'plab, ma'lum bir to'plam sifatida yig'ish ishlari qadim zamonlardan boshlangan. Olimlar qadimgi shohlardan Abbos Safoviyning amri bilan maqol va matallarimiz bir joyga jamlangani haqida ma'lumot beradilar. Afsuski, bu majmua bugungi kungacha yetib kelmagan. Bu o'rinda adabiyotimiz tarixida maqollar asosida yaratilgan asarlar ham mavjudligini ta'kidlab o'tamiz. Masalan, Muhammad Sharif Gulxaniyning «Zarbulmasal» asari tarkibida 300 dan ortiq o'zbek xalq maqollari bor. Yoki, Sulaymonqul Rojiy o'zining «Zarbulmasal» asarida 400 dan ortiq maqolni she'riy vaznga solganligi ham e'tiborga loyiq hodisadir.

O'zbek xalq maqollariga muayyan bir tartib berib, majmua va xrestomatiyalarga kiritish, ulardan maxsus to'plamlar tuzish ishlari esa XIX asrning ikkinchi yarmidan boshlangan. Masalan, venger olimi H.Vamberining 1867-yilda Leypsigda nashr etilgan «Chig'atoy tili darsligi» xrestomatiya-lug'atiga o'zbek folklori va adabiyotining ayrim namunalari qatori 112 ta maqol kiritilgan bo'lib, ularning nemis tiliga tarjimasi ham berilgan. Tarjimonlarning mehnati bilan o'zbek xalq maqollari rus tilida ham ayrim-ayrim to'plamlar sifatida nashrdan chiqdi. Ayniqsa H. Karomatov, K. Karomatova muallifligida nashrdan chiqqan o'zbek, ingliz va rus maqollarining to'plami maqollarni qiyosiy jihatdan o'rganayotgan olimlar uchun juda katta yangilik bo'ldi. «Proverbs, Maqollar, Пословицы» deb nomlangan ushbu kitobda o'zbek, rus, ingliz maqollarining muqobil ekvivalentlari va o'zbekcha ma'nolari bilan keltirilgan.

Adabiyotlar:

1. Влахов, С., Флорин, С. Непереваемое в переводе, - М., 1980.
2. Вяльцева С.И. Речевое использование английских пословиц. – М., 1977.
3. Якубов О. Эр бошига иш тушса. Сайланма. Т.:Адабиёт ва санъат, 1987.

З.Нишанова (УзГУМЯ)

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЯХ

Образование XXI века, как и многие сферы жизни общества, претерпевает значительные изменения, которые сопровождаются рядом сложных противоречивых процессов. Такая динамика создает определённую социокультурную и образовательную ситуацию, выход из которой требует подготовки высококвалифицированных кадров. Современный педагог должен быть многофункциональной личностью, обладать разнообразными видами деятельности, должен уметь профессионально справляться с нервным и физическим напряжением, не теряя своё истинное

предназначение и не изменяя при этом профессиональным ценностям, которые, в свою очередь, диктуют законодательные и общепринятые нормы, требования, а также общественность.

В образовательных документах указано направление развития современного образования, в котором упоминаются ценностные основания, благодаря которым должны формироваться будущие педагогические кадры [1;2]. Для того чтобы добиться желаемого результата в период обучения, студенты должны не только знакомиться с перечнем профессиональных ценностей будущего педагога, но и воспитывать эти качества в учебном процессе.

Становление личности педагога, как профессионала своего дела, стало предметом исследования различных ученых (А. К. Маркова [7], Е. А. Климов [6], Э. Ф. Зеер [4], В. А. Сластенин [8], И. Ф. Исаев [5] и др.). Ученые сошлись в едином мнении: профессиональное развитие невозможно без формирования системы профессиональных ценностей у будущего педагога. Так, например, А. К. Маркова отмечает, что профессиональное и личностное развитие человека не отделимы друг от друга. Э. Ф. Зеер в своих работах указывает, что личность специалиста какой-либо профессии невозможно анализировать, не столкнувшись с его ценностными ориентациями, являющимися одними из центральных личностных образований. Ценностные ориентации отражают осознанное отношение человека к реальной жизни и детерминируют мотивацию его поведения, существенно влияя на все грани профессиональной деятельности. В зависимости от того, какова структура ценностных ориентаций личности, сочетания и степень предпочтения относительно других ценностей, можно определить, каковы цели профессиональной деятельности человека [4, с. 100–101]. Исходя из выше сказанного, профессиональные ценности являются важнейшим качеством личности педагога, неотъемлемой составляющей процесса подготовки и профессионального совершенствования современного учителя, воспитателя, преподавателя.

В педагогике нередко поднимался вопрос ценностей, ценностных ориентаций будущего специалиста. Большинство ученых обращаются к аксиологическому подходу в вопросе раскрытия понятия педагогических ценностей. Аксиологическая проблематика затрагивается в различных отраслях науки, и педагогика не исключение. Конечно, невозможно говорить о педагогических ценностях, не изучив общую теорию и историю становления ценностей, разработкой которой занимались М. Вебер, Дж. Дьюи, Э. Дюркгейм, А. Г. Здравомыслов, Б. Г. Ананьев, А. Маслоу, М. Рокич, В. А. Ядов и др. представители социально-гуманитарных наук. Обращаясь к развитию педагогики проблемой ценностей в разной степени занимались или упоминали в своих трудах философы и двигатели просвещения и образования Аристотель, А. Ф. Дистервег, И. Ф. Гербарт, Я. А. Коменский, Я. Корчак, М. Монтессори, К. Д. Ушинский др.

Вопросами развития аксиологической мысли и проблемами профессиональных ценностей в педагогике в России на разных уровнях занимались Э. Ф. Зеер, В. А. Сластенин, Г. И. Чижанова, А. Г. Гогоберидзе, С. А. Куликова, Е. С. Попова, Л. В. Моисеева и др. Работы И. Ф. Исаева направлены на изучение формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя посредством аксиологического подхода, под которым он понимает совокупность профессиональных ценностей учителя [5, с. 22].

В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов определяют педагогические ценности как некоторые особенности, позволяющие удовлетворять потребности педагога, служащие его ориентирами социальной и профессиональной активности, которая направлена на достижение гуманистических целей [8, с. 125]. Ценности педагога, как и любые другие человеческие ценности, закрепляются в жизни отдельной личности не спонтанно. Формирование жизненных ориентиров зависит от политических, экономических, социальных отношений в обществе, которые наносят определенный отпечаток на развитие педагогической науки и образовательной практики. Такая взаимосвязь противоречива, и только человеку по силам ее разрешить, конкретному педагогу со своим индивидуальным мировоззрением, своими идеалами, выбранными способами воспроизводства и развития культуры.

Анализ научной литературы показывает, что понятие «профессиональные ценности» трактуется учеными по-разному и единого однозначного понимания пока не выработано. Вместе с тем установлено, что ценности в жизни человека обладают определенными функциями, с возрастом

или другими обстоятельствами состав ценностей меняется. Особый интерес в этом отношении представляет вопрос о наборе современных профессиональных ценностей педагога — каков он сегодня, когда система образования на всех ступенях подвержена перманентному реформированию? Каким образом представление о ценностях педагогической деятельности учитывается в профессиональной подготовке будущего педагога?

Мы видим, что вопрос формирования ценностей современного профессионального педагога напрямую связан с вопросами аксиологической подготовки педагогических кадров. Вопрос

становления профессиональных ценностей, которые бы отвечали запросам подготовки будущих специалистов для различных образовательных учреждений, на сегодняшний день становится одним из острых в развитии российского образования. Необходимость формирования у будущих педагогов профессиональных ценностей диктуют новые социальные ориентиры. Особая ответственность ложится на плечи педагогов, работающих и планирующих работать в будущем в системе дошкольного образования, т. к. педагог такой направленности должен осознавать ценность и социальную значимость собственной профессии. Отсюда вытекает задача и одновременно проблема педагогических ВУЗов — сформировать специалистов с правильным набором профессиональных ценностей педагога, которые будут направлены на разрешение противоречий и развитие педагогической культуры. Однако, как показывает практика профессиональной подготовки будущих бакалавров педагогики, далеко не у всех студентов формируются профессиональные ценности, отвечающие современным требованиям, а сам процесс обучения в ВУЗе недостаточно ориентирован на формирование профессиональных ценностей.

Литература:

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 144 с.
2. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 208 с.
3. Климов Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов — М.: МГУ, 1988. — 200 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с.
5. Слостенин В. А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.

А.Шерназаров (ДДС)

БАЪЗЕ МУЛОҲИЗАҲО ДОИР БА СУРУДИ “БОЙЧЕЧАК”-И ТОЧИКНИ ВОДИИ ҚАШҚАДАРЁ

Дар фолклори точикони водии Қашқадарё маросими мавсимии “Бойчечак” мавқеи хос дошта, вобаста ба ин маросим як қатор сурудҳо эҷод шудаанд. Дар байни онҳо суруди “Бойчечак”, ки ба маросим узван алоқаманд аст, мавқеи ҷудогонаро ишғол менамояд. Р.Қодиров тарзи гузаронидани маросими “Бойчечак”-и точикони водии Қашқадарёро нишон дода, роҷеъ ба иҷрои суруди мазкур чунин иброз мекунад: “Ҳангоме, ки баҷагон ба назди дари хавлии ин ва ё он хонавода меоянд, чорпанҷ нафар сарбайтхонҳо ба сурудани таронаи “Бойчечак” оғоз менамоянд. Дигарон баробар бо овози баланд ду маротиба калимаи “Бойчечак”-ро такрор мекунанд:

Сарбайтхонҳо: Бойчечака аслаш гул,
Гул дар макони булбул,

Ҳама: Бойчечак, бойчечак!

Сарбайтхонҳо: Бойчечако бойчечак,
Дафта-дафта гулчечак.

Ҳама: Бойчечак, бойчечак!”⁸⁷

Дар баъзе нусхаҳои матни суруди бойчечак мисраъҳои ўзбекӣ ба назар мерасад. Ба назари мо сабаби омехта иҷро гардидани мисраъҳои ўзбекию точикӣ дар суруди “Бойчечак” аз як тараф равобита фарҳангӣ ва доду гирифтӣ иҷтимоиву иқтисодӣ бошад, аз тарафи дигар дар якҷоягӣ бо ҳам гузаронидани ин маросим мебошад. Зеро маросими “Бойчечак” дар байни ин халқҳо асрҳо боз бо як мақсади муайян гузаронида мешавад. Ҳамчунин сурудҳои точикӣ ва ўзбекии “Бойчечак”, бидуни шубҳа дар давоми таърихи таракқиёти худ такмилу таҳрир ёфта, мувофиқи қонуну қоидаҳои фолклори ин ду халқи бародар мунтазам инкишоф ёфта, бо тарзи эҷоду мавриди иҷро ва аз ҷиҳати мавзӯ, мазмун, образҳо ва инчунин санъатҳои бадеӣ муштарақ мебошанд. Инчунин аксарияти точикони ин вилоят забони ўзбекиро ба хубӣ медонанд. Аз ин рӯ як қисми сурудҳои худро ба забони ўзбекӣ иҷро намудаанд. Паҳлӯи дигари ин масъала дар он зоҳир мегардад, ки таъсири эҷодиёти шифоҳии мардуми ўзбек низ ба фолклори точикони ин водӣ қалон аст, ки мо дар суруди “Бойчечак” низ мушоҳида менамоем:

Сарбайтхон: Бойчечаким илодур,

⁸⁷ Қодиров Р. Фолклори маросими тореволюционии точикони водии Қашқадарё. — Душанбе: 1963, сах. 45

Тавоқ тўла тиллодур.
 Бойчечак адал-бадал,
 Худо писар тияд Мирзобадал.
Ҳама: Бойчечак, бойчечак!
Сарбайтхон: Бойчечак аввал баҳор очилодур,
 Яхшиларни бошига сочилодур.
 Таги остона кур-кур мекунад,
 Бивеки мо хурмачая пур мекунанд.
Ҳама: Бойчечак, бойчечак!
Сарбайтхон: Бойчечакам баста шуд,
 Дегҳо пури айрон шуд.
 Аз айронат надодӣ,
 Гашта бинам вайрон шуд!
Ҳама: Бойчечак, бойчечак!

Бойчечакхонҳо ният доранд, ки дар баҳори нав орзуҳои иҷронагаштаи онҳо амалӣ гардад ва хўшнудихоро истиқбол гиранд. Онҳо изҳори боварӣ мекунанд, ки баҳор, гулҳои баҳорӣ ба фаровонӣ ва зиндагии осуда мусоидат мекунад. Нумў кардани гули бойчечак аз омадани баҳор шаҳодат медиҳад. Баҳор ба рўзгори мардум некӣ ва хушиву хуррамухоро ато менамояд.

Дар мисраи “Худо писар тияд Мирзобадал” вазъи ҳоли хонадоне тасвир шудааст, ки интизори фарзанд мебошанд. Мардум боварӣ доранд, ки таъсири илоҳии бойчечак барои фарзанддор шудани онҳо кўмак мерасонад. Орзуи бойчечакхонҳо ғояи ҳосилдорӣ, серфарзандиро ифода менамояд. Пур кардани хурмача маънои фаровонӣ ва серию пуриро ифода намудааст, ки култи ҳосилдорӣ мебошад. Инчунин дар мисраи “Дегҳо пури айрон” низ ифодаи фаровонӣ ва култи ҳосилдорӣ мебошад.

Решаҳои таърихӣ сурудҳои бойчечак ба давраҳои хеле қадим рафта мерасад. А.Мусақулов ибраз медорад, ки “Тадқиқотлар анъанавӣ дунёқарашда бойчечакнинг осмон ғояси билан боғлиқлигини бойчечак – бадавлат, муқаддас, илоҳӣ гул деган маъноларга эга эканлигини кўрсатади”⁸⁸. Одамони қадим растаниҳоро ҳамчун мавҷудоти зинда донистаанд. Онҳо тасаввур намудаанд, ки гули бойчечак таъсири сеҳру ҷодуӣ дошта ин таъсир барои фаровон гардидани рўзгор, серфарзанд шудани онҳо кўмак мерасонад.

Дарҳақиқат мардуми Қашқадарё низ хангоми ба хона омадани бойчечакхонҳо ба онҳо эҳтиром нишон дода, пас аз ба охир расидани сурудҳои аз онҳо гулро талаб мекунанд. Гулро гирифта: “Боз ба баҳори дигар расем, мо ҳам ту барин беғам шавем” – гўён ба чашму абрувонашон мемоланд. Ин одатро ҳамаи аъзоёни хона як-як иҷро мекунанд ва сипас ба бачаҳо инъом медиҳанд.

Хулоса, сурудҳое, ки мардуми ин диёр барои маросими “Бойчечак” эҷод намудаанд, гувоҳӣ медиҳад, ки ин маросим дар байни халқ мавқеи ба худ хос доштааст. Мардум бо воситаи сурудҳои маросими бойчечак афкор, умеду орзуҳои худашонро баён намудаанд. Имрӯзҳо таҷлили маросими “Бойчечак” аз ҷониби бачаҳо гузаронида мешавад, ки танҳо бозию дилхушии бачаҳо шуда мондасту халос.

Адабиётлар:

1. Қодиров Р. Фолклори маросими тореволюционии тоҷикони водии Қашқадарё. – Душанбе: 1963
2. Мусақулов А. Ўзбек халқ лирикаси. – Тошкент: Фан, 2010
3. Аҳмадов Р. Фолклори маросимҳои мавсимии тоҷикони Осиёи Марказӣ. – Душанбе: Дониш, 2007
4. Қодиров Р., Аҳмадов Р. Фолклори тоҷикони водии Қашқадарё. Душанбе, Амри илм, 2000

A.U.Raxmonova, G.Kh.Nematova (SamSIFL)

THE USAGE OF SOME WORD AND EXPRESSIONS IN ‘Days by gone’ (A.Khodiriy)

The word ‘Politeness’ means the act of showing regard to others, or a courteous manner that is accepted in social usage.

The followings are Participants of the novel: of

Otabek who loved Kumush	} husband and wife
Kumush who adored Otabek	
Yusuf Hoji who was father of Otabek	

⁸⁸ Мусақулов А. Ўзбек халқ лирикаси. – Тошкент: Фан, 2010, сах. 208

Uzbek oyim who was mother of Otabek
Oftob oyim who was mother of Kumush
Tuybeka who was the servant of the family of Kumush
Khasanali who was the servant of the family of Otabek
Zaynab who was the second wife of Otabek

“Days by gone” was written by A.Khodiriy. It was the first Uzbek national novel .A lot of words, phrases and sentences were used relating to Uzbek nation in this novel. For example, let’s pay attention to one of the conversations between Otabek and his servant Khasanali

-Otabek asked Khasanali
-How are you? Father!
-I am fine –answered Khasanali
- Shall I order some work?
-Yes, my son.
-Thank you. Father, can you give us some tea?
-Yes, now I’ll bring.

