



## ДИСКУРСИВНО-ЖАНРОВАЯ ЧУВСТВИТЕЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНО МАРКИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ В ВУЗАХ УЗБЕКИСТАНА

**Курбанбаев Джавод Аминбаевич**

декан факультета иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент Каракалпакский государственный университет имени Бердаха, г. Нукус, Узбекистан  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.18398146>

### ARTICLE INFO

Received: 25<sup>th</sup> January 2026

Accepted: 26<sup>th</sup> January 2026

Online: 27<sup>th</sup> January 2026

### KEYWORDS

лингвокультурология,  
культурно маркированная  
лексика, жанр, дискурс,  
регистр, прагматика,  
коллокации, русский как  
иностраный, билингвальное  
обучение, Узбекистан

### ABSTRACT

*В статье рассматривается дискурсивно-жанровая чувствительность как ключевой компонент освоения культурно маркированной лексики в билингвальном образовательном пространстве Узбекистана. Обосновывается, что типичные ошибки студентов часто связаны не с незнанием словарного значения, а с неверным выбором жанра общения, регистра и коммуникативной стратегии (академическая речь, медиадискурс, повседневная коммуникация, институциональная переписка). Предлагается модель обучения, основанная на совмещении лексикографической опоры, корпусного анализа контекстов и жанровой маркировки лексем и фразеологизмов. Описывается поэтапная процедура разработки учебных материалов: от отбора единиц по жанрам, выявления устойчивых коллокаций и оценочной просодии до проектирования микро-заданий, направленных на осознанный выбор слова в соответствии с дискурсивной ролью. Делается вывод о том, что целенаправленное формирование жанровой компетентности снижает прагматические несоответствия, повышает точность интерпретации текста и укрепляет межкультурную коммуникативную компетентность студентов.*

В практике преподавания русского языка в вузах Узбекистана устойчиво наблюдается следующая ситуация: студент знает перевод и «значение» слова, однако использование оказывается неестественным или коммуникативно неудачным. Чаще всего проблема не в ошибке как таковой, а в неверном жанровом выборе: слово употребляется в неподходящем дискурсе – например, разговорная единица переносится в академический текст, оценочно окрашенное слово попадает в официальное письмо, а медиально-экспрессивная лексика используется в ситуации, требующей нейтральности. Для лингвокультурологии это закономерно: культурная семантика слова проявляется не только в дефиниции, но и в типовых контекстах

употребления и в «правилах жанра», которые разделяются носителями языка [1]. Следовательно, развитие дискурсивно-жанровой чувствительности должно рассматриваться как важный методический ресурс обучения культурно маркированной лексике.

Под дискурсивно-жанровой чувствительностью в данной статье понимается способность обучающегося: (а) распознавать жанр коммуникации (академический, медиальный, бытовой, институциональный); (б) выбирать регистр (официальный, нейтральный, разговорный); (в) учитывать прагматическую задачу (обоснование, просьба, оценка, согласование, полемика); (г) прогнозировать эффект слова на адресата в конкретной ситуации. Эта способность является частью коммуникативной компетентности и напрямую связана с культурными нормами общения. В условиях билингвизма учащийся нередко переносит жанровые ожидания родного языка на русский, что приводит к прагматическим несоответствиям. Так, в академическом письме студент может демонстрировать чрезмерную категоричность, снижая степень научной осторожности, или, наоборот, прибегать к чрезмерной эмоциональности, что воспринимается как нарушение жанровых конвенций [2].

Причины жанровых ошибок во многом связаны с тем, что словарь фиксирует значение, но не всегда фиксирует дискурсивную «привязку» слова. Между тем, для многих культурно маркированных единиц именно жанр задаёт корректное прочтение. В медиадискурсе часто доминируют экспрессивность, оценочность, метафоризация и прецедентные отсылки; в академическом дискурсе – осторожность, аргументативность и стандартизированные формулы; в повседневной коммуникации – экономия выражения, ситуативность, ирония; в институциональной переписке – этикет и регулятивная прагматика. Если преподавание лексики строится вне жанровой перспективы, студент получает «универсальное слово», которое затем механически переносит в любые условия.

В методическом плане целесообразно опираться на модель обучения, включающую три взаимосвязанных опоры: лексикографическую, корпусную и жанрово-прагматическую. Лексикографическая опора фиксирует семантическое ядро и стилистические пометы. Корпусная опора позволяет увидеть реальное распределение слова по жанрам и выявить устойчивые коллокации, типовые контексты и оценочную просодию [3]. Жанрово-прагматическая опора переводит наблюдения в учебные правила: «где слово уместно», «какой эффект создаёт», «какие альтернативы предпочтительнее в другом жанре».

