

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра русского языка и методики его преподавания

Шляцина Анастасия Сергеевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

АКТУАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ВЛАДЕНИЯ ИНТЕНСИВАМИ
МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль)
образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой кандидат филологических
наук,
доцент по кафедре русского языка и
методики его преподавания
Спиридонова Г.С.

« ___ » _____ 20 подпись

Руководитель кандидат педагогических
наук, доцент по кафедре русского языка и
методики его преподавания
Зорина В.В.

Дата защиты « ___ » _____ 20 г.

Обучающийся Шляцина А.С.
_____ подпись « ___ » _____ 20 г.

Оценка _____

Красноярск 2019

Введение	3 – 4
Глава 1. Теоретические основы исследования владения младшими школьниками интенсивами	5
1.1. Категория интенсивность как предмет научного исследования	5 – 12
1.2. Интенсивы как элемент выразительности речи	12 – 18
1.3. Методы и приемы совершенствования выразительности речи детей младшего школьного возраста	18 – 24
Выводы по первой главе	25 – 26
Глава 2. Экспериментальное исследование актуального уровня владения интенсивами младшими школьниками	25
2.1. Средства выражения категории интенсивности в рассказе «Стрижонок Скрип» В. П. Астафьева.....	27 – 31
2.2. Актуальный уровень владения четвероклассниками интенсивами	31 – 39
2.3. Комплекс упражнений, направленный на совершенствование выразительности речи младших школьников.....	39 – 42
Выводы по второй главе	43 – 44
Заключение	45 – 46
Список использованных источников	47 – 51
Приложение А	
Приложение Б	
Приложение В	
Приложение Г	
Приложение Д	
Приложение Е	
Приложение Ж	
Приложение З	

Введение

Вопрос о статусе категории интенсивности является одним из самых обсуждаемых в современном языкознании. В последнее время наблюдается повышенный интерес к изучению способов выражения усиления и ослабления признака. Большинство исследователей используют в своих работах понятие «интенсивность». При этом нет однозначной интерпретации и, соответственно, однозначного определения данного понятия. Следствием этого является тот факт, что на сегодняшний день не существует единого мнения относительно необходимости и методов разграничения таких понятий, как интенсивность, экспрессивность, эмоциональность, оценочность, градуальность, мера признака. Многие лингвисты еще и сегодня поднимают вопрос о целесообразности выделения интенсивности как самостоятельной категории, рассматривая интенсивность как в какой-то мере синонимическое понятие эмоциональности и экспрессивности. При изучении интенсивности на базе любого современного языка исследователи сталкиваются с рядом проблем, самой главной из которых является, пожалуй, проблема разграничения и связи интенсивности со смежными категориями. Но данные понятия все-таки получили статус самостоятельных категорий, хотя по-прежнему являются объектом пристального внимания исследователей, поскольку они являются близкими и трудно различимыми, но все-таки нуждаются в разграничении. Для подтверждения необходимости самостоятельного существования категории интенсивности необходимо четко определить и, тем самым, разграничить эти понятия не только (и, возможно, не столько) в семантическом, но и в функциональном и прагматическом смысле.

Все вышесказанное подтверждает *актуальность* выбранной темы
Исследования.

Цель исследования: выявить актуальный уровень владения младшими школьниками интенсивами.

Объект исследования: владение младшими школьниками интенсивами.

Предмет исследования: актуальный уровень владения младшими школьниками интенсивами.

Гипотеза: предполагаем, что у младших школьников уровень владения выразительными средствами языка (интенсивами) находится на низком уровне.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, лингвистическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Выявить актуальный уровень владения младших школьников интенсивами.
3. Разработать рекомендации, направленные на совершенствование выразительности речи младших школьников.

Методы исследования: анализ психолого-педагогических, методических, лингвистических источников по выбранной теме исследования; проведение экспериментального исследования.

Структура работы: работа состоит из титульного листа, содержания, введения, двух глав, шести параграфов, заключения, списка использованной литературы, приложения.