After Khasanali left the room.

-Rahmat asked: ”Who is this ?”

- Otabek said:”Our slave”.

Because Khasanali was bought from Iran ?

-Otabek Hasanali dan so‘radi?

-Yaxshimisiz, ota

-Ha, yaxshiman, - javob berdi Hasanali.

-Xo‘p o‘g‘lim!

-Rahmat ota, bizga choy bera olasizmi?

-Xo‘p hozir olib kelaman,

-Hasanali ketgandan so‘ng Rahmat so‘radi,- kim bu ?

-Bizning qulimiz javob berdi Otabek [1,7].

It can be seen from this dialogue that although Khasanali was a slave Otabek called him ‘father’ and he said my ‘son’. Though, Otabek was the boss he asked ‘shall I order some work’ to his servant. Above mentioned all things, father, and my son mean respect among Uzbek people. These are very polite words. The other good words and word combinations denoting politeness in dialogue will be discussed here.

After marriage Kumush was leaving her father’s house. At that time:

Mother of Kumush said :

-May God look after you, if I die consent with me.

-You are my mummy!

-As Qutidor came and he kissed her forehead,- he said

-See you ,my daughter!

-Good by my daddy!

-Kumushning oyisi dedi: seni xudoga topshirdim agar o‘lsam rozi bo‘l.

-Shu payt Qutidor keldi va qizing peshonasida o‘pdi.

-Ko‘rishguncha qizim.

Xayr dadajon [1,356].

This position is very exciting and we can see a very polite situation.

Exactly, the words of Qutidor “see you my daughter”. After kissing her forehead and moreover, “my mummy and my daddy” words are said by Kumush very beautifully. Uzbek people can use a beautiful way of expressing even bad se circumstances. For instance, the parents of Kumush were speaking about Otabek.

After guests had left Oftob oyim the mother of Kumush asked her husband:

- A handsome, clever who was the boy that was praised by Tuybeka?

-the son of my friend Yusufbek as our honorable guest.

-Was Tuybeka right ?

-Yes,of course all people want to have such kind of son

-Oftob oyim said that according to Tuybeka “Otabek was a very kind person and she said: “If I were a beautiful girl I’d marry Otabek but Kumush, you abeautiful you can marry him, you deserve him”

-That time Qutidor said that your stupid’s mind was the best. I wish Otabek were a bridegroom for us.

Mehmonlar tark etgandan so‘ng Oftob oyim Kumushning onasi so‘radi o‘zining turmush o‘rtog‘idan:

-To‘ybeka rosa chiroyli aqilli bola deb maqtadi kim u?

-Bizning mehmon yaqin do‘stim Yusufning o‘g‘li.

-To‘ybeka maqtagancha bormi?

-Ha albatta har bir kishi shunaqa o'g'li bo'lishini xoxlaydi.

Oftob oyim dedi:

-To'ybekaning aytishicha Otabek juda mehribon ekan, agar men chiroyli bo'lganinmda Otabekka tegib olardim lekin unga sen mossan dedi.

-Tentagingning aqli balo Kiroyi kiyoving shunday bo'lsa [1,33]

“Stupid”this word is rude and most of people use in order to bad ways but now above this word was used to show politeness, spoiling or petting because autidor agreed with Tuybeka`s opinion and he liked Otabek very much.

All in all, Uzbek people are very kind and they look after each other exactly the “Respect” is very strong among them.

They speak and act very politely. They can use politeness even if in very bad words.

Above mentioned novel is an example of our opinion.

Literature:

1. A.Khodiriy. Days by gone. – Toshkent: Sharq nashryoti, 2013 – pp. 7-356.
2. Oxford English dictionary.com
3. ZiyoNet.uz

И.З.Яздонкулова (СамГИИЯ)

ЭКСКУРСИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Большая роль в деле воспитания специалиста отводится экскурсионной работе. Для того чтобы экскурсионная работа достигла своей цели, каждая экскурсия должна быть тщательно подготовлена. Целеустремленно, наиболее плодотворно работать при подготовке экскурсий и их проведении экскурсоводу помогает знание закономерностей педагогического процесса и основных его принципов. Проблемы такого характера занимают различные науки, но особое место среди них занимают психология и педагогика. В основе важнейших концепций психологии и педагогики лежит мысль о том, что личность усваивает исторический опыт человечества. Так, человек может получить определенные сведения случайно – из книг, журналов, радио и телепередач, рассказов других людей, собственных жизненных наблюдений. Но процесс приобретения знаний может быть и не стихийным, а планомерным: это обучение. Обучение происходит в школе, в высшем учебном заведении и в других самых разнообразных учреждениях. Характерной особенностью экскурсии является то обстоятельство, что она может выступать самостоятельно, обособленно или может быть включена в учебный процесс (например, в школе, в институте, на производстве и так далее.) Самостоятельную роль экскурсия играет в сети культурно- просветительных учреждений: музеях, туристских базах, пансионатах, домах отдыха и так далее.

Любой человек, независимо от того, что привело его в ряды экскурсантов и от числа посещаемых экскурсий, узнает на них что то новое, ранее неизвестное. Багаж человека пополняется новыми знаниями, приемами анализа и оценки событий, новым отношением к этим знаниям. Эти новые знания экскурсанты получают как от экскурсовода, который обладает этими знаниями и передает их экскурсантам, так и от общения с объектами экскурсии. Экскурсовод учит своих слушателей пониманию социального, исторического, нравственного, эстетического и других аспектов мировоззрения человека. Таким образом, экскурсия способствует получению экскурсантами новых знаний о природе, обществе или совершенствованию, углублению уже имеющихся. Этот вывод позволяет считать экскурсию частью процесса обучения. В таком случае экскурсия может рассматриваться как педагогический процесс, в котором взаимодействуют две стороны: экскурсовод, сообщающий знания, и экскурсанты, воспринимающие, усваивающие эти знания. Итак, с одной стороны, в экскурсионной работе участвуют экскурсоводы, как организаторы, педагоги и руководители, а с другой – экскурсанты. Процесс их взаимодействия и составляет педагогический процесс. Поскольку имеется в виду процесс взаимодействия двух сторон (экскурсовода и экскурсанта) , то и рассматривать его следует как двусторонний процесс, где обе стороны активны. Всякая же попытка рассматривать экскурсию как односторонний процесс, когда активен только экскурсовод, а экскурсанты пассивно принимают от него информацию, приводит к неправильному истолкованию и ошибкам как в организации экскурсионной работы, так и в определении роли и места экскурсовода. Экскурсовод активен как внешне, так и внутренне. Его внешняя активность проявляется в громкой речи, жестах, мимике. Внутренняя- в мыслительной деятельности (построение плана рассказа, обдумывание, что сказать, как сказать, анализ поведения экскурсантов, их отношения к услышанному и увиденному, реакция на реплики, вопросы, замечания).

Что же касается активности экскурсантов, то она в большей степени внутренняя. Экскурсант, слушая рассказ экскурсовода, обдумывает, анализирует, сопоставляет новые знания с имеющимися у него. Он не всегда задаст вопрос, подаст реплику. Естественно, что такую активность наблюдать и стимулировать значительно сложнее. Это своеобразная трудность экскурсионной работы, которая решается каждым экскурсоводом индивидуально, исходя из его подготовки и опыта работы. Тем не менее надо сказать, если экскурсия построена в соответствии с рекомендациями педагогической науки, то она протекает так, что экскурсант не перестает быть активным. Эта активность проявляется в его умственной деятельности, в его отношении к экскурсии. Подобно любому педагогическому процессу всякая экскурсия в самом общем виде складывается из цели, действий по ее достижению и конечного результата. Конечный результат – это и есть воплощение в реальность той цели, которая формируется в начале экскурсии.

При организации экскурсии на любую тему следует помнить о том, что каждое отдельное педагогическое воздействие (прием, средство) должно иметь конкретную цель. Достижение этой цели в экскурсии осуществляется посредством передачи экскурсоводом определенных знаний, их переработки и усвоения экскурсантами. Воспринятая и усвоенная информация становится достоянием слушателя, составным элементом его духовного облика. Этот достигнутый эффект представляет собой конечный результат педагогического процесса. Эта общая цель в каждом отдельном акте воздействия экскурсовода на слушателей должна трансформироваться в педагогическую цель данной экскурсии, которая в свою очередь предъявляет определенные требования к отбору материала, достаточного для всестороннего раскрытия и обоснования цели экскурсии.

Литература:

1. Н.К. Крупская. Педагогические сочинения в 10-ти томах. М., 1959
2. П. Пасечный, Б. Емельянов. «Экскурсия «М.» Знание», 1972
3. А. Е. Иванов, Б. И. Хозиев, А. А. Малышев «Элементы педагогики в экскурсионной работе» М. 1976

С.Ж.Атавуллаева (СамДУ)

О НЕКОТОРЫХ СЛУЧАЯХ ПОСТАНОВКИ ТИРЕ МЕЖДУ ПОДЛЕЖАЩИМ И СКАЗУЕМЫМ

Пунктуация – система единых правил постановки знаков препинания. Исторически сложившаяся русская пунктуация, как и орфография, обслуживает потребности письменного общения людей и тем самым выполняет важнейшую социальную функцию. Знание правил постановки знаков препинания помогает пишущему более точно, полно и ярко передать свои мысли и чувства, а читающему более точно и полно воспринять их.

«Отсутствие знаков препинания, – писал проф. С.И.Абакумов, – часто не только затрудняет расчленение читаемого на составные части, но может вести к ошибочному или, по крайней мере, спорному пониманию текста. Так, например, ещё в древней Греции был известен рассказ о завещании, в котором наследники обязывались поставить в память завещателя *статую золотую пику держащую*. Завещание вызвало долгие споры. Одни полагали, что в нем требуется поставить *статую золотую, пику держащую*. Такое толкование завещания разорило бы наследников. Другие доказывали, что в завещании требуется поставить *статую, золотую пику держащую*. Выполнение такого требования было бы вполне посильно для наследников».

Значит, наблюдается возможность двоякого понимания текста, если в нем отсутствуют знаки препинания. Стало быть, назначение пунктуации состоит в том, чтобы вместе с другими элементами языка (словами, грамматическими формами слов и синтаксической структурой) в письменной речи служить выражению мыслей и чувств.

Постановки тире между подлежащим и сказуемым определяется рядом правил. В учебниках русского языка для изучения предлагаются в разных формированиях следующие два обобщенных правила:

1. Между подлежащим и сказуемым ставится тире в том случае, если сказуемое выражено существительным или числительным в именительном падеже, а связки нет, например: Мир – величайшее благо для народов. Пятью пять – двадцать пять.

2. Между подлежащим и сказуемым ставится тире и в том случае, когда оба они выражены глаголом в неопределенной форме или когда один из них выражен именем существительным в именительном падеже, а другой – глаголом в неопределенной форме, например: С книгой жить – век не тужить. Уметь читать – большое искусство.

Есть ещё одно правило, которое необходимо знать учащимся, так как этим правилом приходится часто руководствоваться и при письме, и при чтении. Оно связано с такой синтаксической конструкцией в которой один из главных членов выражен личным местоимением. Если подлежащее или сказуемое выражено личным местоимением, то тире на месте опущенной связки ставится в том случае, когда необходимо подчеркнуть особое значение подлежащего или сказуемого. Если же пишущий такой задачи перед собой не ставит, то тире не ставится, например: Он поэт и драматург. Опора родины – мы, молодёжь.

При изучении правил постановки тире между подлежащим и сказуемым, выраженным существительным в именительном падеже без связки будет целесообразным познакомиться со следующим правилом: «Если перед сказуемым выраженным существительным в именительном падеже, стоит частица не, то тире на месте опущенной связки ставится в том случае, когда необходимо подчеркнуть особое значение сказуемого. Если же пишущий такой задачи не ставит, то тире не ставится, например: Кровь людская – не водица (М.Стельмах). Бедность не порок (Поговорка)».

Необходимо отметить, что в потоке живой речи в первом случае сказуемое выделяется логическим ударением, четкой значительной паузой между ним и подлежащим; во втором случае составное сказуемое выделяется интонационно.

В связи с изучением применения тире между подлежащим и сказуемым также следует знать следующее правило: «Тире не ставится если сказуемое выражено именем прилагательным (полным, кратким, в форме сравнительной степени), местоименным прилагательным», например: Погода несносная, дорога скверная, ящик упрямый (А.С.Пушкин). Воздух чист и свеж, как поцелуй ребенка, солнце ярко, небо сине... (М.Ю.Лермонтов). Погода к осени дождливей, а люди к старости болтливей (Крылов). Зато завтрашний день наш (Тургенев).

В виде примечания сформулировано и второе правило: «Постановка тире в этом случае встречается в интонационных целях, чтобы облегчить восприятие содержания предложения, выявить отношения между его членами», например: Наша молодёжь – смелая, крепкая, бодрая духом.

Можно также познакомиться ещё и с таким правилом: «Между подлежащим и сказуемым, выраженным существительными в именительном падеже, тире обычно не ставится, если между ними стоит вводное слово, иногда наречие, союз или частица», например: Петров, по-видимому, опытный инженер... Москва теперь пяти морей... Анапа тоже детский курорт. Этот юноша только начинающий художник.

Однако, надо иметь в виду, что в практике печати наблюдается отступление от этого правила, и это отступление связано со значимостью сказуемого в предложении.

Литература:

1. Трудные вопросы методики пунктуации А.Ф.Ломизов. М., «Просвещение» 1975
2. Словарь русского языка С.И.Ожегов. М., «Русский язык» 1988
3. Практикум по орфографии и пунктуации Л.П.Федоренко, В.К.Лотарев М., «Просвещение» 1979
4. Русский язык В.В.Бабайцева, Л.Д.Чеснокова. М., «Просвещение» 1993

D.Jo'ramurodov (SamDCHTI)

TALABALARDA TARJIMAGA O'RGATISHGA NISBATAN MOTIVLAR SHAKLLANTIRILISHIDA ZAMONAVIY INFORMATSION TEXNOLOGIYALARNING O'RNI

Ta'lim jarayonida informatsion texnologiyalardan foydalanish hozirgi davr talabidir. O'qitishning yangicha usullaridan hamda informatsion texnologiyalardan foydalanmasdan turib, o'qituvchi o'z kasbiy faoliyatida muvaffaqiyatli natijalarni qo'lga kirita olmaydi. Lekin bunda ta'limning maqsad va mazmuni, usul va vositalari hamda tashkiliy shakllarini aniq belgilab olish muhimdir.

Axborotlar oqimining ko'payib borishi va ta'lim metodlarining rivojlanishi bilan ta'limni asosan an'anaviy usulda tashkil etish tobora qiyinchiliklar tug'dirmoqda. Informatsion texnologiyalar vositalari o'quv jarayonida muhim bo'lgan harakatlantiruvchi kuchga ega bo'lib, ta'lim sohasi uchun nihoyatda keng imkoniyatlar eshigini ochadi:

- differensial va individual o'qitish jarayonini tashkil qilishi;
- teskari aloqa bog'lashi: o'quvchilarning o'zini-o'zi nazorat qilganlari holda xato va kamchiliklarini tuzatib borishi;
- Animatsiya, grafika, multiplikatsiya, ovoz kabi kompyuter va informatsion texnologiyalardan foydalangan holda dars jarayonini tashkil etish;
- o'quvchilarga axborotlarni o'zlashtirishlari uchun ularda ko'nikmalar hosil qilishi va hokazo [4, 44 b.].

Shu o'rinda informatsion texnologiyalar motivlarni yuzaga keltiruvchi eng muhim omillardan biridir. Negaki, ma'lumotlarning ko'rgazmaliligi, ya'ni turli xil shakllarda uzatish imkoniyatlarining borligi, animatsiyalardan foydalanish, axborot oluvchilarning yoshi va fiziologik xususiyatlariga mos axborotlarni berib borish o'quvchilarda bilim olishga bo'lgan qiziqishni va ichki harakatlantiruvchi kuchlarning paydo bo'lishini ta'minlaydi. Bu borada qilinadigan ishlar mazmuni esa motivni o'stirishga, uni qo'ya bilishni o'rgatishdan iborat.

Axborotlashtirish axborot jarayonlarini ravnaq toptirish vosita va sharoitlarining umumiy jamlanmasi bo'lib, tegishli texnik bazani yaratish, tashkiliy, iqtisodiy, madaniy-ma'rifiy islohotlar bajarishni o'z ichiga oluvchi jarayon bo'lib, u ta'lim tizimini texnologiyalashtirishga keng imkoniyatlar eshigini ochadi.

