

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ И ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Ханагатова Фатима Ханагатқызы

hanagatovafatima@gmail.com

магистрант 1 курса образовательной программы «Русский язык и литература»
Атырауский университет им. Х. Досмухамедова, г. Атырау, Республика Казахстан
Научный руководитель – к.п.н., ассоциированный профессор Алекешова Л.Б.

Развитие речи учащихся остаётся одной из ключевых задач современного образования. Умение ясно и последовательно выражать свои мысли во многом связано с объёмом и качеством словарного запаса. Его недостаточность затрудняет построение связных высказываний и снижает эффективность общения. Как отмечает Харлова Н.М. [1, с. 122], многие школьники испытывают трудности при подборе слов и формулировании собственных мыслей.

Одним из действенных способов развития речи является работа с текстом. Она позволяет рассматривать слово в естественном контексте, что помогает точнее понять его значение и особенности употребления. В нашей практике работы с 7–8 классами наблюдается, что учащиеся быстрее включаются в урок, когда видят связь текста с реальной жизнью. Уже на первом занятии с художественным произведением ученики пробуют обсуждать знакомые ситуации, делятся личными впечатлениями и задают вопросы о событиях в тексте. Такой подход помогает сделать работу с текстом более мотивирующей и естественной. В работе Тимофеевой Ю. А. [2, с. 3] подчёркивается, что в процессе анализа учащиеся не только усваивают новую лексику, но и начинают использовать её в собственной речи.

Сходной точки зрения придерживается Н. М. Шанский, который рассматривает развитие лексики как динамический процесс и подчёркивает, что слово наиболее полно усваивается именно в контексте, где раскрываются его смысловые оттенки и особенности функционирования [12]. Таким образом, работа с текстом становится не просто средством изучения языка, но и основой формирования речевых навыков.

В этом контексте художественный текст играет важную роль. Он отличается богатством лексики, разнообразием языковых средств и выразительностью. Кроме того, такие тексты вызывают эмоциональный отклик, что делает процесс усвоения более осмысленным и устойчивым [4]. В педагогической практике подобные подходы показывают свою эффективность уже на начальных этапах обучения. При регулярном обращении к художественным текстам учащиеся начинают увереннее использовать новую лексику, реже прибегают к однотипным словам и постепенно усложняют структуру своих высказываний. Это проявляется как в устной речи (более развернутые ответы, попытки аргументации), так и в письменных работах, где появляется больше описательных элементов и индивидуальных формулировок.

Актуальность статьи связана с необходимостью подбора таких методов обучения, которые учитывают интерес учащихся к чтению и их индивидуальные особенности. Цель статьи — показать, как работа с художественным текстом может быть использована для развития речевых навыков в учебной практике.

Опыт работы с учащимися 7–8 классов показывает, что систематическая работа с художественными текстами способствует повышению речевой активности. Ученики быстрее осваивают новую лексику, строят более развернутые высказывания и демонстрируют уверенность при пересказах и обсуждении текста. Такой подход эффективен при последовательной работе с текстом на уроках.

Словарный запас лежит в основе выразительной речи. Чем он богаче, тем точнее ученик передаёт свои мысли и тем свободнее чувствует себя в общении. Ограниченность лексики, напротив, делает речь однообразной и снижает её выразительность.

Как показывают данные [2, с. 10–11], регулярная работа с текстами разных жанров помогает осваивать слова в контексте, что облегчает их понимание и запоминание.

Художественный текст даёт больше возможностей: он сочетает разнообразную лексику, сложные синтаксические конструкции и выразительные средства языка. Всё это способствует развитию языкового чутья и образного мышления.