База исследования: констатирующий эксперимент проводился в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Гимназия» г. Тулуна Иркутской области. В нем приняли участие 22 ученика в возрасте 10 – 11 лет.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛАДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ИНТЕНСИВАМИ

1.1. Категория интенсивность как предмет научного исследования

Понятие «*интенсивность*» является далеко не новым термином в современных лингвистических исследованиях. Этот и ряд других терминов часто встречаются в литературе, посвященной вопросам экспрессивной стилистики, эмоциональности текста, категории оценочности и оценочным характеристикам предмета речи.

В.Н. Михайловская утверждает, что «к понятию «*категория интенсивности*» обращается меньшее количество исследователей, предпочитая ему такие понятия, как «интенсивность как компонент семантики слова», «системные и речевые интенсификаторы», «градуальные слова» и «градуальные характеристики». Часто термин «интенсивность» заменяется на более узкое понятие «интенсивность речи», либо ограничивается областью фонетики - «степень усиления или ослабления выдыхания»» [37, С. 15-24].

Зарождение и последовательное развитие проблемы интенсивности связано с тремя условно выделяемыми этапами.

Первый этап (70-80 г.г. XX в.) представлен работами, выполненными на стыке грамматики и лексикологии. Основы такого подхода заложены функциональной грамматикой, активно развивающейся в этот период. Особенность функционального подхода к анализу фактов языка заключается в объединении разноуровневых языковых средств на основании общности выполняемой ими функции. Результатом исследований многих ученых грамматистов, работающих в русле функционального подхода, стало обнаружение наряду с грамматическими средствами обширного пласта

лексических средств, выражающих значение интенсивности. Изучение интенсификаторов, которые, прежде всего, интересовали исследователей в грамматических описаниях, позволило таким ученым как Е.Н. Сергеевой, И.И. Убину, А.Н. Полянскому сделать вывод в своих работах о том, что семантика интенсивности в языке передается не одним, а несколькими грамматическими классами слов.

В своей диссертации кандидат филологических наук А.В. Безрукова пишет, что «второй этап характеризуется выделением интенсивных единиц в самостоятельный объект собственно лексикологических исследований. В 80-90 г.г. XX в. активизируется изучение интенсивности с позиций ономаσιологического (Беручашвили И.Г., Трошкина А.Н.), семасиологического (Гриднева Т.В., Лукьянова Н.А., Шейгал Е.И.) и мотивологического подходов (Блинова О.И., Бельская Е.В.) [8, С. 32-33].

Третий этап (конец XX в.) характеризуется активной экспансией лингвистики в области смежных наук: философию, психологию, логику, когнитологию, культурологию и др. В результате чего в центр внимания ученых попадают вопросы, касающиеся способа вербального отражения действительности человеком, роли отдельных лексических единиц в моделировании языковой картины мира, лингвокультурологическая специфика слов, метаязыковые знания говорящих, особенности языковых механизмов хранения и представления знаний» [8, С. 33].

Однако, не смотря на все выше сказанное теория интенсивности имеет огромный не использованный методический и педагогический потенциал. Предшествующие разработки не исчерпывают всех возможных аспектов изучения категории интенсивности. В частности, не достаточно изученными остаются вопросы функционирования интенсивных единиц в структуре и семантике художественного текста, особенности их индивидуально-авторского употребления, роль в системе изобразительно-выразительных средств, миромоделирующая предназначенность интенсивов.

Средства выражения интенсивности могут быть фонетическими, словообразовательными – морфологическими, лексическими и синтаксическими. Мы рассматриваем лишь некоторые способы выделения слова в тексте. На периферии интенсивности находится такое фонетическое явление, как особое интонационное выделение слова и синтаксические средства, среди которых мы выделяем редупликацию (повтор). Из морфологических – словообразовательные формы превосходной степени прилагательных, усиление степени качества при помощи суффиксов *-ущ-* и *-енн-*: *злющий, толстенная*; противоположный полюс оценки с суффиксами *-атый-*, *-етый-*: *грубоватый*.