Insoniyatning axborot ishlab chiqarish bo'yicha salohiyatini kuchaytiruvchi zamonaviy texnologiyalar, axborotlashgan jamiyatning intellektual kuch sifatini ham belgilab beradi. Bunday jarayonlar axborotlashtirish sanoatini muntazam ravnaq topib borishini ham ta'minlaydi.

Informatsion texnologiyalardan foydalangan holda ta'lim jarayonini olib borish foydalanuvchilarning tafakkur ko'nikmalarini va murakkab topshiriqlarning yechimini topish ko'nikmalarini rivojlantirishning yangi yo'llarini ochib beradi, ta'limni faollashtirish uchun prinsipial yangi imkoniyatlarni taqdim qiladi. Informatsion texnologiyalar sinfdagi va darsdan tashqari mustaqil mashg'ulotlarning yanada qiziqarli bo'lish, o'rganiladigan ma'lumotlarning katta oqimini oson o'zlashtiriladigan qilish imkonini beradi.

Informatsion texnologiyalar ta'limning boshqa texnik vositalari bilan solishtirganimizda uning nozikligi, ta'limning turli modellariga sozlash, shuningdek, har bir ta'lim oluvchining xatti-harakatlariga nisbatan yakka tartibda reaksiya qilish imkoniyati kabi ustun jihatlari mavjud sanaladi. Bunday vositalardan foydalanish o'quv jarayonini yanada takomillashtirish, unga tadqiqotchilik va izlanuvchanlik sifatlarini bag'ishlash imkonini yaratadi. Informatsion texnologiyalar o'quvchining xatti-harakatiga darhol javob berish, turli toifadagi o'quvchilar uchun materialni takrorlash, tushuntirish, puxtaroq tayyorgarlikka ega bo'lgan o'quvchilar uchun esa yanada qiyinroq va o'ta qiyin materialga o'tish imkoniyatini beradi. Bunda yakka tartibda o'qitishni oson va tabiiy tarzda amalga oshirish imkoniyati tug'iladi.

Ta'lim berish (mustaqil o'qishdan farqli o'laroq) muloqotli hisoblanadi. Zamonaviy informatsion texnologiyalar muhitida didaktika, zamonaviy axborot texnologiyalaridan faol foydalanish yo'li bilan axborotlarni samarali o'zlashtirishga yo'naltirilgan o'quv faoliyatining salohiyati, ma'lumotni qabul qilish va o'zlashtirish qobiliyatlariga chambarchas bog'liq bo'lmoqda.

Bizning fikrimizcha, uzluksiz o'quv jarayonlariga informatsion texnologiyalarni tatbiq etishda asosiy vazifalar sifatida quyidagilarni qayd etish mumkin:

- yangi informatsion texnologiyalarni o'quv jarayoniga tatbiq etishning zaruriy moddiy-texnika bazasini yaratish;
- o'quv jarayoni uchun zamonaviy informatsion texnologiyalarni loyihalash va qo'llash;
- foydalanuvchilarning zamonaviy informatsion texnologiyalar sohasidagi bilim va ko'nikmalarini shakllantirish;
- zamonaviy texnologiyalar negizida ta'lim va tarbiya jarayonlaridagi muvaffaqiyatlarni kafolatlash [3, 90 b.].

Axborot ta'lim muhitining maqsadi: shaxsning ijodiy tashabbuskorlik qobiliyatini rivojlantirish asosida ta'lim oluvchilarga bilimlarni mustaqil egallash va ularni sifatli o'zlashtirish uchun shart – sharoit yaratish hamda o'qitish natijalarini tahlil qilishni avtomatlashtirishni ta'minlash [1, 35-36 b.].

O'qitish jarayoni pedagog, ta'lim oluvchi va o'qitish vositalarining o'zaro ta'siridan iborat. Hozirgi zamon kompyuter vositalari va axborot texnologiyalari imkoniyatlari o'qitish vositalariga o'qituvchi va ta'lim oluvchi vazifalarining bir qismini yuklash imkonini beradi [2, 18 b.].

Darslarni informatsion texnologiyalar asosida o'qitish o'qituvchi va ta'lim oluvchilar ishini ancha yengillashtiradi.

Xususan, darsda fanlarni kompyuter vositalari asosida o'qitish quyidagi imkoniyatlarni yaratadi:

- O'qituvchini takrorlanuvchi mehnatdan xalos etadi va uning vaqtini tejaydi;
- yaqqol tasvirlar natijasida o'quvchilarda fazoviy tasavvurlar shakllanadi;
- O'quvchilarning ish tartibini tez o'zlashtirishini ta'minlaydi;
- Fanga oid nazariy ma'lumotlar ko'rgazmali vositalar (rangli tasvirlar, ularning fazoviy ko'rinishlari) yordamida tushuntiriladi va natijada talabalarda ilmiy bilishga ehtiyoj ortadi;

Monitorda sodir bo'layotgan hodisalarni o'quvchi ko'rib, eshitib hamda his qilgan holda idrok qilish orqali bilishga intiladi. O'quvchi sezgi organlari yordamida monitorda sodir bo'layotgan voqea va hodisalarni idrok etib, to'liq tushunchaga ega bo'la boshlaydi. Chunki monitorda ularning aniq xususiyatlari aks ettiriladi. U avvalo hissiy bilish yordamida monitordagi hodisa va voqealarni kuzatgan holda bir – birdan alohida holda o'z ongida aks ettiradi. Shu sababli narsa va hodisalar o'rtasidagi bog'lanishni nazardan chetda qoldiradi.

Masalan monitorida biror predmetning yoki hodisaning namoyish etilishi bilan o'quvchi ushbu tasvirlarning mohiyatiga etibor qaratmasligi mumkin. Boshqa hodisalarning yuzaga kelish jarayonlari, kechishi, boshqa predmetlar bilan aloqadorligi kabilar bilan tushuntirilganda, va bir necha bor kuzatilganidan so'ng, hissiy bilishdan aqliy bilishga o'tib, masalaning mohiyatiga e'tibor bera boshlaydi.

O'quvchining monitorida sodir bo'layotgan voqea, hodisalarni analiz va sintez qilishi juda ham muhimdir. Analiz va sintez o'quvchining bilish jarayonini tezlatadi. Analiz – sintez murakkab ob'ektlarni oddiy elementlarga, muhim va nomuhimlarga, voqea va hodisalarni turkumlarga ajratish shartlaridan biridir. Analiz qilishdan asosiy maqsad qism (element) larni butun (shakl, jism) ning unsurlari sifatida bilish, ular o'rtasidagi aloqa va qonuniyatlarni aniqlashdan iborat.

Shuni alohida ta'kidlab o'tish lozimki, namoyish qilinayotgan material qanchalik oson, tushunarli bo'lmasin, hayot bilan uzviy bog'lab tushuntirilmas ekan, materialni esda saqlab qolish va o'quvchilarning bilishga bo'lgan ehtiyojini oshirishga xizmat qilmasligi mumkin.

Adabiyotlar:

- 1.Hasanboev J., To'raqulov X., Haydarov M., Hasanboeva O. Pedagogika fanidan izohli lug'at. –T.: “Fan va texnologiya” nashriyoti, 2008-yil. 136 b.
- 2.“Kasb-hunar ta'limi” jurnali 2007-yil. №1
- 3.Mavlonova R.A., Arabova M., Salohiddinova G'. Pedagogik texnologiya. –T: “Fan”nashriyoti. 2008 yil., 123 b.
- 4.Yo'ldosheva J.R. Usmonova S.A., Zamonaviy pedagogik texnologiyalarni amaliyotga joriy qilish. –T: “Fan va texnologiya” nashriyoti. 2008-yil. 132 b.

Sh.Sh.Bazarova (SamDChTI)

KOREYS TILIDA MORFEMA

Koreys tilida eng kam bo'lgan gramatik birlik, sifatlash ma'nosiga ega bo'lgan (형태소) morfema deb ataladi. Morfemalar o'z navbatida: mustaqil morfemalar (지립형태소), nomustaqil morfemalar 의존형태소, leksik morfemalar 실질형태소, grammatik morfema 형식형태소ga bo'linadi. So'z yasashida va morfologiyada biz morfemalardan foydalanamiz. So'zning bir qancha so'z yasash va grammatik ma'nolari ko'proq affikslar bilan ifodalanadi. Koreys tilida morfemaning qurilishi uning morfemikasi 형태소론 shu usulda so'z yasalishi va morfologiyani o'z ichiga oladi.

So'z yasovchi suffikslar koreys tilida nomustaqil morfemalar bilan bog'liq, ya'ni so'z yasovchi suffikslar mustaqil qo'llana olmaydi va faqatgina so'z leksemasini yaratishda ishtirok etadi.

Qo'yidagi misolni ko'rib chiqamiz:

가치 한 마리가 지붕(집웅)에서 먹이를 찾는다 Qarg'a tomda don qidirypadi.

Bu misoldagi 집웅- tom so'zida morfema “웅” va 먹이-don so'zida morfema “이”so'z yasash vazifasini bajaryapti, bu so'zlarning yasashida xususiyat bir xil emas. ”웅” morfemasi “집웅” so'zining tarkib elementi hisoblanadi. Shu bilan birga tilda ayni morfemaning boshqa o'zak ya'ni boshqa so'z yaratuvchilari bilan birlashish holatlari kuzatilmaydi. Lekin “이” so'z yasovchi morfemasi faol va samarali ishlatilib, boshqa o'zaklarga bog'lanib yangi so'z yaratadi: (깊이|chuqurlik, 넓이|kenglik, 길이|uzunlik) va ot yasashga xizmat qiladi. Bu morfemalar har biri mustaqil qo'llana olmaydi, va o'ziga semantik og'irlikni olmaydi.

2.1.Sodda va murakkab otlarning ‘-으,-음/ㅁ’ suffikslari yordamida yasalishi.

Suffikslar koreys tilida negizlar orasida, ya'ni o'zak va qo'shimcha oralig'ida joylashadi.Suffiks ”이” yuqorida baholanganidek, faol va samarali so'z yasovchi morfema bo'lib, fe'l o'zagiga qo'shiluvchi, fe'ldan ot shuningdek, ravish ham yasovchi hisoblanadi. Ushbu jadvalda maqolaning maqsad mazmuni sifatida biz koreys tilida so'z yasashining suffiksli hususiyatini fe'ldan ot yasalishi misolida kurib chiqamiz.

Suffiksatsiya yo'li bilan koreys tilida oddiy hamda murakkab otlashgan fe'llar yasaladi. ⁸⁹

F'e'l 동사	Suffiks접미사	Ot 명사	Tarjima 번역
벌다	-이	벌이	Ish haqi

⁸⁹ 국립국어연구원. 한국어문 규정집. 서울,2005,27 쪽

다듬다	-이	다듬이	dazmollash
높다	-이	높이	balandlik
쇠+붙다	-이	쇠붙이	Temir bo'lagi
살림+살다	-이	살림살이	Xo'jalik mollari

Ushbu jadvalda so'z yasalishiga misollar keltirilgan.

Otlashgan fe'l suffiksatsiya yordamida oddiy fe'l o'zagiga '이' suffiksini qo'shish orqali hosil bo'ldi (masalan '높다' baland fe'l'iga '이' suffiksini qo'shish orqali '높이' balandlik so'zi hosil bo'ldi).

Koreys tilida '음/ㅁ' suffikslari yordamida so'z yasalishida, bu suffiks unumli va faol morfema hisoblanib, fe'l o'zagiga qo'shilib fe'lli ot birikma yasaydi. Fe'l o'zagi undosh bilan tugasa '-음' suffiksi qo'shiladi (masalan: 'ㄷ' undoshi bilan tugallanuvchi notog'ri fel o'zagiga qo'shilsa '걷다' so'zi '걸음' so'ziga o'zgaradi. Unli bilan tugagan fe'llarga '-ㅁ' suffiksi qo'shiladi (masalan: '만들다' tayyorlamoq fe'l'iga '-ㅁ' suffiksi qo'shilsa '만듦' tayyorlanish so'zi ya'ni ot hosil bo'ladi. Quyidaga jadvalda fe'lli ot birikmaga doir misollarni ko'rib chiqamiz.

Fe'l 동사	Suffiks 접미사	Ot 명사	Tarjima 번역
걷다	-음	걸음	Qadam
민다	-음	민음	Ishonch
울다	-음	울음	Yig'i
알다	-ㅁ	앎	Bilim
만들다	-ㅁ	만듦	Tayyorlanish

Koreys tilida Lingvistlar '-이', '-음' suffikslari qo'shilishi orqali hosil bo'lgan fe'lli ot birikmaga alohida etibor qaratishadi, dastlabki so'zning ma'nosi va formasi va yangidan hosil bo'lgan fe'lli ot birikma uzoqlashtiriladi.

Qolganlarini qo'yidagi jadval yordamida ko'rib chiqamiz.

Fe'l 동사	Tarjima 번역	Suffiks 접미사	Ot 명사	Tarjima 번역
굽+돌다	Poshna+aylanmoq	-이	굽도리	plintus
목+돌다	Bo'y+aylanmoq	-이	목거리	Zanjir, marjon
달다	birlashtirmoq	-이	다리	Ro'prik
걸다	serhosil	-음	거름(비료)	O'gitlanish
놀다	O'ynamoq	-음	노름	O'yin

'-이' suffiksi bitta o'zak holatidagi oddiy o'zakga qo'shilib, fe'l o'zagiga ham qo'shilib fe'lli ot birikma yasaydi. '달다' birlashtirmoq fe'li o'zagiga '-이' suffiksi qo'shilib oddiy fe'lli ot birikma '다리' ko'prik so'zini hosil qiladi.

Adabiyotlar:

1. Ким Фил. Практическая грамматика корейского языка-Сеул. Коика, 2000
2. Ким Фил. Синтаксические элементы корейского языка-Алма-Ата, 2000
3. 국어문법, 한양대학교, 서울, 1998년
4. 한국어, 연세대학교, 서울, 1998년

МАВҚЕИ ШОИР БИСОТӢ ДАР МУҲИТИ АДАБИИ САМАРҚАНДИ АВВАЛИ АСРИ XV

Ҳаёти сиёсиву маданӣ дар Осиёи Миёна, ки баъд аз истило ва ҳукмфармоии 150-солаи гораггарони муғул таназзул ёфта буд, дар замони салтанати Амир Темур рӯ ба беҳбудӣ овард. Шаҳри Самарқанд маркази сиёсиву иқтисодӣ, инчунин маданияву маърифии давлатдорӣ ӯ гардид. Баъд аз вафоти Амир Темур ворисони ӯ, аз қабили Халил Султон, Шоҳрух, Улуғбек, Ҳусайн Бойқаро ва дигарон низ то андозае ин анъанаро идома доданд.

Яке аз шоирони ғазалсарое, ки давраи мазкур бо бузургтарин шоирони замони худ даъвои ҳампоягӣ менамуд – Мавлоно Сирочиддин Бисотии Самарқандӣ шоири маъруфи Мовароуннаҳри охири асри XIV ва аввали асри XV ба шумор меравад. Ӯ хусусан, дар даврони ҳукмронии набераи Амир Темур, писари Шоҳрух Халил Султон чун шоири хушгӯ ва боистеъдод машҳур гардида буд.

Доир ба ҳаёт ва фаёлияти эҷодии ӯ ҳамзамонони худи шоир Алишер Навоӣ дар тазкираи «Маҷолис-ун-нафоис» ва Давлатшоҳи Самарқандӣ «Тазкират-уш-шуаро»-и худ маълумот додаанд. Аз ҷумла, Давлатшоҳи Самарқандӣ шоирро бо унвони «Маликулкалом» ёдоварӣ намуда, маълумот додааст, ки шоир дар аввалҳои фаёлияти худ бо касби бӯрбӯфӣ машғул буд ва мувофиқи пешаи худ бо таҳаллуси «Ҳасирӣ» шеър менавишт. Баъдтар, вақте ки ҳамчун шоири хушсалиқа ном баровард, ба дарбори Халил Султон ҷалб карда шуд. Дар он ҷо бо исроии Ҳоча Исматӣ Бухороӣ, ки сарвари доираи адабии дар Самарқанд ба вучудомадаро ба ӯҳда дошт, таҳаллуси «Бисотӣ» қабул намуд. Оид ба шӯхрати шоирӣ ва маҳорати ӯ метавон байтҳои шоири маъруфи тоҷик Накибхон Туғрали Ахрориро мисол овард. Туғрал дар як қасидаи тӯлонии худ бо номи «Қасидаи бузургон» дар қатори бузургтарин шоирони асрҳои миёнаи форс-тоҷик номи Бисотиро низ бо эҳтиром ба забон овардааст, ки бо байти зерин оғоз меёбад:

خانه هستی که اساسش فناست
بام و درش جمله بدوش هواست

Хонаи ҳастӣ, ки асосаш фаност,
Бому дараш ҷумла ба дӯши ҳавост.