Особенно наглядно это проявляется при обращении к конкретным произведениям. Так, в рассказе Рэя Брэдбери «Зелёное утро» описание марсианского пейзажа строится на контрасте безжизненного пространства и ожидаемого возрождения: «чёрная, плодородная земля, но на ней даже трава не растёт», «воздух... пустота» [8, с. 91-93]. По мере развития повествования язык становится более образным и насыщенным: дождь описывается как «живительный эликсир», а капли сравниваются с «кристаллами, застывшими в воздухе». Подобные образы позволяют учащимся увидеть, как с помощью метафор и сравнений передаётся не только картина мира, но и внутреннее состояние героя, его надежда и эмоциональное напряжение. Также можно обратить внимание на динамику глагольной лексики: по мере изменения ситуации в тексте усиливается движение, появляются действия, связанные с ростом, развитием, изменением среды. Это даёт возможность показать учащимся, как через выбор глаголов формируется ощущение движения и жизненной силы.

Не менее показателен рассказ В. В. Набокова «Рождество», в котором особое значение приобретают смысловые оттенки слов и символика [9]. Через детализированное описание и точный подбор лексики автор передаёт состояние героя, переживающего утрату. Образ бабочки, возникающий в финале, приобретает символическое значение, что даёт возможность обсудить с учащимися не только значение слов, но и их скрытые, ассоциативные смыслы. Важно отметить, что в данном тексте значительную роль играет подтекст: многие смыслы не названы прямо, а передаются через детали, интонацию, паузы. Работа с такими элементами позволяет развивать у учащихся умение «читать между строк», что является важной составляющей речевой и читательской компетенции.

Также можно обратиться к рассказу М. Горького «Симплонский туннель», где используется насыщенная, местами усложнённая лексика и развернутые синтаксические конструкции [10]. Текст позволяет показать учащимся, как язык используется для передачи масштаба происходящего и напряжённости труда, а также как через лексику формируется пафос произведения. Дополнительно внимание можно уделить синтаксису: развернутые предложения, перечисления, усложнённые конструкции создают ощущение непрерывности и тяжести труда. Это даёт возможность показать, как грамматическая организация текста влияет на его восприятие.

Стоит обратить внимание на то, что при работе с художественными текстами учащиеся постепенно начинают воспринимать слово не изолированно, а в системе текста. Это проявляется в умении учитывать не только прямое значение, но и оттенки, возникающие в зависимости от контекста, интонации и авторского замысла. Сопоставление разных произведений усиливает этот эффект. Так, в рассказе «Зелёное утро» языковые средства направлены на передачу динамики и изменения состояния пространства: от безжизненности к постепенному оживлению. В рассказе «Рождество», напротив, слово становится более сдержанным и точным, поскольку оно связано с передачей внутреннего состояния героя. В тексте «Симплонский туннель» язык выполняет иную функцию — он передаёт масштаб и напряжённость труда, что достигается за счёт усложнённого синтаксиса и насыщенной лексики.

Таким образом, учащиеся получают возможность увидеть, что выбор языковых средств в художественном тексте не случаен, а обусловлен содержанием и авторской задачей. Это

способствует формированию более осознанного отношения к слову и помогает переносить полученные наблюдения в собственную речевую практику. На практике при работе с рассказом «Зелёное утро» учащиеся предлагали альтернативные описания марсианского пейзажа, придумывали короткие рассказы от лица героев или предметов и обсуждали, как выбор слов влияет на впечатление о тексте. Это развивает воображение, критическое мышление и уверенность в выражении своих мыслей.

Работа с произведениями позволяет выстроить не только анализ содержания, но и системную работу с языком. Учащиеся начинают замечать особенности авторского стиля, сравнивать способы описания, обращать внимание на выбор слов. Постепенно это формирует навык осознанного чтения, при котором текст воспринимается не поверхностно, а как целостная и многослойная структура.

В методике обучения работа с текстом обычно выстраивается как последовательный процесс, включающий три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый [6, с. 801–803]. Данная классификация этапов представлена в работах Шамриной А. А. и широко используется в современной методике преподавания языка.

