

**Болховской Александр Львович**

канд. филос. наук, доцент

Пятигорский медико-фармацевтический институт (филиал)

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный

медицинский университет» Минздрава России

г. Пятигорск, Ставропольский край

**Кривоносова Алёна Витальевна**

учитель

МКОУ «СОШ №11»

ст-ца Галюгаевская, Ставропольский край

## **СЛОВА ОГРАНИЧЕННОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ –**

### **НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКИ**

***Аннотация:** авторы считают, что в современной социокультурной ситуации в рамках изучения лексики русского языка в основной школе особое место занимают слова ограниченного употребления. Актуальность пристального внимания к данной лексике обусловлена стремлением учителей нивелировать риски информационной среды, которая становится местом активной коммуникации подростков и предъявляет минимальные требования к языковым средствам и соблюдению нормативности языка и речи.*

***Ключевые слова:** речевая культура, лексические нормы, лексика ограниченного употребления, антинорма, внелитературная лексика, социокультурная ситуация, семантическое поле.*

Очевидная актуальность формирования языковой личности в школьном образовании, обладающей сформированной речевой компетенцией, обусловлена требованиями новых ФГОС с целью минимизации рисков информационной эпохи, в которой доминирует экранная и «мессенджерная» культура, упрощающая язык и речь, максимально экономя языковые средства и игнорируя языковые и речевые нормы. В таких непростых условиях сегодняшние учителя должны способствовать повышению уровня общей языковой грамотности обучающихся,

ставя перед ними задачи, соответствующие их настоящим интересам и будущей профессиональной деятельности, и направляя их к желаемому результату.

Безусловно, что одними из важнейших показателей сформированности речевой культуры являются богатый лексикон обучающихся и развитый грамматический строй речи, обеспечивающие эффективную коммуникацию.

Полноценная коммуникация и речевая деятельность вообще, представленные в устном и, особенно, письменном виде обеспечиваются рядом факторов, решающим из которых является развитая речевая культура носителя русского языка, предполагающая наличие способности реализовывать всю совокупность языковых и речевых знаний в соответствии с общепринятыми нормами.

Большинство лингвистов и методистов с речевой культурой ассоциируют, в первую очередь, правильность речи, ключевым компонентом которой являются лексические нормы. В нашем случае речь идёт об усвоении обучающимися 6-х классов нормативных вариантов использования лексики ограниченного употребления.

Ю.В. Щербинина, российский филолог даёт исчерпывающую характеристику нынешней социокультурной ситуации – это «лексический взрыв – стремительное и неконтролируемое заполнение речевого пространства множеством новых слов. Происходит это на пересечении разных языков (обилие иноязычных неологизмов), реальности и виртуальности (заимствования из интернет-дискурса, компьютерной терминологии), делового и бытового общения (переход профессионализмов в разряд общеупотребительных слов)» [1, с. 12].

Подтверждением этих слов является все более заметная тенденция в коммуникации школьников (и не только) к так называемой «демократизации» речи, характеризующейся обилием сленга, жаргонизмов, просторечной лексики и, к сожалению, вовсе ненормативной.

Нам кажется, что из этой ситуации можно найти вполне подходящий и полезный выход, сделав лексику ограниченного употребления предметом особого рассмотрения на уроках русского языка и литературы. Учитывая, что подростки возраста 12–13 лет испытывают мотивационный кризис по отношению к учению, а также ряд других психологических особенностей, обращение к данной

тематике, скорее всего, оживит их познавательный интерес. Другими словами, стремление шестиклассников в виртуальном и живом общении к антинорме можно трансформировать в желание использовать ограниченную лексику в соответствии с нормами словоупотребления, причем в различном стилевом контексте. Здесь уместно привести высказывание известного отечественного лингвиста Д.Н. Шмелева: «Для того чтобы язык выполнял свою основную функцию, служил средством общения, он должен быть одинаково понятен людям разных социальных коллективов и возрастных групп» [8, с. 173]. Более того, ориентация на формирующиеся в социуме нормы коммуникации является одним из приоритетных направлений как в лингвистике XXI века, так и в языковом образовании.

Лексику ограниченного употребления относят к внелитературной и согласно словарю Д.Э. Розенталя, М.А. Теленковой, – это «слова, находящиеся за пределами литературного языка (диалектизмы, арготизмы, жаргонизмы, вульгаризмы)» [6], а в Федеральной рабочей программе (Русский язык. 5–9 классы) к ней относят «диалектизмы, термины, профессионализмы, жаргонизмы».