Шоир ба шеъри Бисотӣ баҳои баланд дода, ширинии баёни ӯро қайд намудааст, ки ин манзалати шоирӣ Бисотиро дар байни шуаро нишон медиҳад:

گرچه بساطی ز سمرقند بود
گر سخنش قند بگوئی رواست

Гарчи Бисотӣ зи Самарқанд буд,
Гар суҳанаш қанд бигӯӣ, равост!

Чунонки профессор Садри Саъдиев дар мақолаи худ «Суҳанварони Самарқанд. Бисотӣ» («Овози Самарқанд», 16.09.2015, №75) қайд намудаанд, маълумоти Давлатшоҳи Самарқандӣ дар бораи аввалҳо Ҳасирӣ таҳаллус доштани шоир бар хилофи гуфтаи Давлатшоҳ оиди дар замони Халил Султон дар майдони шеър зухур кардани ӯ мебошад. Метавон гуфт, ки Бисотӣ ханӯз то ба тахти Самарқанд нишастани шохзодаи мазкур ба майдони шеърӣ ворид шуда, бо таҳаллуси Ҳасирӣ шеърҳо гуфтааст ва танҳо пас аз машҳур гардидан дар шоирӣ ба хидмати дарбор ҷалб карда шудааст.

Дар шеър худро шогирди Исматӣ Бухороӣ ва Ҳоча Абдулмалики Самарқандӣ – мутаҳаллис ба «Исомӣ» медонист. Бо исроии Исматӣ Бухороӣ таҳаллуси «Бисотӣ»-ро институтиҳоб кард. Дар маҷлисҳои ҳукмронии давраи шеър мегуфт ва аз ҳадяву инъоми онҳо касби маош мекард.

Бо шоирон Ҳаёлии Бухороӣ, Бурундуқи Бухороӣ, Рустами Хуриёнӣ, Тоҳири Абевадӣ, Камоли Хучандӣ ҳамаср буда, ба баъзе шеърхояшон ҷавоб гуфтааст. Чунонки дар «Тазкират-уш-шуаро»-и Давлатшоҳи Самарқандӣ оварда шудааст: Шабе дар базми Халил Султон муғаннӣ ин байтро аз як ғазали Бисотӣ тараннум кардааст:

دل شیشه و چشمان تو هر گوشه بردش
مستند مبادا که بناگه شکنندش

Дил шишаву чашмони ту ҳар гӯша барандаш,
Мастанд, мабодо ки баногаҳ шиканандаш.

Халил Султон, ки худ аҳли завқ ва шоир ҳам буд, аз шунидани ин байт ба ваҷд омада, ба ҳозир кардани соҳиби он амр намуд. Чун Бисотиро ҳозир намуданд, шаҳзода ӯро таҳсинҳо кард ва ҳазор динор мукофот дод. Давлатшоҳ баъди ин нақл аз худаш илова кардааст, ки аз рӯи инсоф Халил Султон, ки соҳиби ҳазинаи Амир Темур буд, дар мукофоти ин матлаъ камҳимматӣ зоҳир намудааст, яъне ба фикри тазкиранавис ин матлаъ то он дараҷа олист, ки ҳазор динор бо вучуди маблағи бузург буданаш барои мукофоти он камӣ мекунад. Дар ҳақиқат, ин матлаъи Бисотӣ байти шохонаест, ки дар он образи барҷаста ва тамоман тозаи шеърӣ офарида шудааст.

Дар тазкираи Давлатшоҳ дар бораи Бисотӣ боз як маълумоти ривоятмонанде ҳаст, ки мувофиқи он шоир дар шеър мӯътақиди Хоча Исмаи ва мункири Шайх Камоли Хучандӣ буда, бинобар ин, дар як ғазали худ, ки дар ҷавоби ин ғазали Камол гуфтааст:

نشان شیروان دارد سر زلف پریشان
دلایل روشن است اینکه چراغ زیر دامانش

Нишони шабравон дорад сари зулфи парешонаш,
Далели равшан аст ин ки чароғи зери домонаш, -
безътиқодии хешро нисбати ӯ чунин изҳор доштааст:

در نظم بساطی را کمال از خود مبین کمتر
که پروردست چون مردم به آب دیده سلمانس

Дар назм Бисотиро, Камол, аз худ мабин камтар,
Ки парвардаст чун мардум ба оби дида Салмонаш.

Давлатшоҳ дар поёни ин ривоят навиштааст, ки Шайх Камол бинобар назари нописандонаи Бисотӣ нисбати худ ранчида, ӯро дуои бад кард ва дере нагузашта Бисотӣ дар ҷавонӣ вафот намуд. Тазкиранавис дар исбот ин байти зеринро аз як ғазали Камол далел овардааст:

با آنکه چون چراغ سحر شد جوانمرگ
هم دیر زیست مدعی زودمیر ما

Бо он ки чун чароғи сахар шуд ҷавонмарг,
Ҳам дер зист муддаии зудмири мо.

Ин байт ва матлаи дар боло овардашудаи Камол ҳам, байти мактаи Бисотӣ ҳам дар таркиби ғазалҳои дахлдор дар девонҳои ҳар ду шоир мавҷуданд. Шоири андақумр будани Бисотӣ ва дар ҷавонӣ, тахминан байни солҳои 1409-1412 вафот кардани ӯ низ айни ҳақиқат аст. Вафоти шоир дар шаҳри Рай воқеъ афтадааст. Нисбати шоири бузурге чун Камол назари нописандона доштани Бисотӣ дар воқеъ аз байти мактаи ӯ равшан аст. Гуё ҳамаи ин далелҳои ривояти мазкури Давлатшоҳро ба ҳақиқат мебароранд. Бо вучуди ин, аз дуои бади Камол ҷавонмарг шудани Бисотӣ шубҳанок менамояд. Аввалан, ишора ба Бисотӣ будани байти Камол дар хусуси ҷавонмаргии даъвогари ӯ аниқ маълум нест. Сониян, хеле пештар аз марги Бисотӣ даргузаштани Камол (байни солҳои 1401-1405) маълум аст.

Нусхаи хаттии девони қасоиду ғазалиёт, муктаот, рубоиёт ва муаммоиёти ӯ дар китобхонаи миллии Париж ҳамроҳи девони Хаёли мавҷуд аст. Аз Бисотии Самарқандӣ девони ашъор дар ҳудуди 792 байт боқӣ мондааст, ки як нусхааш дар китобхонаи миллии Париж ва нусхаи дигараш дар китобхонаи Осафия маҳфузанд. Бисотии Самарқандӣ дар анвои шеъри адабиёти классикии форс-тоҷик – ғазал, қасида, рубой, қитъа ва ғ. шеърҳои эҷод кардааст. Мавзӯи ашъораш асосан ишқ мебошад. Дар баробари санъатҳои бадеии маъмули шеъри форс-тоҷик Бисотии Самарқандӣ бештар ба талмех таваҷҷӯҳ доштааст.

Ба ақидаи муаллифи “Хизонаи амира” ин ду байт аз ӯст:

از لبت دل نکشتم من اگرم جان برود
که بسی حق نمک بر جگر من دارد

Аз лабат дил накашам ман агарат чон биравад,
Ки бисе ҳаққи намак бар чигари ман дорад.

خویشتن را ناکسی بنکر که پندارد کسی
من سگش را نام بردم در جواب آمد رقیب

Хештанро нокасе, бингар, ки пиндорад касе,
Ман сагашро ном бурдам дар ҷавоб омад рақиб.

Мавзӯи эҷодиёти шоирро тараннуми ишқи поки инсонӣ, ситоиши ахлоқи неку ҳамида, хушгузаронидани умр, фарёду нола аз дарди хичрону дурии ёр ташкил медиҳад.

Аз тадқиқи осори шоироне мисли Бисотӣ метавон чунин хулоса намуд, ки дар Самарқанд пас аз вафоти Амир Темур низ ворисони ӯ низ ба илму маърифат таваҷҷӯҳи зиёд доштанд ва барои ривочи он мусоидат менамуданд. Ба ин мисол шуда метавон замони ҳукмронии Халил Султон, ки дар дарбори ӯ низ шоирони тавоно арзи ҳастӣ намудаанду ҳатто иддае аз онҳо бо музди гаронбаҳое рӯзгори худро пеш мебарданд.

Адабиёт:

1. Садрӣ Саъдиев. Бисотӣ. “Овози Самарқанд”, 16-уми сентябри соли 1915, №75 (2479).
2. Ш.Хусейнзода. Адабиёти тоҷик. Барои синфи VIII. Нашриёти “Маориф”, Душанбе 1982.
3. Бартольд В. В. Халиль-Султан // Бартольд В. В. Сочинения. — М.: Наука, 1964. — Т. II, Ч. 2: Работы по отдельным проблемам истории Средней Азии. — С. 533—534.
4. علیشیرنواپی. مجالس النفايس. تهران، هـ. ش. ۱۳۶۳.

ЎЗЛАШМА ИЖТИМОЙ-СИЁСИЙ ТЕРМИНЛАР ҲАҚИДА

Она тилимизнинг том маънодаги жонкуяри Абдулла Қодирий шундай деб ёзган эди: «Тиллар бир-биридан қарз олмай яшай олмайди» [Қодирий, 45]. Тилларнинг ўзаро сўз ва терминлари алмашинуви ҳақида кўп олиму фузалолар ўз фикрларини билдириб ўтган.

Шунга ўхшаш фикрларни сиёсатчилар ҳам билдиришган. Ушбулар орқали адибнинг фикри моҳиятини чуқурроқ тушуниб олиш имконини беради. Негаки, ҳар бир тил муайян объектив сабаблар-иктисодий, яқинлиги ёки туташлиги, яқин қўшничилик, қолаверса, қуда-андачилик ва эгаларининг бошқа халқ бошқа эгаларидан сўз ва терминларни ўзаро алмашиши юзага келганлиги боис ўзбек тилида ҳам ўзга тиллардан «қарз олинган» сўз ва терминлар ўзига хос ўринни эгаллайди. Барча тилларнинг лингвистик адабиётларида сўз ва терминларнинг ўзлаштириш масаласига бағишланган ўнлаб ишлар мавжуд. Бироқ сўз ва терминлар ўрни қай даражада, ўзга тилларда мавжуд бўлган тушунчаларни ифодалаш лозим бўлган тилларда «ҳазм» қилишнинг қанақа йўл ва усуллари амалда эканлиги, бошқа тиллардан сўз ва терминларни қабул этишда қандай қонуниятлар асосида иш тугилаётгани ўзбек тилшунослигига оид айрим ишларда қайд этилишича, ўзбек тилига форс-тожик тилларидан кўпроқ конкрет маъноли, араб тилидан эса абстракт маъноли лексемалар ўзлаштирилган. Чунончи, А.К.Боровков қуйидагиларни таъкидлайди: «Тожик тилидан кирган сўзларнинг кўпчилиги маълум реал нарсаларга боғлиқ сўзлардир. Масалан: анор, барг, беда, бўстон, дарахт, ғишт, қоғоз, пахта ва б. Ҳозирги босқичда ҳам ўзбек тилининг ижтимоий-сиёсий терминологиясида форс-тожик тилларига оид лексемаларнинг миқдори унчалик кўп эмас, корхона, пул, намзод, нишон, режа, даромад, гаров, майдон, савдо, замон каби терминларгина фаол равишда қўлланилмоқда» [Боровков, 58-102]. Буни Ўзбекистон Республикаси Конституцияси матнида пойтахт, намоёиш, гуруҳ, номзод, дастур, бозор, бепул, фармон, фармойиш, девон, корхона, шаҳар сингари атиги 12 тагина терминнинг борлиги яққол тасдиқлаб турибди.

Ўзбек тили лексикасида араб тилидан ўзлаштирилган терминларнинг аксарияти абстракт маъносидир. Ижтимоий-сиёсий соҳаларнинг асосини абстракт тушунчалар ташкил қилганлиги туфайли ҳам уларни ифодалаш учун ўтмишдаёқ айни шу арабча ўзлаштирмалардан фойдаланилган. Ҳ.Дадабоевнинг таъкидлашича, XI-XII асрларга оид қарохонийлар ёзма ёдгорликларида амр, амарат, мулк, насаб, райят, халифа сингари 260 дан кўпроқ XIII-XIV аср манбаларида учрамаган ақобир, аркони-давлат, баққол, баззоз, билад, «облость, вилоят», вақф, вакил, бай, жорийя («аёл қўл»), фақиҳ «қонуншунос») каби ижтимоий-сиёсий терминлар ишлатилган экан. [Дадабоев, 35].

Ҳозирги ўзбек тилида эса, ижтимоий-сиёсий терминологияда қўлланилаётган терминларнинг умумий миқдори ҳақида аниқ бир рақамни айта олмасак-да, уларнинг салмоғи катта. Лекин «Ўзбекистон Республикаси Конституцияси» га мурожаат этиш ҳар ҳолда, ўзбек тилидаги ижтимоий-сиёсий арабча терминларнинг ўрни ҳақида бир қадар тасаввур ҳосил қилади.

Хуллас, ўзбек тили лексикасига ўзга(форс-тожик араб)тиллардан ижтимоий-сиёсий тушунчаларнинг кириб келиши жуда қадимги даврлардан бошлаб, бугунги кунда ҳам давом қилмоқда. Аммо тиллар лексик катламларининг ҳар бирида ўзлашмаларнинг ўрни хилма-хилдир. Чунки тилларга кириб келган ва кириб келаётган янги лексема, аввало шу тилнинг ўз ички имкониятлари асосида грамматик қонун-қоидаларига бўйсундирилган ҳолда қабул қилинади.

Адабиётлар:

1. Қодирий Х. Қодирийни кўмсаб. –Тошкент: А.Қодирий номидаги халқ мероси, 1994.
2. Боровков А.К. Узбекский литературный язык в период 1905-1917 гг. –Тошкент, 1941.
3. Дадабаев Х. А. Общественно-политическая и социально-экономическая терминология в тюркоязычных письменных памятниках XI-XIV вв.: Автореф. дис. ... докт. филол. наук. -Ташкент, 1992.

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ОПИСАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ

Аксиологическая модель описания языковых явлений предполагает учет человеческого фактора. Ученые-лингвисты считают перспективным изучение категории оценки (далее КО) с точки зрения семантики и структуры средств ее выражения (Шаховский В.И., Апресян Ю.Д., Вежбицкая А. и др.). На нынешнем этапе семантических исследований особое место занимает эмоциональный аспект субъективности языка. В настоящее время показательно характеризуется востребованность изучения коммуникативной стороны языковых явлений и их речевой актуализации. Достаточно часто исследователями было зафиксировано смещение отношения знака (слова) относительно означаемого. Отметим, что оценочным словам и словосочетаниям свойственно многообразие и в

структурном плане, и в плане выражаемых ими семантических отношений, а также активная роль в речевой деятельности. В толковых словарях, как правило, указывается основное значение с учетом лингвистических (контекстуальных) параметров.

Шаховский В.И. (2004, с.100) считает что «мотивами всех эмотивных номинаций являются эмоции говорящих (психологический аспект), стремление по-новому, оригинально и потому экспрессивно обозначить объекты отражения (прагматический мотив), игра с языком (стилистический мотив)».

В текстовом пространстве основное значение дополняется экстралингвистическими параметрами (исторические, культурологические). Такие языковые явления, как речевой акт, интенция (иллокуция) говорящего, перлокутивный эффект, проблемы взаимодействия коммуникантов, особенности речевой ситуации, коммуникативные стратегии и тактики и т.п. входят в число приоритетов.

Фактор значимости оценки обусловлен необходимостью расширять исследования значения лексемы. Так, Н.Д. Аругюнова считает «...вопрос о том, «что такое хорошо и что такое плохо», занимает не толь родителей и педагогов, он вставал и встаёт перед философами всех времен, как и перед, всеми людьми» (1999, 130).

Для выражения эмоционально-оценочного отношения субъекта к объекту оценки (предмет, факт действительности и т.п.) в антропоцентрическом аспекте используются стилистические приемы:

метафора, сравнение, метонимия. Следует отметить уникальный момент перехода (переноса) типичного лексического значения посредством семантических функций в составе предложения.

Уникальный характер категории (КО) оценки выражается на словообразовательном, лексическом, синтаксическом уровнях. Оценочная лексика на словообразовательном уровне формируется при помощи конверсии семантической деривации, словосложения, аффиксации. В английском, например, чаще используются последние три способа, уровне морфологии оценочная лексика выражается как знаменательными, так служебными частями речи. В частности, интенсификация и деинтенсификация оценочного признака достигается наречиями, местоимениями, а также междометиями. К базовой эмотивной лексике относят имена существительные называющие эмоции, которые и являются одним из ядерных средств выражения эмоциональных концептов в языке. И наконец, на синтаксическом уровне КО образуется за счет изоморфизма в план структуры.