К языковым семантическим категориям, входящим в состав интенсификации, относят эмоциональность и эмотивность. Их актуализация в художественном тексте создаёт фон, обусловленный основной темой текста.

М. Р. Львов считал, что «наиболее ярким примером эмоциональности, образности художественного мира произведения является введение в ткань текста живой, естественной, но при этом эстетически мотивированной речи, где отдельные ее единицы представляют собой специализированные средства экспрессивности. Изолированное слово, то есть слово как единица языка, не передает всех тех эмоций, которые оно может выразить в речи, в изоляции от текста эмоциональная окраска слова выражена менее определенно, чем его предметное значение. Она представляет собой наиболее изменчивую сторону значения слова и часто бывает контекстуально обусловлена, нередко к эмоциональной окраске примешивается окраска стилистическая» [32, С. 24]. Эмотивностью определяется эмоциональный мир человека, этот мир в какой-то мере субъективен, но он формируется, с одной стороны, на базе национальных представлений, с другой, через художественную литературу на его формирование оказывает автор текста.

Являясь функционально-семантической категорией, эмотивность приобретает категориальный статус на различных уровнях языковой системы – лексическом, фонологическом, на уровне предложения и текста.

Многие исследователи сходятся во мнении, что ведущая роль в языковой презентации эмоций принадлежит лексике. В.И. Шаховский выделил «типы эмотивности слова: собственную эмотивность (эмотивность как одна из реализаций семантики слова) и контекстуальную эмотивность». В этой связи в соответствии с типами эмотивности слова ученым были выделены «три уровня ее выражения: 1) эмотивное значение; 2) коннотация как компонент, сопряженный с логико-предметным компонентом значения; 3) уровень эмотивного потенциала» [54, С. 46].

Важным для изучения эмотивности в аспекте лингвистики текста является вопрос о функциях, которые данная категория в нем реализует. Л.Г. Бабенко. Она выделяет частные текстовые функции эмотивной лексики, к которым относятся: «1) создание психологического портрета образа персонажей («описательно-характерологическая функция»); 2) эмоциональная интерпретация мира, изображенного в тексте и его оценка («интерпретационная и эмоционально-оценочная функции»); 3) обнаружение внутреннего эмоционального мира автора («интенциональная функция»); 4) воздействие на читателя («эмоционально регулятивная функция»» [5, С. 155].

Т.Ф. Ефремова считает, что «в пространстве художественного текста «категория эмотивности может реализовываться неформально, вследствие взаимодействия языковых средств, т.е. не всегда непосредственно словами отражать эмоциональное отношение. Учитывая формальные признаки проявления эмотивности, можно выделить эксплицитные и имплицитные эмотивные средства» [19, С. 157]. Также Т.Ф. Ефремова говорит о том, что «в случае имплицитного способа представления эмоции показаны через физиологические проявления (слезы, смех, покраснение лица и под.). Через описание окружающего мира дается «эксплицитная оценка эмоциональной

ситуации и полностью воспроизводится в художественном тексте. Характер эмотивности определяется здесь на основе эмоционального опыта читателя»» [19, С.194].

Термин *«интенсивность»* не имеет однозначного истолкования в современной лингвистике. Данная категория начала разрабатываться в трудах таких лингвистов, как Ш. Балли, Бодуэн де Куртенэ, Э. Сепир и др., и понималась в широком смысле, как *«все различия, сводящиеся к категориям количества, величины, ценности, силы и т.п., вне зависимости от того, идёт ли речь о конкретных представлениях или об абстрактных идеях»*. В настоящий период понятие категории интенсивности продолжает оставаться объектом дискуссии учёных, при этом зачастую категория интенсивности либо смешивается с некоторыми другими категориями, либо рассматривается, на наш взгляд, слишком узко, как *«мера экспрессивности»*.

Аналитическая категория *интенсив* в синтаксическом строе русского языка является средством выражения экспрессии, градации, оценки. Она относится к сфере эмоционального. *Интенсив* – это синтаксическая форма, которая определяет субъективную тональность высказывания [28, С.75 -76].