На предтекстовом этапе учащиеся готовятся к восприятию текста: обсуждают заголовок, отвечают на наводящие вопросы, работают с ключевыми словами, пытаются предположить содержание. Например, перед чтением рассказа можно предложить учащимся по заголовку «Зелёное утро» предположить, о чём пойдёт речь, какие ассоциации вызывает слово «зелёное», и какие события могут быть связаны с образом утра. Это помогает включиться в работу и опереться на уже имеющиеся знания.

Кроме того, на данном этапе важно не ограничиваться только предположениями о содержании. Эффективным оказывается включение заданий, направленных на активизацию личного опыта учащихся. Например, можно предложить обсудить, с какими ситуациями в жизни у них ассоциируется тема обновления или ожидания изменений. Это делает восприятие текста более личностным и повышает мотивацию к дальнейшему анализу.

Текстовый этап связан с чтением и разбором произведения. Учащиеся определяют основную мысль, характеризуют героев, анализируют развитие событий, обращают внимание на используемые языковые средства.

Например, при работе с отрывком из произведения Н. В. Гоголя «Старосветские помещики» можно рассмотреть особенности описательной речи и эмоционально-оценочную лексику:

«...старые древесные стволы были закрыты разросшимся орешником и походили на мохнатые лапы голубей...»;

«...они всегда ходят тощие, худые, мяукают грубым, необработанным голосом...»;

«...на лице её выразилась такая глубокая, такая сокрушительная сердечная жалость...».

Данный фрагмент позволяет показать, как с помощью сравнений и эпитетов создаётся выразительная картина. Сравнение «как мохнатые лапы голубей» формирует зримый образ, а такие определения, как «грубый, необработанный голос» или «сокрушительная сердечная жалость», передают эмоциональную оценку. Учащиеся могут выделить эти языковые средства, определить их функцию и попробовать использовать подобные конструкции в собственной речи.

Подобный анализ может быть дополнен практическим заданием: учащимся предлагается составить небольшое описание предмета или ситуации, используя аналогичные средства выразительности. Это позволяет перевести наблюдение за языком в активное речевое действие.

Помимо выделения выразительных средств, важно организовать работу таким образом, чтобы учащиеся могли объяснить их роль в тексте. Не достаточно просто найти эпитет или сравнение — необходимо понять, зачем автор использует именно это средство и какой эффект

оно создаёт. Это способствует более глубокому осмыслению текста и формирует аналитические навыки.

На послетекстовом этапе учащиеся переходят к активной речевой деятельности: пересказывают текст, обсуждают его, выполняют творческие задания, высказывают собственное мнение. Например, после анализа произведения можно предложить учащимся пересказать эпизод от лица героя или продолжить текст, сохраняя его стиль. Такая работа помогает закрепить лексику и развивает навыки связного высказывания.

Важно, что именно на этом этапе учащиеся начинают проявлять самостоятельность в речи: выбирают формулировки, выражают своё отношение к прочитанному, пытаются аргументировать свою позицию. На этом этапе можно и давать задания, предполагающие изменение точки зрения. Например, учащимся можно предложить пересказать эпизод от имени другого персонажа или представить альтернативное развитие событий. Это развивает гибкость мышления и умение варьировать языковые средства в зависимости от коммуникативной задачи.

Развитие речи достигается за счёт использования разных видов заданий: пересказа, составления вопросов, создания диалогов, обсуждения поступков героев, написания сочинений [1, с. 130–132; 2, с. 3; 7, с. 13–15]. В практике обучения такие задания могут варьироваться по уровню сложности, что позволяет учитывать подготовку учащихся и постепенно усложнять речевые задачи.

Пересказ требует не просто воспроизведения текста, а его осмысления. Например, при пересказе эпизода из рассказа «Зелёное утро» учащиеся должны не только передать события, но и сохранить образность языка, что развивает память, логическое мышление и речевые навыки.

Лексическая работа включает объяснение значений новых слов, подбор синонимов и антонимов, а также их использование в собственных высказываниях [2, с. 3; 1, с. 131]. Например, учащимся можно предложить заменить авторские эпитеты в тексте Гоголя синонимичными и обсудить, как изменится выразительность высказывания.