Повышенный интерес к феноменальным свойствам КО наблюдается со стороны лексикологии, стилистики, семантики, функциональной грамматики других лингвистических направлений. Приоритет семантики в изучении категории оценки обеспечивает когнитивный подход: определение места оценочного значения в языковых единицах и речевых структурах. Оценка как семантическое понятие подразумевает ценностный аспект значения языковых выражений, который может интерпретироваться как «А (субъект считает, что Б (объект оценки) плохой)» (Е.М. Вольф, 2006).

Компонент семантической оценочной единицы, обозначенный в конкретных языковых средствах и есть оценочность. Функция выражения оценочных слов, в обязательном порядке, производится в зависимости отношения субъекта к объекту и присущих ему совокупности свойств (хороший подарок/ плохой подарок). «Чувства удовольствия и неудовольствия, наслаждение и страдания, желания стремления, предпочтения. и т.д. могут выражаться не только с помощью таких слов как *нравиться, люблю, возмущен, ненавижу* и т.п., но и с помощью наиболее общих оценочных понятий» (А.А.Ивин, 1970, с. 36-37).

Другая функция слов КО, функция замещения, осуществляется в зависимости от самих свойств. В этом случае оценочные слова выражают отношение объекта к стереотипу, т.е. на сколько совокупность свойств объекта соответствует/ не соответствует набору стандартных дескриптивных свойств стереотипа данного класса вещей (хорошая/плохая ручка). Тем самым, рассматривается удобная форма, наличие нескольких стержней и т.п. Важно подчеркнуть, что общеоценочные термины обозначают различные аспекты оценки разных явлений действительности, а следовательно, представляют разные свойства. Сэпир Э. (Sapir, 1944) пришел к выводу, что с точки зрения логики оценок имплицитность или эксплицитность не представляет существенных различий. Что же касается лингвистического анализа, то этот вопрос играет наиважнейшую роль. Аспект оценки является обязательным элементом семантической связи оценочных слов с обозначением объекта оценки.

Понятие стереотипа включает в себя представление о восприятии вещей с их ассоциативными связями. Стереотипное представление о жидкости, например о воде, состоит из следующих признаков: прозрачный, бесцветный, безвкусный, утоляющий жажду и т.д. (Pulman, 1983). Если сравнить «вода питьевая из источника» с эталоном, то они совпадают не полностью. Поскольку, вода из источника имеет определенный химический состав и может быть мутной на вид. В метафорах происходит сдвиг значения слова, когда смена денотата меняет структуру стереотипа. Характер

стереотипа отражается в семантике соответствующих обозначений объекта оценки. Лексема *шляпа* (прямое значение), с оценкой «хорошо» или «плохо», предполагает оценочный стереотип по признакам цвета, размера, фасона и т.п. В метафористическом употреблении данная лексема указывает на невнимательность, глупость человека, а в самой семантике несет оценочный смысл «плохо».

Именно благодаря оценочному стереотипу как многоплановой структуре становится возможным система оценок. Принято разделять оценку абсолютную (количественную, качественную) и сравнительную. В случае с абсолютной оценкой участвует семантический комплекс «хорошо/плохо». Как можно отметить, комплекс абсолютной оценки включает один объект, т.е. не имеет явно выраженного сравнения: *Она хорошая портниха; Он преуспел в политике*. Таким обетом, точка зрения субъекта выражается в форме имплицитного сравнения, когда оценка выражается относительно общности социальных стереотипов. Очевидно, что абсолютная оценка выражается положительной степенью сравнения. Сравнительной оценке присуще выраженное сравнение по схеме «лучше/хуже» и наличествуют как минимум два объекта: *Завтра будет лучше, чем вчера. Этот вопрос сложнее, чем первый*. Оценка в данном случае строится на сопоставлении объектов между собой. Сэпир Э. (Sapir, 1944) писал, что «градуирование как психический процесс предшествует измерению и счету». Мера длины «фут» не станет обозначать что-либо до того времени, как станет известно, что «фут» больше, чем дюйм и меньше, чем ярд.

Процесс градуирования и сравнения ориентирован на шкалу оценок объектов одного класса. В структуру оценочной шкалы, входят две стороны: субъективная и объективная. Первая реализует отношение субъекта к объекту оценки (*нравится, люблю/не люблю*), а вторая выражает свойства объекта оценки (*красивый, очень красивый, изумительно красивый, не очень красивый, некрасивый, совсем некрасивый, отвратительный*). Шкала оценок представляет сложное взаимодействие оценочного и, дескриптивного в оценке. Как видно, шкала оценок имеет не однородную структуру: в ней также наблюдается зона «нормы». «Норму» понимают как зону «размытого ограничения», т.е. нейтральная зона, выражающая характеристики и свойства стереотипа объекта оценки. Таким образом, речь идет о квазинаучной точке перехода от момента равновесия к направлению «больше, чем» и «меньше, чем» (Damerau, 1977; Sapir, 1944)

Для рассмотрения оценочной модальности в аксиологической картине мира важное значение имеет семантический признак, содержащий оценку. В процессе коммуникации одно и то же высказывание взаимодействовало со стереотипами разных уровней.

Так, признак «-» наблюдаем в частно-оценочных обозначениях: предатель, неряха; признак «+»: умница.

Поведенческие признаки человека со знаком «+»: грамотный, радостный, начитанный; со знаком «-»: жадный, грубый. Здесь следует отметить, что оценочный смысл слова может не совпадать с оценочным смыслом словосочетание высказывания, а иногда полностью противоречить ему. Например, предатель несет знак «-», высказывание *он не мог предать друга* знак «+». Аналогично явление иллюстрируют оксюмороны: *слезы радости, жизнь как сажа бела* и др. (Е.М. Вольф, 2006). В контексте структура оценки высказываний включает модальную рамку: дескриптивную компоненту и недескриптивную. Первая составляющая указывает на одно или несколько вероятных свойств, а вторая обращает внимание на что-либо с ними связанное. Сравним: *Ему не давали покинуть сцену под бурные овации* знак «+» *Язвы не давали ему уснуть* знак «-».

Функция экспрессивности фокусируется на увеличении эмоционального воздействия. Таким образом, увеличивается перлокутивный эффект высказывания: *Ты настоящий друг!*- одобрение, знак «+»; как ты мог так поступить! - осуждение, знак «-». Вследствии чего, экспрессивность в выражениях такого типа определяет силу иллюкуции.

Субъективное и объективное в оценке различается отношением субъекта оценки к объекту. Первый компонент представляет чувства субъекта к объекту, а второй ориентирован на мнение субъекта. Другая особенность состоит в способах выражения. Эмоциональная оценка экспрессивна и реализуется аффективными словами (прилагательные, глаголы), междометиями, словами-оскорблениями и т.п.: *Прелестно! О-го-го!; Хулиган! Негодник!* Рациональная оценка традиционно, неэкспрессивна. Ее первостепенная задача-выразить оценочное суждение (предикат мнения), согласующееся с характером оценки т.е. аксиологические предикаты: *По ее мнению, тирогги удалась на славу и Вкусно!; Я считаю, что он плохо себя ведет и Хулиган!* и т.п. Кроме того, рациональная оценка может быть причиной эмоциональной реакции, в случае с оценкой, связанной с интересами адресата: *Помоги!*- *обратился я*. Интерпретация оценки выполняет функцию обобщения разных видов оценочных отношений. Некоторые ученые-языковеды (Hall, 1961), говоря об интерпретации, разделяют язык, выражающий эмоции, и язык, описывающий эмоции. Первого по их мнению, больше:

Какая прекрасная погода! - это пример выражения эмоций. Интерпретации подвержены и эмоциональная, и рациональная оценки.

Семантика КО весьма многогранная сфера, в ней выступает большое разнообразие категорий измерения. Исследования в русле лингвистической семантики, грамматики и прагматики анализируют взаимодействия структуры предложения и содержания высказывания. В итоге раскрываются оценочные образования при соотнесении их семантической структуры, грамматических особенностей и функциональной интерпретации. Собственно оценка проявляется в самых разнообразных по сложности языковых выражениях поскольку язык отражает всю объективную действительность и ее взаимосвязь человеком.

Литература

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. - Москва, 1999.
2. Вольф Е.М. О соотношений квалификативной и дескриптивной структур в семантике слова и высказывания// Изв. АН СССР. Сер.лит. и яз.,1981,т.40, №4.
- 3.Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. -М.: Комкнига, 2006.
- 4.Вольф Е.М. Грамматика и семантика прилагательного (на материале иберо-романских языков). М., -1978.
- 5.Ивин А.А. Основания логики оценок,-М., 1970.
- 6.Лукьянова Н.Н. Лингвистическая интерпретация текста как способ моделирования фрагмента языковой картины. -Барнаул: Миф, 2000.
- 7.Шаховский В.И. Значение и эмотивная валентность единиц языка и речи // Вопросы языкознания, №6. -ИЯШ: 2004.
- 8.Hall E. W. Our knowledge of fact and value. Chahel Hill, 1961.
- 9.Damerau F.J. On "fuzzy" adjectives. - Linguistics, 1977, №196.
- 10.Sapir E. Granding: A dtudy in semantics,- Philos. Sci., 1944, vol. 11, № 2.
- 11.Pulman S. G. Word meaning and belief. London; Canberra, 1983.

Ш.Маматова, У.Хамидова (СамГУ)

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

В последнее время много говорится об интерактивных методах обучения и преподавания. Связано это с тем, что усложняется школьная программа, растёт поток информации, который получают учащиеся.

Какова же разница между традиционным обучением и интерактивным? В традиционном обучении учитель играет роль «фильтра», пропускающего через себя содержание обучения. Взаимодействие учеников с областью осваиваемого опыта, учителем и друг другом носит пассивный характер.

Интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии учеников с областью осваиваемого опыта. При этом учитель не даёт готовых знаний, он побуждает учеников к самостоятельному поиску. Здесь предполагается изменение во взаимодействиях между учениками и учителем. Активность учителя уступает место активности учащихся. Задача учителя - создать условия для их инициативы. Какова же эффективность этих методов? В первую очередь, это глубина и прочность знаний:

- формируется критический подход к информации и умение аргументировать свою точку зрения;
- развиваются творческие способности. Чаще высказываются оригинальные идеи, предлагаются новые пути достижения разных целей и решения возможных проблем;
- способствуют тому, что знания, полученные в данной ситуации, завтра могут быть использованы в другой.

Каковы же формы уроков в этих методах и как их проводить. Вот один из них. Ролевая игра.

Игра активизирует стремления ребят к контакту друг с другом и учителем, создаёт условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником. В ролевой игре каждый получает роль и должен быть активным партнером в речевом общении.

В играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать её, прервать собеседника в нужный момент, согласиться с ним или опровергнуть его, умение целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы. Целью её является определение отношения к конкретной жизненной ситуации, получение опыта путем игры, формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся.

Ролевая игра формирует у школьников способность сыграть роль другого человека, увидеть себя с позиции партнера по общению. Она ориентирует учащихся на планирование собственного речевого поведения и поведение собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать

объективную оценку поступкам других. Следовательно, ролевая игра выполняет ориентирующую функцию.

Ролевые игры позволяют ученикам прочувствовать много из того, что не имеет непосредственного отношения к их жизни, и, таким образом, помогают лучше понять сложный для усвоения материал.

К проведению ролевой игры есть определенные требования:

1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьников интерес и желание хорошо выполнить задание; её следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения.

2. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения как содержания, так и формы, четко организовывать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной.

3. Ролевая игра должна быть принята всей группой.

4. Она непременно проводится в доброжелательной творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении.

Со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли.

5. Игра организуется таким образом, чтобы учащиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отработываемый речевой материал.

6. Учитель непременно сам верит в ролевую игру, в её эффективность. Только при этом условии он может добиться хороших результатов.

7. Большую значимость приобретает умение учителя установить контакт с ребятами.

Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии - очень важный фактор. В процессе игры учитель иногда может взять себе какую-либо роль, однако не главную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работы под руководством. Желательно, чтобы социальной статус этой роли помог бы ненавязчиво направлять речевое общение в группе.

Обычно учитель берёт себе роль лишь вначале, когда школьники ещё не освоили данный вид работы. В дальнейшем необходимость в этом отпадает. В процессе игры сильные учащиеся помогают слабым. Учитель же управляет процессом общения.

В ходе игры учитель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для учащихся записывает их, чтобы на следующем занятии обсудить наиболее типичные.

Выдавая задание, избегайте слишком подробных письменных или устных пояснений: дайте возможность «актёрам» проявить творческую самостоятельность и по-настоящему «прожить» свою роль.

При проведении ролевой игры можно столкнуться с определёнными трудностями: игра представляет собой небольшую ситуацию, построение которой напоминает драматическое произведение со своим сюжетом, конфликтом, действующими лицами. Но вместе с тем ситуация игры – ситуация реальной жизни несмотря на чёткие условия игры, чёткое распределение ролей и их целей, в ней есть элемент неожиданности. Услышав неожиданный вопрос, ребёнок немедленно начинает думать, как же на него ответить. Поэтому для игры характерно спонтанность речи.

Речевое общение, включающее в себя не только собственно речь, но и жест, мимику имеет целенаправленность и носит обязательный характер.

Очень важно дать группе «выйти из роли» по окончании упражнения – сказать несколько слов про чувства, впечатления или мысли. Иначе существует опасность, что «актёры», «актрисы» и другие присутствующие останутся по окончании с мыслями, не получившими развития, или самооценкой, заниженной или, наоборот, завышенной. Форма «деролизации» может быть разной, но обязательно нужно попросить сделать это всех, независимо от того, какую роль они играли, и играли ли вообще.

Примером ролевой игры на уроке может служить следующий вид деятельности: на заключительном уроке литературы по изучению повести Н.В Гоголя «Тарас Бульба» в 7 классе.

Учащихся можно разделить на пять групп, каждая из которых может взять на себя роль разных героев произведения.

Первая группа – роль запорожцев: Тарас Бульба, Остапа и их товарищей. Вторая группа – роль шляхтичей (поляков). Третья группа – роль матери Остапа и Андрия. Четвёртая группа – роль автора повести. Пятая группа – роль природы Запорожской Сечи.

Каждая группа от лица данного героя может рассказать о своём отношении к происходящим в повести военным событиям.

Такая ролевая игра может позволить учителю опереться на знания текста произведения, на имеющийся жизненный опыт детей, обеспечить активность участников учебного процесса, подвести учеников к целенаправленному и заинтересованному восприятию произведения.

S.M.Toshnazarova (Qo'shrabot tumani 26- o'rta maktabi)
INGLIZ TILI DARSLARIDA OG'ZAKI NUTQ KO'NIKMALARINI RIVOJLANTIRISHDA O'YIN
TEXNOLOGIYASINING AHAMIYTI

O'yin o'ynash – his-hayajonni, diqqatni, imkoniyatni oshiradi va o'quvchini bilimli, kuchli va tezkor bo'lishni talab qiladi. U mustaqil bir qarorga kelishga o'rgatadi. O'yin jarayonida birga o'ynayotgan raqiblarni yutish, g'alaba qazonishga intilish irodalari, hohish-istaklari o'quvchilarning faoliyatini tezlashtiradi. Bolalar, avvalo, o'yinlarni ko'ngil ochuvchi mashg'ulot deb biladi, u hatto darsga qiziqishi bo'lmagan o'quvchini ham faollashtiradi. Ingliz tilini o'rganish va o'rgatishda o'qituvchi bilimdonligining o'zi etarli emas, balki o'qituvchining uslubiy mahorati va muntazam tashabbuskorligi talab etiladi.

O'quvchilar o'yinlarni ingliz tilida o'ynasagina ingliz tiliga qiziqadi, ham ingliz tilini o'rganadi. Tajribalar shuni ko'rsatadiki, o'yinni ingliz tilida o'ynatishni ta'limiy tomoni kuchli ekan, shuning uchun ham ingliz tilida rolli o'yinlar o'ynatish keng qo'llanilmoqda. Inglizcha rolli o'quv-ta'limiy o'yinlari o'quvchi uchun eng qiziqarli mashg'ulot, o'qituvchi uchun esa o'quvchining tinglab tushunishini, gapirishini, o'qishini, yozuvini faollashtirishda, til materiallarini o'zlashtirishda, mustahkamlashda eng yaxshi mashqdir, vositadir.

O'quvchi inglizcha o'yin o'ynab, gapira olarkanman, o'qiy olarkanman, tinglab tushuna olarkanman, yuta olarkanman deb rag'batlanadi, qiziqadi.