А. В. Безрукова считает, что *«категория интенсивности обладает свойством всеобщности: характеризуя действия, предметы и признаки, она активно проявляет себя в семантической структуре глаголов, существительных, прилагательных, наречий, фразеологических единиц и в целом текста. Эта категория характеризует те единицы языка и речи, которым свойственна *градуальность*. При этом большинство исследователей связывают с ней и *количественную*, и *качественную* градуальность»* [8, С. 3]. Согласно мнению многочисленных лингвистов, категория интенсивности занимает промежуточную позицию между категориями качества и количества.

А. С. Макаренко говорит о том, что *«с точки зрения градуальности, интенсификация служит для выделения какого-либо явления среди других явлений по субъективной для говорящего меры, отличающейся от*

нормальной» [36, С. 205-208]. Категория градуальности связана с *оценочностью*. Мы распределяем единицы языка (речи) на шкале «*Хороший-плохой*».

Оценочность привлекает к себе внимание лингвистов с конца XX в., она нашла место в многочисленных фундаментальных трудах таких исследователей как: Н.Д. Арутюновой [2, С.3-43], Е.М. Вольфа [11, С.25-38], В.В. Виноградова [10, С.546-575], В.И. Шаховского [54, С.121-156], В.Н. Телии [52, С.169-187] и др. При изучении оценки лингвисты чаще всего обращают внимание не только на общие вопросы статуса ее как категории, ее функционирование в языке, но и на более частные вопросы: способы выражения определенных типов оценки, принадлежность оценочных высказываний определенным частям речи, взаимосвязь оценки и эмоций и т.п.

Е.А. Баженова в своем стилистическом энциклопедическом словаре русского языка указывает, что «в общем смысле *оценочность* - это совокупность разноуровневых языковых единиц, объединенных оценочной семантикой и выражающих положительное или отрицательное отношение автора к содержанию речи» [7, С.168]. Как утверждает Е.А. Баженова, «в общезыковом плане оценка подразумевает ценностный аспект модальной рамкой, которая накладывается на высказывание и не совпадает ни с его логико-семантическим, ни с синтаксическим построением» [7, С.169]. По ее мнению, главными элементами модальной рамки являются субъект (лицо или социум, с точки зрения которого производится оценка) и объект (лицо, предмет, событие или положение вещей, к которым относится оценка). Т.е. «в широком понимании *оценка*, с точки зрения говорящего, - это отнесение объекта оценивания к одному из двух полюсов, которые могут воплощаться в самых различных научных областях по-своему: правда \ неправда, хорошо \ плохо, красиво \ некрасиво, удобно \ неудобно и т.п.» [7, С.170].

Михайловская В.Н. считает, что «*оценочность* - философская категория, причем, она субъективна, разная с точки зрения говорящего и

слушающего. С другой стороны, она имеет общее объективное основание, связанное с социумом. Каждый коллектив, как определенный социум, имеет свое объективно-соотносительное понятие оценочности. Но есть еще и личностное отношение, которое воплощается в субъективной стороне категории оценочности. Лингвистическая категория оценочности связана с тем, как говорящий относится к содержанию своей речи. С точки зрения оценки, слова имеют следующие значения:

1. Слова оценки, которые не должны вызывать эмоциональную реакцию человека, их номинативное значение не связано с оценкой, например: *холод* или *жара*. Эти слова не подразумевают под собой оценочности (хорошо \ плохо), они лишь констатируют факт.