Предлагаемая процедура разработки учебных материалов состоит из нескольких шагов. На первом этапе преподаватель формирует список культурно маркированных единиц, распределяя их по жанрам: (1) академический дискурс (научные статьи, учебные тексты, рефераты); (2) медиадискурс (новости, публицистика, интернет-комментарии); (3) повседневная коммуникация (диалоги, бытовые нарративы); (4) институциональный дискурс (официальные письма, обращения, заявления). Критерий отбора – не редкость, а проблемность и частотность в учебном материале. На втором этапе проводится лексикографическая проверка значений и стилистических характеристик. На третьем этапе извлекаются контексты (в идеале из корпусов или из

тщательно подобранных текстов) и анализируются повторяющиеся коллокации. Именно коллокации часто раскрывают жанровую принадлежность: определённые сочетания устойчиво «живут» в медиадискурсе, а другие – в академическом [4].

На четвёртом этапе преподаватель описывает жанровую функцию слова. Здесь важно различать «значение» и «роль»: одно и то же слово может иметь близкое значение, но разные функции – например, усиливать оценку в публицистике или обозначать осторожную квалификацию в научной речи. На пятом этапе создаются микро-задания. Их цель – не просто проверить знание слова, а сформировать умение выбирать. Наиболее эффективны: (а) задания на выбор жанра (определить, где слово уместно); (б) задания на переписывание (перевести текст из медиального регистра в академический и наоборот); (в) задания на выявление оценочности (найти, где автор усиливает позицию); (г) задания на коллокационную корректность (выбрать наиболее типичное сочетание). На шестом этапе проводится педагогическая верификация: преподаватель фиксирует типичные ошибки и дорабатывает пояснения, поскольку жанровые нормы «проявляются» через ошибки учащихся.

Особое внимание следует уделить академическому дискурсу, так как именно он является доминирующим в вузовской среде и предъявляет строгие требования к языковым средствам. Исследования академического письма подчёркивают, что лексика выполняет функцию выражения позиции автора, степени уверенности, отношения к чужому мнению и границ применимости выводов [2]. Для узбекских студентов трудность заключается в том, что жанровые нормы академической речи в русском языке могут отличаться от привычных стратегий аргументации и вежливости. В результате возникают типичные нарушения: чрезмерные обобщения, отсутствие хеджирования, неоправданно эмоциональные оценки. Формирование жанровой чувствительности позволяет сделать эти нормы явными и переводимыми в практику.

Не менее значим медиадискурс, который активно влияет на языковую картину студентов через социальные сети и новостные источники. Медиальный русский язык отличается высокой динамикой, экспрессивностью и активным использованием прецедентных феноменов. Если студент переносит медиальные модели в академическую речь, возникает стилистическая «разгерметизация» текста: он становится похож на публицистику, теряет нейтральность и научную корректность. Следовательно, работа с культурно маркированной лексикой должна учитывать медиальные источники не как «ошибочный язык», а как другой жанр со своими правилами.

В цифровой образовательной среде жанровое обучение становится более реализуемым. Электронные глоссарии могут включать жанровую маркировку, гиперссылки на контексты и короткие задания на трансформацию регистра. Микрокорпуса (небольшие подборки контекстов по теме) позволяют студентам наблюдать распределение слов по жанрам и самостоятельно выводить правила. Такой подход согласуется с принципами корпусно-ориентированного обучения: учащийся опирается на данные, а не только на авторитет преподавателя [4]. При этом цифровой формат облегчает накопление диагностических данных: ошибки и успешные выборы фиксируются, что позволяет уточнять учебные материалы.

В заключение отметим, что культурно маркированная лексика требует обучения, ориентированного на жанр и дискурс. Знание переводного эквивалента не гарантирует коммуникативной адекватности, поскольку значительная часть смысла реализуется в жанровых конвенциях, оценочной просодии и прагматических границах употребления. Формирование дискурсивно-жанровой чувствительности – это не добавление «культурных фактов», а развитие навыка выбора, который опирается на лексикографию, корпусные наблюдения и целевые задания. Для вузов Узбекистана такой подход представляет практическую ценность: он снижает прагматические несоответствия, повышает качество академического письма и способствует развитию межкультурной коммуникативной компетентности студентов

#### Список литературы:

1. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Академия, 2001.
2. Хайланд К. Метадискурс: исследование взаимодействия в письменной речи (Metadiscourse: Exploring Interaction in Writing). Лондон: Continuum, 2005.
3. Синклер Дж. Корпус, конкорданс, коллокация (Corpus, Concordance, Collocation). Оксфорд: Oxford University Press, 1991.
4. МакЭнери Т., Харди А. Корпусная лингвистика: метод, теория и практика (Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice). Кембридж: Cambridge University Press, 2012