Metodika o'yinni vaziyatli mashq deb talqin qiladi. O'yin quyidagi metodik vazifalarni hal qilishga yordam beradi:

1. O'quvchilarni nutqni bajarishi uchun psixologik tayyorgarligini tashkil qiladi
2. O'quvchilarga til materiallarini, nutq namunalari ko'proq qaytarib qo'llashga tabiiy vaziyat, holat vujudga keltiradi.
3. O'quvchilar sharoitga, vaziyatga qarab mustaqil tayyorlanmagan nutq qilishga o'rganadilar.

Til materiallarini amalda qo'llashni, tinglab tushunishni, gapirishni, o'qishni o'rgatishda, rivojlantirishda turli xil o'yin turlaridan foydalaniladi.

Til materiallarini qo'llashni faollashtirish malakalari uchun leksik, grammatik, fonetik va orfografik o'yin turlari qo'llaniladi. Yana ijodiy o'yin, mazmunli o'yin, taqlid qilish o'yin turlari bor.

Leksik o'yinlar: 1. O'qituvchi stol ustiga predmetlarni qo'yib, inglizcha aytadi va kim tez ola olsa, shu yutadi. 2. Bir o'quvchi bitta so'zni o'ylaydi, qolganlar “Is this a pen? Is this a book? “deb so'raydi, o'quvchilar topa olmasa” No, it is not”, topishsa “Yes, it is “deb javob beradi. Shu o'yinni aksini qilib o'ynash mumkin. O'quvchilar bitta so'z o'ylaydi, bir o'quvchi ” Is this a pen? Is this a pensil?” deb so'raydi. O'quvchi esa “Yes it is” yoki ” No it is not” deb javob beradi. O'yin o'ylangan so'zni topilishi bilan tugaydi.

Grammatik o'yinlar muhim zarur grammatik tuzilmalarni qo'llashni o'rgatish, rivojlantirish uchun o'tkaziladi. Bunday o'yinlarga ko'pincha “ to be, to have, may, must, can fe'llari, there is there are” iboralari olinadi. O'yinlar ko'pincha musobaqa tarzida o'tadi, ularda boshlovchi va boshqaruvchilar bo'ladi.

Fonetik o'yinlar o'quvchilarni talaffuzini mashq qilish, she'rlarni baland ovozda talafuz qilishga o'rgatishda ishlatiladi. Bunda she'rlar o'quvchilar bilan oldin yodlanadi, so'ng yodda musobaqa qilib aytiladi.

1. Kim {r}tovushi bor so'zlarni tez, to'g'ri talafuz qiladi, bunda 2 o'quvchi qatnashadi.
2. Kim [y] tovushi bor so'zdan ko'p topib tez, to'g'ri talafuz qiladi va yozadi.
3. She'r aytirish kabilar.

Orfografik o'yinlar Bu o'yinlardan yozuvni o'rgatishda foydalaniladi. Bunday o'yinlarni ham turi ko'p bo'lib, men kuyidagilarini aytib o'tmoqchiman.

1. O'qituvchi 2ta o'quvchini qo'lga alohida qog'ozga yozilgan harflarni berib, “pencil” deydi, kim tez doskaga borib shu so'zni yasasa, u g'olib sanaladi.

2. Doskada so'zlarni bitta bosh va oxirgi harfini yozib to'ldirish.

3. Kim ko'p so'z yozish kabilar. Bu o'yinlar ham musobaqa tarzida o'tadi.

Hozirgi paytda ingliz tilini o'rgatida rolli o'yinlardan keng foydalaniladi. Ular oldimizga qo'ygan maqsadga erishishda, qiziqirishni orttirishda, darsga jalb qilishga salmoqli ijobiy yordam beradi.

Three bears

Characters: Father bear, Mother bear, Baby bear, Little girl.

Scene 1

(Three Bears are sitting at the table, drinking milk.)

Mother Bear: Take your cup, Father!

Father Bear: Thank you!

Mother Bear: Take your little cup, Baby.
Baby Bear: Thank you, Mummy dear...Mother, it is too hot!
Father Bear: Then let us go for a walk.
(The Bears go out of the room.)

Scene II

(A little girl comes in and looks round)
Little girl: Whose room can it be?
(Looking at the table). I am hungry.
(Sits down at the table and tastes the milk). Oh, this milk is too hot for me!....
Oh, this milk is too cold for me!...
This milk just right for me.
(The noise of the Bears steps is heard. The Girl hides under the table).

Scene III

(the Bears enter the room and take their places at the table).
Father Bear: My cup is not full.
Mother Bear: And my cup is not full.
Baby Bear: And my cup is empty.
(They look round) Oh, who is this?
A little girl!
Father Bear, Mother Bear and Baby Bear:
Let us eat her up!
Little girl: No, you won't!
(Runs away. The Bears try to catch her, but fall down).
Mother Bear: It is your fault.
Father! You fell and I fell, too!
Baby Bear: And I fell because you fell.
(All together, shaking their heads): And the Little girl has run away. Oh, oh, oh.

Boshlang'ich sinfda o'qituvchi rahbarligida turl faoliyatlarda (o'yinlarda, mashg'ulotlarda, mehnatda) bir-birlari bilan nutqiy muloqatda bo'ladilar. Turli hildagi ijodiy va harakatli o'yinlar, mashg'ulotlar, mashqlar, sayr va kuzatishlar – bularning hammasi bolalar hayotining mazmunini to'ldiradi. Bolalar nutqini rivojlantirishda rolli o'yinlarning ahamiyatini alohida ta'kidlab o'tish kerak. Bu o'yinlar keng muloqot va fikr almashishda imkon yaratadi.

Mazmunli hayot bolalarni bir-biriga yaqinlashtiradi, ahil jamoa bo'lib yashashga o'rgatadi, urush-janjal, xafagarchilikka yo'l qo'ymaydi. Nutq amaliyoti bolalar o'yinlarida, mashg'ulotlarda bir-biri bilan muloqotda bo'lishda katta rol o'ynaydi. Bolalarning o'zaro do'stona, samimiy aloqada bo'lishlari muhim tarbiyaviy ahamiyatga ega.

Bolalar nutqini rivojlantirishda eng zarur shartlardan yana biri nutq o'stirish bo'yicha ko'rgazmali qurollarning mavjudligidir. Bolalar nutqini rivojlantirish bo'yicha o'tkaziladigan o'yinlarda turli xildagi didaktik materiallardan foydalaniladi. So'z bolalar ongida ko'rgazmali obraz bilan chambarchas bog'langan bo'ladi.

Adabiyotlar:

1. Жалолов Ж. Чет тил ўқитиш методикаси. – Т.: Ўқитувчи, 1996
2. Зарипова Р.А. Чет тиллар ўқитиш методикасидан кўлланма. – Т.: Ўқитувчи, 1986
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным в школе. – М.: Просвещение, 1991
4. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1981

Ж.Р.Насруллаев (СамДЧТИ)

ГАПНИНГ НОМИНАТИВ БЕЛГИ ХУСУСИЯТЛАРИНИ ЎРГАНИШ МАСАЛАСИ

Номинатив бирлик тушунчаси тилшунослик фанининг ҳозирги тараққиёти даврида тадқиқотлар кун тартибидаги долзарб масалалардан бирини тақозо этади. Зотан, тил бирликларининг атов маъноси коммуникатив жараённинг шаклланишида ўта салмоқли аҳамиятга эгадир. Буни биринчи навбатда сўзнинг номинатив маъносида кузатамиз. Чунки тилнинг мазкур бирлиги нафақат ўзининг номинатив маъно ифодаланиши билан, балки ўзидан катта бирликларнинг номинатив маъно ифодаланишини таъминлаши билан ҳам алоҳида ажралиб туради.

Дарҳақиқат, тил бирликлари саналувчи турғун бирикмалар, фразеологик ибораларнинг номинатив маънолари ва ҳатто, нутқ бирлиги - гапнинг номинатив белги – хусусиятлари ҳам сўз

воситасида воқеланади. Бошқача айтганда, гапнинг мазмуний салмоғи унинг таркибий қисмини (курулиш материалини) ташкил этувчи сўзлар синтезидан келиб чиқади. Бундан, албатта, гап колипидаги фразеологик иборалар истиснодир.

Шунга ҳам аҳамият бериш керакки, гап ҳар доим предикатив белгилidir, зеро, у орқали воқеликка муносабат ифодаланади. Ҳатто бир сўзли гаплар ҳам бундан ҳоли эмас⁹⁰. Аммо предикатив ва номинатив маънолар муштарак бўлолмайди. Чунки предикативлик ҳодисасининг мазмуни эътибори марказида воқеликка муносабат билдириш ётса, номинативлик маъносининг бунга алоқаси йўқ. Бу жиҳатдан предикативлик билан номинативлик ҳодисаларини қарама – қарши дейиш мумкин. Мазкур ҳодисалар фақат семантик инвариантни тақозо этувчи пропозиция тушунчаси орқали ўзаро муносабатда бўла олади. Зотан, пропозиция гапнинг умумий синтактик структураси учун ҳам, номинализация ҳодисаси доирасида шаклланган трансформалари учун ҳам бирдай аҳамият касб этади. Пропозицияни гапнинг семантик структураси тарзида талқин этар эканмиз, предикативлик ҳодисаси ҳам, номинализация ҳодисаси ҳам унинг таъсирида воқеланиши шубҳасиздир. Н. Ю. Шведованинг мулоҳазасига кўра, гапнинг грамматик жиҳатидан шаклланишида унинг семантик структураси ҳам муҳим аҳамият касб этади⁹¹. Бу эса, ўз навбатида, предикативлик ва номинализация ҳодисаларининг маълум даражасида алоқаси борлигини курсатади. Бироқ буни мутлақ характерли деб тушунмаслик лозим. Чунки масала тавсифига чуқурроқ ёндашадиган бўлсак, номинативлик ҳодисаси воқеликка муносабат билдиришдан йироқдир. Шунинг учун ҳам сўз бирикмаларини, одатда, номинатив бирлик деб атайдилар.

Сўз бирикмаларидан фаркли равишда, гап предикатив белгидир. Шу боис гапнинг номинативлик хусусияти ва унинг воқеланиши билан боғлиқ масалалар талқини анча мураккаб характерлидир. Кўйида бу ҳақда фикр билдиришдан олдин гапнинг лингвистик мақоми масаласига қисқача тўхталишни лозим топдик, зотан, бу ҳақда айтилган тилшунослар мулоҳазалари муштарак эмас. Баъзи олимлар уни тил бирлиги деб айтишса, айримлари нутқ бирлиги тарзида талқин этишади. Бундан ташқари, мазкур структурани тил, ҳам нутқ бирлиги деб номланувчи тадқиқотчилар ҳам бор.

В. Г. Гак, В. И. Кодухов, Ш. Раҳматуллаев каби тилшунослар гапни қатъий равишда тил бирлиги деб⁹², Ф. де Соссюр, А. И. Смирницкий, Н. Турниёзов, Х. Хайруллаев сингари олимлар нутқ бирлиги тарзида талқин этадилар. Бизнинг фикримизча ҳам гап нутқ бирлигидир, зотан, у нутқда шаклланади, тил системаси бирликлари ичида эса унинг ўрни йўқ. Бироқ О.И. Маскальскаянинг тадқиқод ишларида гап бир йўла тилнинг ҳам, нутқнинг ҳам бирлиги саналиши таъкидланади⁹³. Бунда олима гапни тилнинг мураккаб белгиси сифатида тарғиб этади ва унинг номинативлик хусусияти муайян муҳитни (ситуацияни) ифода этишида намоён бўлишини айтади. Равшанки, номинативлик ҳодисаси денотат тушунчаси билан узвий боғлиқ. Шу боис О.И. Маскальская гапнинг денотати предмет эмас, балки яхлит ҳолдаги муҳит эканлигини алоҳида уқтиради⁹⁴.

Назаримизда, гапни тил белгиси сифатида талқин этиш қийин. Чунки у хабар ифодасини беришга хосланганлиги боис ҳар доим актуалдир. Тил белгилари эса виртуал хусусиятли бўлади. Агар унга тил белгиси мақомини бериш учун моделлардан фойдаланадиган бўлсак ҳам, қандайдир сунъийлик кашф этган бўламиз. Зеро, гапнинг модели ҳам, схемаси ҳам тил системаси бирликлари орасида мавжуд эмас. Улар инсон онгида яшайди ва лозим бўлганда гап тахлили жараёнида истеъмолга киритилиши мумкин.

О.И. Маскальская юқоридаги фикр ва мулоҳазаларидан ташқари, гапни нутқ бирлиги тарзида ҳам эътироф этади. Бунда гапнинг коммуникатив, когнитив вазифалари эътиборга олинади ва бу жиҳатдан уни нутқнинг энг кичик бирлиги эканлигини таъкидланади⁹⁵. Албатта, гапнинг лингвистик мақомини белгилашга нутқ нуктаи назаридан ёндашадиган бўлсак, у ҳолда унинг номинативлик белгисини асослаш осон бўлмайди. Эҳтимол, шунинг учун номинализация ҳодисаси устида тадқиқод олиб боришаётган олимлар гапни тил бирлиги тарзида асослашга ҳаракат қилишадилар, зотан, тил бирликларининг номинатив белгилари кўриниб туради ва бунинг учун қўшимча даллиллар талаб

⁹⁰ Хайруллаев Х. З. Сўз, сўз бирикмаси ва гапнинг предикативликка муносабати // Номзод. дис автореферати. - Тошкент, 2001.

⁹¹ Шведова Н.Ю. О соотношении грамматической и семантической структуры предложения // Славянское языкознание. – М., 1973.

⁹² Гак В. Г. Теоритическая грамматика французского языка. - М., 1981; Кодухов В. И. Общее языкознание. – М., 1974; Rahmatullaev Sh. Hoziigi adabiy o'zbek tili. Toshkent, 2006.

⁹³ Маскальская О. И. Проблемы системного описания синтаксиса. - М., 1981. 6-9.

⁹⁴ Маскальская О. И. Проблемы системного описания синтаксиса. - М., 1981. 6 9-10.

⁹⁵ Маскальская О. И. Проблемы системного описания синтаксиса. - М., 1981. 6 -10.

қилинмайди. Гапга ҳам тил бирлиги мақомини бериш учун унинг моделларига, схемасига мурожаат этишадилар ва бу орқали уни виртуал ҳодисага айлантирадилар. Бу эса, ўз навбатида, номинативлик ҳақида фикр юритиш учун қулайлик туғдиради.

Бизнингча, ҳар қандай гап ҳам биринчи навбатда хабар ифодасини бериш учун хизмат қилади. Мазкур жараён, албатта, фақат синтактик структура воситасида воқеланмайди. Бунинг учун семантик – пропозиционал ва когнитив – прагматик омилларнинг ўзаро кесишини талаб қилинади. Шундай бўлгач, гап тўлиғича нутқ бирлиги тарзида эътироф этилганда ҳам унинг номинатив белги хусусиятлари ҳақида сўз юритиш мумкин деб ўйлаймиз. Фикр исботи учун қуйидаги мисолга мурожаат этайлик: *Аҳмад университетда ўқийди*. Мазкур гапни кенг маънода Аҳмаднинг университетда ўқиётгани ҳақида берилаётган хабар ифодасининг номланиши тарзида оладиган бўлсак, айти пайтда атов маъноси ҳам мавжудлигини изоҳлай оламиз. Аммо, унинг (берилган гапнинг) номинативлик белгиси *Аҳмаднинг университетда ўқиши* тарзида тасаввур этилаётган синтактик қурилмада янада аниқроқ кўзга ташланади.

Тўғри, айти пайтда кейинги синтактик қурилма сўз бирикмаси мақомини олмақда. Бизнингча, бу муҳим эмас. Зотан, ана шу номинатив маъно гапнинг дастлабки шаклида яширин ҳолда мавжуддир.

Хулоса қилиб айтганда, гапнинг номинатив белги хусусиятларини ўрганиш масаласи анча мураккаб бўлиб, унинг лингвистик тадқиқи нафақат тил материали билан, балки нолингвистик омиллар билан ҳам узвий боғлиқ эканлигини кўраимиз. Бундан ташқари, номинализация ҳодисаси талқинини семантик қоидалардан айри ҳолда ўрганиш қийин.