Уверены, что обращение к данной лексики работает, во-первых, на обогащение лексикона шестиклассников, во-вторых, способствует формированию умения «замены нелитературных слов в лексиконе литературными» [5, с. 233], наконец, умению адекватного их использования в соответствии с контекстом и речевой ситуацией. Есть и ещё один аспект, в рамках которого, по словам А.Д. Дейкиной «следует точнее и глубже рассматривать вопрос о грубой лексике, которая часто не несет в себе информационного смысла и даже не всегда отражает эмоционально или экспрессивно выраженную реакцию на что-либо, а стала вредной «привычкой» отдельных групп молодежи, противоречащей этике речевого поведения в окружающей среде» [3, с. 12].

Если речь идёт о пополнении активного и пассивного запаса слов обучающихся, то особое внимание учителю надо обратить на работу с неологизмами, историзмами, архаизмами и профессиональными словами. Другую часть лексики ограниченного употребления можно представить как особое лингвистическое явление, хотя жаргонизмы, употребление которых оценивается как речевая

или стилистическая ошибка, вполне заслуживают специального изучения, так как они имеют довольно-таки важное значение в реальной социальной среде подростков, что, конечно, игнорировать нецелесообразно. Наоборот, учитель может рассматривать данную лексическую группу не как «запретный плод» для обучающихся, а как необходимый элемент, обладающий привлекательностью с точки зрения образности и отнесения себя к той или иной социальной группе. Конечно, следует предупреждать и об опасности увлечения жаргонизмами, так как это может привести к постепенному складыванию так называемого «общего жаргона» и вытеснению из социальной коммуникации литературной речевой нормы. Несмотря на свою образность многие жаргонизмы не обладают точностью, многозначны и могут использоваться во множестве речевых ситуаций, например, – «убойный» (*«убойный юмор, убойный фильм, убойный номер, убойный аргумент, убойный эффект, убойная сила, убойный удар, убойная доза»*).

В данном аспекте учителю необходимо заботиться и о формировании у обучающихся критического отношения к некоторым внелитературным словам. С этой целью можно практиковать специальные задания на поиск и замену в предложенных текстах некорректно использованных слов ограниченного употребления на общелитературные и, наоборот, отметить факты удачного использования тех же жаргонизмов в определенном контексте.

Немаловажно при изучении лексики ограниченного употребления обращаться к социокультурным материалам, расширяющим кругозор шестиклассников и понимание истории края, Родины, а также развивающим умение коммуницировать с представителями различных территориальных, этнических и социальных групп. С этой целью полезно проводить анализ вместе с обучающимися речевых ситуаций, в которых употребляется внелитературная лексика и составлять речевой портрет носителя данной лексики. Опять же следует выделять уместные случаи включения слов ограниченного употребления и случаи, «вредные» с точки зрения нормативности.

Формирование на уроках русского языка интереса к русской и общероссийской культуре, истории страны через изучение русского языка как хранилища

культуры и как формы отражения культуры и на этой основе воспитание гражданственности, патриотического чувства, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ориентиров возможно в процессе изучения текстов, слов, отражающих традиции и содержащих в своём значении национально-культурный компонент. Нередко диалекты и говоры русского языка фиксируют особое мироощущение в значениях слов, которые в литературном языке отсутствуют. Например, слово *дождь* в орловских говорах имеет разные обозначения: сильный дождь – *водопад*, *дожжевина*; мелкий морозящий дождь – *ситник*; мелкий дождь с сильным встречным ветром – *сечка*; затяжной дождь – *обкладень*; кратковременный дождь – *пугач*; наклонный дождь – *косохлёт*; дождь с громом – *громовник*; грибной дождь – *припарок*; дождь в конце июня – *огуречник*; дождь во время сенокоса – *сеночной* [10, с. 17].

Специально организованная работа с таким дидактическим материалом позволяет осуществить комплексное решение образовательных и воспитательных задач на уроках русского языка.

Исходя из сказанного, можно выделить следующие направления освоения лексики ограниченного употребления: во-первых, расширение и пополнение активного (профессионализмы) и пассивного словарного запаса (диалектизмы); во-вторых, замена ограниченной лексики общеупотребительной; в-третьих, устранение нелитературных слов (жаргонизмы, арготизмы) с учетом разумной требовательности.

М.Т. Баранов рекомендовал учителю-словеснику учитывать речевую культуру класса, местные диалектные особенности речи: выделять то, что требует в конкретных условиях большего внимания; вводить материал, отсутствующий в программе [1]. Так, например, в школах Ставрополя следует обращать внимание на произношение взрывного [г] (в южных диалектах распространен фриктивный [ɣ]).

Учителю, обучающему русскому языку в социокультурном аспекте, целесообразно обращать внимание на то, как школьник выбирает лексическую единицу в процессе речевого высказывания, как он воспринимает речь, содержащую

лексику ограниченного употребления. Также полезно учитывать парадигматические отношения – синонимии, омонимии, паронимии, антонимии и др. применительно к лексике, входящей в пассивный запас языка.