Наблюдения в учебной практике показывают, что сочетание разных видов речевой деятельности оказывается более эффективным, чем использование одного приёма [7, с. 13–15]. Например, после чтения текста можно последовательно организовать обсуждение, пересказ и творческое задание, что позволяет закрепить лексику на разных уровнях.

Важно, что разнообразие заданий позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся. Одни лучше проявляют себя в устной речи, другие — в письменной, третьи — в аналитической работе [1, с. 132]. Замечено, что при регулярной работе с текстами разные ученики проявляют свои сильные стороны: кто-то лучше строит устные рассуждения, кто-то точнее пишет, а кто-то видит нюансы в описательных деталях. Использование различных форм деятельности создаёт условия для включения всех учащихся в учебный процесс и способствует более равномерному развитию речевых навыков.

Художественный текст является значимым средством развития речи и обогащения словарного запаса учащихся. Регулярная работа с такими текстами способствует формированию коммуникативных умений, развитию мышления и языковой культуры.

Эффективность этой работы во многом зависит от её организации: поэтапный анализ текста, целенаправленная работа со словом и разнообразие речевых заданий создают условия для активного освоения лексики и её использования в речи. В рамках учебного занятия это может быть реализовано через чётко структурированный план урока, включающий мотивационный этап, анализ текста и закрепление материала.

Например, тема урока может быть сформулирована как «Анализ художественного текста как средство развития речи (на материале рассказа “Зелёное утро”)». Структура занятия включает обсуждение ассоциаций, анализ языковых средств и выполнение творческого задания, что позволяет последовательно реализовать все этапы работы с текстом.

Таким образом, систематическая работа с художественными текстами не только развивает словарный запас и речевые навыки учащихся, но и формирует критическое мышление, воображение и умение выражать свои мысли ясно и точно. Обращение к живым примерам, образным выражениям и разнообразным языковым конструкциям позволяет ученикам видеть язык как инструмент создания смысла, а не просто набор правил. Практика показывает, что последовательный анализ текста, активное обсуждение и творческие задания способствуют не только лучшему усвоению лексики, но и формированию уверенности в собственной речи, способности аргументировать мнение и включаться в коммуникацию с разными аудиториями. В конечном итоге, художественный текст становится не только объектом изучения, но и источником вдохновения для самостоятельной языковой деятельности и личностного развития учащихся.

Список использованной литературы:

1. Харлова Н. М. Развитие речи на уроках литературы в старшей школе // Педагогическое образование в России. — 2023. — №6. — С. 122–132.
2. Тимофеева Ю. А. Работа над словом в процессе анализа текста на уроках развития речи в начальной школе. — Рязань, 2007. — С. 3, 10–11.
3. Павлушкина В. И. Приемы работы с художественным текстом на уроках чтения. — 2018.
4. Половина Л. В. Особенности применения художественного текста в обучении русскому языку как иностранному. — 2024.
5. Байнакатова А. А. Интерпретация художественного текста как средство развития критического мышления. — Челябинск, 2020. — С. 55–64.
6. Шамрина А. А. Этапы работы с текстом при обучении иностранному языку. — 2018. — С. 801–803.
7. Кенджаева Ш. Б. Методика обогащения словарного запаса в начальных классах. — 2023. — С. 13–15.
8. Брэдбери Р. Д. «Зелёное утро» // Марсианские хроники. — 1950. Глава 9, с. 91–93.
9. Набоков В. В. Рождество. URL: <https://lib.ru/NABOKOW/rozhdestvo.txt> (дата обращения: 30.03.2026).
10. Горький М. Симплонский туннель // Полное собрание сочинений: в 30 т. — Т. 12. — М.: Наука, 1971.
11. Гоголь Н. В. Старосветские помещики // Собрание сочинений: в 9 т. — Т. 2. — М.: Русская книга, 1994.
12. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка : учебное пособие. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1972. — 329 с.