Адабиётлар

1. Хайруллаев Х. З. Сўз, сўз бирикмаси ва гапнинг предикативликка муносабати // Номзод. дис. автореферати.-Тошкент, 2001.
2. Шведова Н.Ю. О соотношении грамматической и семантической структуры предложения // Славянское языкознание. – М., 1973.
3. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка.- М., 1981; Кодухов В. И. Общее языкознание. – М., 1974; Rahmatullaev Sh. Hozirgi adabiy o'zbek tili. Toshkent, 2006.
4. Соссюр Ф. Труды по языкознанию. – М., 1977; Смирницкий А.И. Лексикология английского языка.-М., 1956; Турниёзов Н. К. Нутқ лингвистикасига доир баъзи мулоҳазалар. // Nutq lingvistikasi.- Samarqand 2006; Хайруллаев Х. Нутқ бирикларнинг поғонали муносабати.-Самарқанд, 2008.
5. Маскальская О. И. Проблемы системного описания синтаксиса. - М., 1981.

Амануллаева К.М. (СамГИИЯ)

ЯПОН МИЛЛИЙ КОНЦЕПТЛАРИНИНГ ЎЗБЕК ВА РУС ТИЛИГА ТАРЖИМА ҚИЛИНГАНДАГИ БАЪЗИ ДЕРИВАЦИОН ЎЗГАРИШЛАР

Ҳозирги филология илмида миллий асарни ўрганишнинг концептологик аспектига, оламнинг миллий манзарасига катта эътибор қаратилмоқда. Харуки Муракамнинг романларининг кўп бора таъкидланадиган “Бўшлиқ” ва “Ёлғизлик” концептлари матннинг асосий структурасини ташкил этади. Рус таржимони Дмитрий Коваленин Харуки Муракамнинг кўп романларини таржима қилар экан, “Бўшлиқ устида ишлаш. “Франц Кафка номидаги адабий мукофотни Харуки Мураками қайси хизматлари учун олди?” мақоласида шундай ёзади: “Россияда Харуки Мураками машҳурлигининг сири нимада деб мендан сўраганларида, менинг фикрий нигоҳим яна бўшлиққа тушади. Япон тилида бу 股間 -“кукан” (сўзма-сўз - “объектлар орасидаги ҳаво”) деб аталади – у сиз ҳеч бир япон композицияси мавжуд бўла олмайди. Дизайнда, рассомчиликда, адабиётда, мусикада, ҳаёт ва ўлимда японларда ушбу Кукан ҳамиша иштирок этади”.

Таъкидламоқ жоизки, анъанавий япон маданиятининг асосий тушунчалари “Бўшлиқ”, “Қалб-Юрак” кабилардир. Мазкур мақолада “тушунчалар, тасаввурлар, ҳис-туйғулар, ирода ихтиёри”дан иборат бадиий концептлар тўғрисида боради. Ҳозирги когнитив илмда бадиий концептни тавсифлашга икки ёндашув мавжуд: “индивидуал-муаллифлик ҳосиласи” сифатида ёки “оламнинг миллий бадиий манзараси элементи” сифатида. Бизнингча, концепт Харуки Мураками идиоконцептосферасида мана шу икки тавсиф орасидаги сарҳаддош ҳолатда ва унинг образли, ассоциатив маънодорлиги контекстга бевосита боғлиқ бўлади. Ю.Н. Финагееванинг фикрига кўшилган ҳолда, “бадиий концепт – бу бадиий матнда лисоний бирлик кўринишида келтирилган, инсоннинг фикрлаш фаолиятида унинг шахсий тажрибаси натижасида шаклланган, нисбатан тартибланган структурага эга ва янги бадиий мазмунларни шакллантириш учун асос бўлишга қодир базавий бирлик”. Харуки Мураками ғарбона маданиятга мойиллигига қарамадан ўзининг япон ёзувчиси эканлигини неча бор такрорлаганди. Шу сабабли муаллиф концептлари тўғрисида ёзишдан олдин япон эстетикасининг анъанавий категорияларига мурожаат қиламиз.

Харуки Мураками асарларида “бўшлиқ” ва “юррак-қалб” концептлари энг кўп қўлланилади. Ушбу тушунчалар ҳозирда ҳам япон эстетикаси учун муҳим ҳисобланади. П.М. Решетникова “Япон маданиятида макон тузилмаси: концептлар ва моделлар” мақоласида шундай ёзади: “Бўшлиқ япон ёзувчилари асарларини тушуниш учун калит категория, маъно ҳосил бўлиш ҳудудидир, чунки ҳар ким исталган маънони киритиши мумкин бўлган қандайдир тўлдирилмаган бадиий макондир. Бизнингча, Бўшлиқ концепти япон муаллифи насрининг турли матн категорияларида: композиция, услуб, персонажлар ва образлар тизимида воқеланади”. П.М. Решетникованинг мулоҳазаларини Харуки Мураками ижодига нисбатан давом эттирсак, Бўшлиқ концептининг фикр тўлиқ айтилмаслиги, шамалар, сюжетнинг воқеабанд эмаслиги, ҳикоячи қаҳрамон жим қолиши каби услубий доминанталарда воқеланишини кўришимиз мумкин. Худди шунингдек, Бўшлиқ концепти Харуки Мураками асарларининг структурасини белгилайди. Биринчидан, композицион жиҳатдан унинг романлари аниқ муаллиф “сўзи”га эга бўлмаган очиқ финалликдир. “Ёлғизлик” концепти Харуки Мураками ижодининг иккинчи давридаги (танқидчилар буни “Норвег ўрмони” романининг нашр этилиши билан бошлаб, “Қирғоқ бўйидаги Кафка”, “Муруватли куш солномаси”, “1Q84” “Туссиз Цкуру Тадзаки ва унинг жаҳонгашталиқ йиллари” ҳисоблашади – К.А.) романлари структураси ва мавзу доирасини, бош қаҳрамон изланишларини белгилаб беради.

Харуки Муракаманинг “Қирғоқ бўйидаги Кафка” романида “ёлғизлик” концептининг ядровий маъноси воқеланади – оиланинг йўқлиги, Кафка Тамуранинг бошқа ўсмирлардан фарқлиниши, алоҳида истиқомат қилиши ва шу сабабли ҳикоя бошида “ёлғизлик” концептидан кўп бора фойдаланилганликни ва бу тушунчаларга векторлик хусусиятини берганлигини таъкидлаб ўтамыз:

Япон тилидаги матн:

「体育館

の指導員とのやりとりや、一日置きにうちにかよってくるお手伝いさんとの簡単なやりとりをべつにすれば、そして学校でのどうしても必要な会話をべつにすれば、僕はほとんど誰とも口をきかなかった。父はずいぶん前から頭をあわせないようになっていた。同じひとつの家に住んでいても生活する

時間帯はまったくちがっていたし、父は一日のほとんどの時間、離れた場所にある工房にこもっていた」

Рус тилидаги матн:

“Кроме тренера в спортзале, приходившей к нам через день домработницы, с которой мы обменивались парой слов, да однокашников, без которых совсем нельзя было обойтись, я почти ни с кем не общался. С отцом мы давно не виделись. Жили под одной крышей, но совершенно в разных часовых поясах - он целыми днями торчал в своей студии бог знает где”.

Ўзбек тилидаги матн:

“Спорт залидаги мураббийдан, кунора уйимизга келадиган ва бир-икки сўз алмашинадиган уй хизматчиси ва ҳеч иложсиз синфдошлардан ташқари мен деярли ҳеч ким билан мулоқот қилмасдим. Отам билан кўпдан бери кўришмадик. Бир том тагида яшасақда, лекин мутлақо бошқа вақт ўлчамларида эдик – у худо билсин қаердаги ўзининг студиясида кун бўйи қолиб кетарди”.

Харуки Муракаманинг “Муруватли куш солномаси” романи “инсон қалби, руҳи”ни унинг ёлғизлиги қобиғида тадқиқ этишининг мавзувий давомидир. Ёзувчи “оламининг бадиий модели” унинг романларининг маълум структуравий жиҳатларида воқелантирилган. Харуки Мураками “оламлараро” алоканинг рамзи бўлган зарурий фантастик компонентни воқелантираркан, китобдан китобга ўз “мен”и томон “ёлғиз қаҳрамоннинг йўлини”, “ички олами”ни қидириш жараёнларининг тасвири устида ишлайди. “Муруватли куш солномаси” романидаги энг кўп қўлланилган концептлар деб, “ёлғизлик”, “қокоро”, “бўшлиқ” ва “қудуқ” концептларини кўрсатиш мумкин. Концептнинг “сосябонсимон структурасини” ва унинг имкониятларини эътиборга олган ҳолда, шуни назарда тутиш керакки, Харуки Мураками ижодида “ёлғизлик” концепти ҳар гал ўзига хос ассоциатив маънолар касб этади, вазият ҳамда контекстга бевосита боғлиқ тарзда индивидуал сатҳларга эга бўлади. Таъкидлаб ўтамызки, юкорида кўрсатиб ўтилган концептлар ўзаро боғлиқ ҳамда ўзаро бир-бирини тақозо қилади ва бу Харуки Мураками романлари идиоконцептосферасини тавсифлайди.

Адабиётлар:

1. Коваленин Д. «Работа с пустатой. За что Харуки Мураками получил сегодня литературную премию имени Франца Кафка?» //www.susi.ru//
2. Финогеева Ю.Н. Особенности вербализации художественного концепта «Труд» в современной испанской литературе. //Актуальные проблемы современной лингвистики. -Из-во Санкт-петербургского университета экономики и финансов, 2012. -вып.4. -с.79-90//
3. Решетникова К. Загадочный мир Харуки Мураками. -//Проблемы Дальнего Востока. - 2013, №5, с.166-172.//
4. 村上春樹「海辺のカフカ」2002, Printed in Japan.p.13-14
5. Харуки Мураками «Кафка на пляже». М: ЭКСМО, 2005.с.17
6. 村上春樹。ねじまき鳥クロニクル。日本, 1994.第3部.p,371.

Қаршибоев Ё, Рахмиддинова М

(СамДЧТИ) ИНГЛИЗ ТИЛИНИ ЎҚИТИШДА ТАЪЛИМ ТЕХНОЛОГИЯЛАРИ ТУРЛАРИ

Хозирги замон дарси учта мақсадни; таълим, тарбия ва ривожлантириш мақсадларини кузда тутати. Аммо, ўқувчиларни келгуси ҳаётга тайёрлашда техника ва меҳнатнинг роли тобора ортиб бораётир.

Биз ўқитувчилар дарс жараёнида биринчи навбатда ўқувчиларга фанлардан чуқур ва мустақкам билим бериш билан бирга, уларда билимга қизиқишни, меҳнат қилишга эҳтиёжни тарбиялаб боришни кўзда тутамиз. Хозирги замон дарсига қуйиладиган энг муҳим талаблардан бири ҳар бир дарсда танланадиган мавзунинг илмий асосланган бўлишидир, янги дарсдан кўзланган мақсад ҳамда ўқувчилар имкониятини ҳисобга олган ҳолда мавзу ҳажмини белгилаш унинг мураккаблигини аниқлаш, аввалги урганилган мавзу билан боғлаш, ўқувчиларга берадиган топшириқ ва мустақил ишларнинг кетма-кетлигини аниқлаш дарсда керак буладиган жиҳозларни белгилаш ва қўшимча кургазмали қўроллар билан бойитиш, қўшимча ахборот технология (компьютер*) ларидан фойдаланган ҳолда дарсда муаммоли вазиятни яратишдир.

Дарсга қўйиладиган асосий талаблардан бири-таълим методлари ва усулларини бир-бири билан мустақкам боғлаб олиб бориш самарадорлигини оширишдир.

1. Анъанавий дарс утиш усуллари.
1. Ўқув мавзусини оғзаки баён (хикоя) қилиш методи.
2. Сухбат (савол-жавоб) методи.
3. Дарслик билан ишлаш методи.
4. Намойиш қилиш –қўрсатиш, саёҳат қилиш методи.
5. Амалий машғулотлар (масалар ва лаборатория ишларини бажариш) методи.
6. Мактаб лекцияси.
7. Дастурли ўқитиш методи.
11. Ноанъанавий дарс ўтиш усуллари.
1. Конференция дарси
2. Семинар дарси
3. Техника воситалари ёрдамида дарс утиш.
4. Бадиий топ
5. Уйлаб топ (эврика)
6. Уйинчоклар ёрдамида дарс утиш
7. Касбга боғлаб дарс ўтиш
8. Экспериментал дарс ўтиш
9. Бахс-мунозара дарси
10. Ёзма ишлар олиш
11. Интеграция
12. Илмий-оммабоп адабиётлардан фойдаланиш.⁹⁶

Инновацион усуллар.

Инновацион-лотинча сўз бўлиб, “янгиликни киритаман, татбиқ этаман, ўзгартираман” деган маъноларни билдиради.

1. ⁹⁶Бабанский.К.Ю.”Хозирги замон умумталим мактабларда ўқитиш методлари”.Тошкент.1990 й 76-77-78 б.

1. Моделлаштириш (тренировка)
2. Намойиш килиш
3. Кичик гуруҳларда ишлаш
4. Ақлий хужум
5. Танқидий тафаккур
6. Дебатлар
7. Нуқтаи назаринг бўлсин
8. Ҳар Ким ҳар кимга ўргатади
9. Ролли уйинлар
10. Муайян ҳолатни (вазиятни) урганиш
11. Модификацияланган маъруза
12. Уйинлар.
13. Бинго
14. Ахборот технологиялари (компьютер) ёрдамида.

Инсон билимининг манбалари нима?

Амалиёт, жонли мушоҳада, сидрок, тасаввур, тафаккур, амалиётга татбиқ этиш.

Ўқувчилар билимини текшириш ва баҳолаш методлари.

1. Савол-жавоб
2. Тест
3. Қисқа ёзма иш
4. Мустақил иш
5. Тарқатма материаллар
6. Шаблон усули
7. Реферат ёзиш
8. Янги мавзудаги интерфаоллик
9. Машқ ёзиш ёки масала ечиш
10. Лаборатория ишини бажариш.

Юқорида кўрсатилган усуллардан инновацион усуллар устида тухталиб ўтамиз.

Афзаллиги;

- ўқувчи уз кўзи билан кўради;
- тушуниш ва эслаб қолишга ёрдам беради
- қизиқишини оширади;
- ўқитишнинг жуда фаол шакли эканлиги

Дарсга қўйиладиган асосий талаблардан Яна бири, барча дидактик вазифалар дарснинг ўзида ҳал этилиши, уйга бериладиган вазифалар ўқувчиларнинг дарсда олган билимларининг мантиқий давоми булиши керак. Дарс давомида ўқитувчи ўқувчиларнинг жисмоний ҳолатини, ижодкорлигини, тез фикрлашларини ҳисобга олиши керак. Ўтилган ҳар бир дарснинг ўқувчилар билан бирга таҳлил қилиб борилиши ҳам яхши натижа бермоқда.

Дарснинг таҳлил қилинишида кузланган мақсадга эришилдими, ўқувчилар қандай билимга эга булдилар, қандай камчиликларга йул қуйилди? Бундай таҳлил дарснинг келгусида янада сермазмун ташкил этилишига ёрдам беради.

Адабиётлар рўйхати

1. Абдураимова. С.Ф. “Чет тиллари талимида йанги педагогик технологиялар” Тошкент. 2001 й 65 б.
2. Азизхужаева Н.Н. Ўқитувчи тайёрлашнинг педагогик технологияси. Тошкент. 2000
3. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии в подготовке учителя. Ташкент, 2000.
4. Бабанский. К.Ю. “Ҳозирги замон умумталим мактабларда ўқитиш методлари”. Тошкент. 1990 й 76-77-78 б.

MUNDARIJA

1-SHO‘BA TIL TARAQQIYOTINING DERIVATSION QONUNIYATLARI

Тухтасинов И.М. Деривация - замонавий тилшуносликнинг энг илғор йўналишларидан бири сифатида.....	3
Турниёзов Н.Қ. Тил бирликларининг нуткий деривацияси	4
Sanaqulov U. XI Asr til bilmiga oid “Devonu lug‘otit” asari va uning o‘rganilishi	6
Hoshim Ismoil Hammam Ali O‘zbek mutaffakirlarning dunyo ilmi rivojiga qo‘shgan hissalar.....	8
Абдиев М. Касб-хунар терминлари деривациясига оид мулоҳазалар.....	10
胡口靖夫(こぐち・やすお Самарланд 国立外国語大学名誉教授) Koguchi Yasuo 発展するサマルカンドを見て Taraqiy etayotgan Samarqand	11
Э.Н.Хошу Суффиксальные образования новых слов в «Истории одного города» М.Е.Салтыкова-Щедрина	15
Йўлдошева Д. –ли аффикси билан ясалган ортонимлар ҳақида	16
Раҳимов А.С. Халқ дostonлари лексикасининг эскирган сўзларга муносабати	17
Turniyozov B.N. Matn shakllanishida sintaktik birliklarning o‘zaro munosabati	19
Туробов А. Қўшма сўзлар компонентлари синтактик муносабати хусусида.....	20
Хайруллаев Х.З. Лингвистик бирликларнинг иерархик муносабати ва унинг ўрганилиши ҳақида.....	22
Турниязова Ш. Абзац вокеланишининг деривацион хусусиятлари хусусида	24
Хасанова П.Р. О понятии качества и своеобразии грамматических форм имен прилагательных в концепции В.В.Виноградова	26
Курбонов З. Ўзбек тилшунослигида қўшма гапларнинг ўрганилиши ҳолати хусусида	28
Ahmedova V., Malikova I. So‘z sintaksisi tushunchasi haqida ayrim mulohazalar.....	31
Хасанов Э.Р. Мотивационные возможности и особенности префиксального образования некоторых глаголов состояния.....	33
Ochilova N. Valentlik hodisasi haqida ba’zi mulohazalar (O‘zbek va xitoy tillari materiali asosida)	34
Tilovov O.Z. Xitoy tilida so‘z yasalishining kompozitsiya usuli.....	36
Jo‘ramurodov D.G. Yapon tili grammatikasida ega va uning ifodalanishi	37
Джаббаров С.Б. Экзистенциальная синтаксема.....	39
Кабилова З. Афоризм: признаки, происхождение, различия, перспективы развития	41
Burxonov U. Ispan tilidagi mavjud dialektlar	42

2-SHO‘BA.