Отметим, что изучение лексики ограниченного употребления должно органично вплестаться в общий процесс всей лексической работы, которая должна быть представлена школьникам в сопоставлении синтаксической системой.

Методика обучения системным лексическим связям в школьном курсе русского языка реализуется в системно-функциональном подходе. Предлагаемый подход отражает усвоение языка в виде системы функционирующих единиц, поэтому в его основе лежит текст, выступающий в качестве базы наблюдения за функционированием тех или иных лексем. О необходимости работы с текстами на уроках русского языка говорят многие современные ученые (Н.С. Болотнова, А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина, А.П. Еремеева, Т.М. Пахнова и др.). В первую очередь это обусловлено тем, что именно в тексте «ощущается гармония единиц и их совокупности, частей и целого» [7, с. 56], представлен эталонный образец речевой деятельности. Благодаря тексту учитель может наглядно показать важность сознательного подхода к выбору речевых и лексических единиц, более полное проявление семантического свойства слова.

Важно осуществлять тщательный отбор текстов, основанный на необходимости создания «ценностного отношения к языку, формирования и развития духовно-нравственного потенциала обучающихся» [4, с. 83].

Упражнения к предлагаемым текстам могут включать задания с различными приемами семантизации номинативных единиц (по ономаσιологическому и семантическому методам), разными типами системных отношений в лексике (парадигматическими, синтагматическими и деривационными), определением семантических полей, использованием словарей русского языка и сопоставлением словарных статей, выбором лексических средств выразительности. Основной целью данных упражнений является обеспечение целостности восприятия и осознания обучающимися лексики русского языка.

Системное представление социокультурного лексического и текстового материала при изучении лексики ограниченного употребления на уроках русского языка позволяет повысить мотивацию обучающихся к учению, так как включает лексику в личностно значимую систему обучения через трансляцию нормативного аспекта использования слов разных групп лексики ограниченного употребления в различных речевых ситуациях.

Обучающиеся на теоретическом материале и практических примерах видят общие черты в тех или иных группах слов и отличающие их компоненты. Это приводит не только к углублению и расширению знаний о русском языке и его словарном составе, но и позволяет сделать вывод о неслучайности выбора слов в нашей речи. Кроме того, понимание мотивационных составляющих механизма отбора лексических единиц дает возможность обучающимся определить важность ответственного отношения к выбору каждого слова в письменной или устной речи.

В заключении ещё раз отметим необходимость системного подхода при организации любого вида работы над разделами русского языка, в нашем случае, лексической, направленной на устранение причин возникновения речевых ошибок, потому что в конечном счёте показателем сформированности речевой культуры будет умение оперировать языком на уровне речи в рамках нормы и приведём следующие слова Л.С. Выготского: «Грамотный школьник отличается от неграмотного не тем, что первый умеет, а второй не умеет писать, а тем, что первый двигается в другой структуре знаний, чем второй. У первого совершенно иное отношение к своей собственной речи и, следовательно, к тому основному средству формирования мысли, которым является речь» [2].

### ***Список литературы***

1. Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: пособие для учителя / М.Т. Баранов. – М.: Просвещение, 1988. – 190 с.
2. Гринев-Гриневиц С.В. Терминоведение: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.В. Гринев-Гриневиц. – М.: Академия, 2008. EDN VRDUHV

3. Дейкина А.Д. Работа над семантикой слова как задача школьного курса русского языка / А.Д. Дейкина // Проблемы современного филологического образования. – М.: МПГУ, 2007. – С. 12–20.
4. Дейкина А.Д. Характеристика текста как вид учебной деятельности в современном школьном обучении русскому языку / А.Д. Дейкина, О.Н. Левушкина // Мир русского слова. – 2011. – №2. – С. 77–84. EDN OIKQVP
5. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская [и др.]; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
6. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителя / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
7. Чадина Ю.А. Сверхтекст на уроках русского языка / Ю.А. Чадина, А.Д. Дейкина // Наука и школа. – 2013. – №5. – С. 55–60. EDN RNGQLB
8. Шмелев Д.Н. Современный русский язык. Лексика: учеб. пособие / Д.Н. Шмелев. – М.: Либроком, 2019. – 336 с.
9. Щербинина Ю.В. Книга – текст – коммуникация. Словарь-справочник новейших терминов и понятий / Ю.В. Щербинина. – М.: Инфра-М, 2015. – 304 с.
10. Я иду на урок. Реализация воспитательного потенциала уроков русского языка. 5–6 классы: методические рекомендации с интерактивными заданиями для обучающихся, испытывающих трудности при изучении русского языка / И.Н. Добротина, О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева [и др.]. – М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. – 70 с.