SISTEM VA STRUKTUR TILSHUNOSLIK MUAMMOLARI

Абдуллаев Ж., Бекниёзова З. Академик Азим Хожиев талқинида тил қурилишининг асосий бирликларига оид муаммолар ечими.....	44
Ayaqulov N.A., Obidova Sh.B. Teaching creative writing techniques using modern technologies	45
Faleeva E.V. Common features of morphologography of verbal phraseoform49 Одилов Б., Азамов Ю., Хусанов У. Инглиз тилида феъл қўшимчаларининг семантик таркиби50	
Бегбоев А. Корбасти антонимҳо дар осори “Оҳанги хаёл”-и меҳмон бахти.....	52
Журакулов Р.Д. Некоторые особенности соматической фразеологии русских переводов узбекских народных сказок	54
Юсупова О.С. Ҳис-ҳаяжон гапларнинг айрим услубий хусусиятлари	55
Ахмедова О.А. Ареал лингвистиканинг диалектологиядаги ўрни.....	57
Ergashev M.B., Nasriddinova M. O‘zbek va ingliz tillaridagi zoonimlar asosida nomlangan kishi ismlarining leksik-semantik tahlili	59
Ahmedova G., Malikova I. Hozirgi o‘zbek tilida bir bo‘g‘inli so‘zlarning ko‘makchi fe’lga aylanish jarayoni tahlili.....	60
Телляева Р. Некоторые суждения о языковом отрицании.....	62
Ходжаева Ш. Герундий в испанском языке — значение и употребление	63
Хайдарова Д.З. Формирование слов-терминов и проблемы создания терминологической системы в условиях информационного общества	65
Намазова Н.Я. Сдвиги в современном немецком языке	67

Темиров А.М. Британ ва американ вариантларидаги инглиз тилининг пайдо бўлиш сабаблари ва ривожланиш этаплари.....	68
Sattorov V. Xitoy va o‘zbek tillaridagi modal yuklamalar.....	70
Абдуллаева П.Т. Основные фразеологические обороты, используемые в испанской литературе XX века.....	72
Истамова М., Хонхўжаева А. Самарқанд тожик шевазидаги этнографизм лексикасида тикувчилик соҳасидаги ўзбекча сўз-терминлар.....	73
Байматова М.А. Анализ системы слов-обращений в корейском языке.....	75

3-SHO‘BA.

KOGNITIV, PRAGMATIK TILSHUNOSLIK MASALALARI

Бушуй Т.А. Социально обусловленные сферы языковой коммуникации.....	78
Исмоилов С.И. Маданиятлараро мулоқот стратегиясини аниқлайдиган омиллар хусусида.....	80
Одилов Б., Усмонов С. Лингвوماданиятида “қўрқув” хиссиёт концептининг ифодаланиши (Инглиз ва ўзбек тиллари мисолида).....	81
Насруллаева Н.З. Гендерная роль матери в английской и узбекской фразеологии.....	85
Ким С. Ф. Дифференциация сложных предложений атрибутивной и временной семантики.....	86
Одилов Б. Эмотив компонентли фразеологик бирликлар семантикасидаги когнитив механизмлар.....	89
Исмоилов Т.С. Сиёсий дискурс таркибида инспиратив функциянинг акс этиши.....	91
Расулова И. Разговорная речь как объект лингвистического исследования.....	92
Муминов Н.Н., Хамидова Н.З. Дискурс-анализ в структуре антропология парадигмы.....	94
Темиров А.М. Мулоқотга ўргатишда ўйин технологиялари («Зинама-зина» ўйини мисолида).....	95
Ачилова О. Императив нутқий актлар (япон ва ўзбек тиллар қиёсида).....	96
Воупанов Е.Г‘. Turizm va uning ijtimoiy hayotdagi tutgan o‘rni.....	98
Рахмонов Н.С. Навоий вилояти шеваларида учрайдиган морфологик усулда ясалган баъзи сўзлар хақида.....	100
Namazova F.Sh. Tilning ochiq tizim ekanligi ingliz tiliga o‘zlashgan so‘zlar misolida.....	101
Davurov H.Sh. Pichoqsozlik sa‘natining rivoji va atamalarining tahlili (Ispaniya va O‘zbekiston davlatlari misolida).....	103
Шамахмудова А.Ф. Нутқий актлар назариясининг тараққиёти билан боғланган умидлар.....	104
Холмурадова Л.Э. Анализ понятия «Менталитет».....	105
Казакова Ч. Гендер тадқиқоти атамалари масаласига доир: инглиз аёллар адабиётшунослиги хақида.....	106
Амануллаева К. Замонавий когнитив тилшуносликда Харуки Муракаманинг бадий концептларининг роли.....	107
Файзиева Ю.Ю. Коммуникативные принципы обучения иностранному языку.....	108
Xasanova Y. “Eye / ko‘z” komponentli somatik frazemalarning N.Eshonqul va W.S.Maugham asarlaridagi kognitiv modeli.....	110
Elmurodova T. Ingliz o‘zbek, rus tillari shaxs nomlarining ma‘no jihatdan tasnifi.....	112
Абдуллаева Д.Т. Интерпретация и перевод художественного текста.....	114
Soleyeva M.R. Yapon tilida chet tilidan kirib kelgan so‘zlarning semantik ma‘nolari haqida.....	115
Ergasheva Z. Pragmatic features of teaching foreign language to b1 level students.....	117
Нишанова З. Использование наглядности при формировании лексических навыков говорения.....	118
Rahmatullayeva M. Milliy mentalitet-milliy tilning ko‘rinishi.....	120
Davurov H.Sh. Pichoqsozlik atamalarining leksik-semantik xususiyatlari (ispan, ingliz va o‘zbek tillari misolida).....	121
Ibadullaev F.F. Interrelation between language and culture – the main basis of linguoculturology.....	122
Тўраев А.И. Таркибли боғловчили бирикмалар воситасида уюшган қўшма гапларнинг мазмуний белгилари.....	124
Yorova S.K. Tibbiy nutqning ingliz va o‘zbek tillardagi ijtimoiy-madaniy xususiyatlari.....	125
Axtamova Yo.A. Metaforik ma‘no ko‘chishi uslubiyati xususida.....	126
Ходжаева Ш. Метафора в рекламных текстах.....	127
Elmurodova S.A. Islomofobiya-musulmonlar diskriminatsiyasi.....	129
Бозорова М. Аслиятдаги коннотатив нутқ ва уларнинг таржимада берилиши.....	131

4-SHO‘BA.
ZAMONAVIY TILSHUNOSLIKDA MATN NAZARIYASI VA TA‘LIM USLUBIYATI
MASALALARI

Ахадова С. Современные методы и технологии преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях	134
Bushuy T.A., Shamsiddinova G.V. Developing speaking skills with the help of interactive methods.....	136
Бердикулов Ҳ. Истеъмоли ибораҳои исми бо пасоянди “Барин” дар “Куллиёт”-и С. Айни	137
Sobirova N.A. Vadiiy matnlarda ilova konstruksiyasi o‘zbek va ingliz tillaridagi maqollar misolida	139
Саидова Н. Особенности перуанского национального варианта испанского языка.....	140
Абдурахмонова З.Ю. Лексические основы перевода	142
Собиров А.Қ. Поэтик матнда сўз тартиби.....	143
Mirzayeva N. Interferencia del habla y el concepto de tipología	145
Худойбердиева Д.М. междометные высказывания с позиции коммуникативного принципа обучения русскому языку в национальной аудитории	147
Халимова Ф.Р. Поэтик матнларда салбий ҳиссиётнинг товуш ифодаси усули.....	148
Жўраев Ш. Истифодаи калимаҳои ўзбекӣ дар шеваи тоҷикони вилояти Самарқанд.....	150
Усманова Н.М. Значение русского языка в процессе обучения на уровне в неязыковых вузах	151
Кўчибоев М. Грамматик материални мустаҳкамлашда коммуникатив топшириқлар	153
Эргашева С.Э. Шукур Холмирзаев ҳикояларининг бадиияти	154
Xamrakulova F. The definitions of “Proverb” in different countries	156
Кўчибоев М.А. Ёзма нутққа ўргатишнинг компьютер технологиялари	157
Fayzullayev X.I., Xolmanova Sh.Q. Chet tillari kadrlarini tayyorlashning jamiyat rivojidadagi ahamiyati	159
Кабилова З.Б. Дефинитивные афоризмы	160
Абдуллаева П.Т. Трудности перевода стихотворений Ф.Г.Лорки на русский язык.....	161
Бекниязова С. Актуальность самообучения в наши дни	163
Suyarova Z.Sh. Chet tillarni o‘qitishda xalq maqol va matallarining ta‘limiy va tarbiyaviy ahamiyati	165
Davurov H.Sh., Fayzullayev X.I. Respublikamizda turizm sohasining rivojlanishida malakali mutaxassislarini tayyorlash masalasi.....	166
Абдуллаева Д.Т. Интерпретация и перевод художественного текста.....	168

5-SHO‘BA.
TIL VA ADABIYOT NAZARIYASI

Каминская Е.М. Проблема функционирования творческой лаборатории писателя в аспекте ключевых постулатов рецептивной эстетики и эстетики воздействия	170
Хайдарова Н.А. Репрезентация концепта «Пространство» в микропрозе В.Г. Яна	172
Турдиева Н. Э.Хемингуэйнинг “Чол ва денгиз” асариди имплицит ахборотнинг пресуппозиция орқали берилиши.....	174
Шодмонова С.Б. Бадиий таржимада бўладиган муоммолар ҳақида	176
Эшқобилов А.К. Самарқанд адабиётшуносларининг поэтик-структур таҳлил мактаби ёки фанимизнинг унут саҳифалари.....	178
Nasrullaeva T.S. Gazeta sarlavhalari klassifikatsiyasi	180
Ганиева Р.Р. Обучение русскому произношению и ударению	182
Атоева Х.К. Обогащение словарного запаса студентов	183
Хафизова М.А. Мотивация на уроке иностранного языка	185
Ганиева Р.Р. Изучение глагола в национальной аудитории.....	186
Мардиева Д.Н. Педагогические технологии в воспитании высоконравственного поколения	187
Kabilova G. Games in the classroom	189
Ганиева Р.Р. Сущность урока иностранного языка и требования к нему	190
Ochilboyeva I. The problem of the analytical languages in modern linguistics.....	191
Султонов Т. Низомийнинг «Махзан ул-асрор» ҳамда Навоийнинг «Ҳайрат ул-аброр» дostonлариди ҳамд ва наътларнинг қиёсий таҳлили.....	193
Қобилов У.У. Алишер Навоий “Ғаройиб ус-сиғар” девониди поэтонимлар.....	195
Мусинова З.Т. Применение информационно-коммуникационных технологий в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе обучения	197
Файзиева Ю.Ю. Современные технологии на уроках русского языка	198
Асланова Ҳ.А. Гадоий ғазаллариди лафзий санъатларнинг ифодаланиши	200

Семёнова М. О комплексном использовании инновационных технических средств при обучении дискуссии и беседе	201
Ахадова С. Непрерывное образование в системе повышения квалификации педагогических работников	203
Файзиева Ю.Ю. Обучение письму как средству овладения русским языком.....	204
Imomov N.F. The development of skills in the lessons of foreign languages.....	206
Kipchakova S.B. The use of innovative technologies in the lessons of foreign languages.....	208
Рузибоев Б. “Лафз” романида композиция унсурларидаги мутаносиблик.....	209
Rabbimova F. Methodological characteristics of social networks as a means of teaching a foreign language	211
Бекниязова С. Критерии педагогических инноваций	212
Рафиева Б. Аудиолингвальный метод обучения иностранному языку	214
Усманова Н.М. Развитие диалогической речи студентов	215
Kabilova G.S. Ingliz tilida talabalarga lug‘at o‘rgatish usullari.....	217
Xotamova P. The role of gender in games	219
Bo‘riyeva S. Chet tillarni o‘qitishning samarali usullari.....	220
Камилова М.К. Методы изучения иностранного языка.....	222
Mirzayeva N. Proverbios antropocéntricos en el proceso de enseñanza de lengua española.....	223
Камилова М.К. Принципы дифференцированного и интегрированного обучения иностранным языкам.....	225
Ганиева Р.Р. Сущность урока иностранного языка и требования к нему	227
Muxamadieva Sh.A. Modal verbs as the main part of english language.....	228
Usmonova K. Usage of presupposition in the uzbek language	230
Суванкулов Б., Усманов С. Использование инновационных технологий на занятиях русского языка.231	
Хушвактов А.А. Таълим самарадорлигини оширишда замонавий инновацион технологияларнинг ўрни.....	233
Rustamova Sh. Thinking and talking about motion in English.....	234
Кенжаев А.Л. Ознакомление узбекского читателя с ранними переводами произведений А.С.Пушкина на родном языке.....	236
Xoliqova G.A. Maqollarning o‘zbek xalq og‘zaki ijodida o‘rganilishi.....	239
Нишанова З. К вопросу о профессионально-педагогических ценностях.....	240
Шерназаров А. Баъзе мулоҳизаҳо доир ба суруди “Бойчечак”-и тоҷикони водии Қашқадарё.....	242
Raxmonova A.U., Nematova G.Kh. The usage of some word and expressions in ‘Days by gone’ (A.Khodiriy).....	243
Яздонкулова И.З. Экскурсия как педагогический процесс	245
Атавуллаева С.Ж. О некоторых случаях постановки типе между подлежащим и сказуемым.....	246
Jo‘ramurodov D. Talabalarda tarjimaga o‘rgatishga nisbatan motivlar shakllantirilishida zamonaviy informatsion texnologiyalarbibg o‘rni.....	247
Bazarova Sh.Sh Koreys tilida morfema	249
Шукуров Ф.М., Воҳидов. А. Мавқеи шоир бисотӣ дар муҳити адабии Самарқанди аввали асри XV.....	251
Сапарова Г.Н. Ўзлашма ижтимоий-сиёсий терминлар ҳақида	253
Музафарова Л.У. Аксиологическая модель описания языковых явлений	253
Маматова Ш., Хамидова У. Современные интерактивные методы обучения	256
Toshnazarova S.M. Ingliz tili darslarida og‘zaki nutq ko‘nikmalarini rivojlantirishda o‘yin texnologiyasining ahamiyti	258
Насруллаев Ж.Р. Гапнинг номинатив белги хусусиятларини ўрганиш масаласи.....	259
Амануллаева К.М. Япон миллий концептларининг ўзбек ва рус тилига таржима қилингандаги баъзи деривацион ўзгаришлар	261
Қаршибоев Ё, Раҳмиддинова М (СамДЧТИ) Инглиз тилини ўқитишда таълим технологиялари турлари	263

ZAMONAVIY TILSHUNOSLIK VA DERIVATSION QONUNIYATLAR

Respublika ilmiy-amaliy anjumani
M A T E R I A L L A R I

Muharrirlar: Z. Xurramova, S. Karimova
Texnik muharrirlar: H. Amirdinov, Qarshiboyev Y
Musahhihlar: M. Islomov, U. Isakov, Sh. Abduraximov

ISBN 978-9943-4399-4-8

Guvohnoma № 10-3512

Bosishga ruxsat etildi. 23.05.2018.
Qog'oz bichimi A4. Ofset qog'ozi. Sharlti bosma tabog'i 28,5.
Nashriyot hisob tabog'i 16,8. Adadi 30 нусха. Buyurtma №96.

SamDCHTI nashr-matbaa markazida chop etildi.
Manzil: Samarqand shahri, Bo'stonsaroy ko'chasi, 93-uy.