2. Коннотация (эмоциональная модификация слова, употребленного в речи по отношению к исходному, словарному значению» [37, С.551], т.е. это эмоциональное, экспрессивное созначение слова, которое сопровождает номинативное значение, например: *чистое* \ *грязное*. Слово «чистый» олицетворяет собой что-то хорошее, светлое, доброе. С.И. Ожегов трактует это слово как «освобождённый от грязи, каких-нибудь наслоений, имеющий свободную, открытую, ничем не занятую поверхность», а также «нравственно безупречный, честный, правдивый», «особо убранный, парадный», «не содержащий ничего постороннего, без примесей», «совершенный, тщательный, аккуратный, хорошо сделанный, с хорошей отделкой» [40, С.456]. Как можно проследить, все переносные значения слова *чистый* имеют положительную семантику. В свою очередь слово *грязный* в основном ассоциируется с чем-то плохим, нечистым. С.И. Ожегов: *грязный* – «покрытый грязью, запачканный, нечистый», «безнравственный, аморальный», «серовато-мутный (цвет)», «предназначенный для нечистот, помоев (ведро)» [40, С.148].

Итак, значение слова может нести на себе определенную эмоционально-экспрессивную окрашенность, коннотацию. А. Маклаков

считает, что «*коннотация* – это лингвистическая оценка категориального слова», а «*эмотивность* - это чувственная оценка слова» [39, С.164].

По мнению В.И. Шаховского, *оценочность* – это «результат отражения эмоций в слове в процессе их вербализации и семантизации» [54, С.34]. Она служит для индивидуального выражения в эмоциональной оценочности объектов мира, она возникает в процессе общения через эмоциональный тип речевых актов.

Итак, под *интенсивом* понимается синтаксическая форма, которая определяет субъективную тональность высказывания.

1.2. Интенсивы как элемент выразительности речи

Понятие «выразительность речи» сочетает в себе два отдельных, но взаимосвязанных аспекта, которые составляют диалектическое единство: эмоциональную насыщенность (экспрессивность) и образность (изобразительность).

В языкознании термин «экспрессия» (от лат. *expressio* – выражение) означает «точно-изобразительные качества речи, отличающие ее от обычного (стилистически нейтрального) вещания и придающие ей образность и эмоциональную «окраску», а также «выразительно-изобразительные качества речи, предоставляемые ей лексическими, словообразовательными и грамматическими средствами (экспрессивной лексикой, особыми аффиксами, тропами, фигурами)» [17, С. 33].

Экспрессия речи, по Б.Н. Головину, – это коммуникативное качество культурной речи, особенность ее структуры, которое влияет не только на сознание, но и на эмоции читателя и слушателя, поддерживает его внимание и интерес [15].

Выразительность, экспрессия и образность речи изучаются в разделе языкознания, который называется культура речи. Традиционным является

деление всех средств выразительности на выразительные – синтаксические фигуры (анафоры, антитезы, повторы и др.) и изобразительные – тропы (эпитеты, метафоры, сравнения, гиперболы и т.д.).

Итак, выразительность соотносится с синтаксисом языка, а изобразительность – с лексикой и семантикой. Однако такой подход опроверг Б.Н. Головин, отметив, что «выразительность может усиливаться единицами языка всех его уровней». Предложенная им типология изобразительно-выразительных средств построена на основе структуры языка: лексические, словообразовательные, морфологические, синтаксические, интонационные, фонемно-акцентологические [15].

На основе структурных уровней кроме ситуации общения, по Б.Н. Головину [15], можно выделить следующие типы выразительности речи: произносительные, акцентологические, лексические, словообразовательные, синтаксические, интонационные, стилистические.

В работах других ученых (Н.Д. Бабич, М.И. Пентилюк [41, С.58]) указывается на две группы средств выразительности: художественного и звукового вещания. К первой группе относятся тропы, слова, имеющие звуковое и зрительное отражение, эмоционально-оценочную окраску, синтаксические конструкции текста (фигуры) и др. Ко второй – выделение семантически значимого слова с помощью логического ударения, изменение голоса, темп, эмоциональная тональность речи, которые передают настроение, оценку воспринятого, моделируют перспективу восприятия с помощью понятийных, эмоционально-экспрессивных и экстралингвистических средств. В лингвистике общепринята такая классификация типов выразительности: экспрессивно-фонетическая, экспрессивно-морфологическая (словообразовательная), экспрессивно-лексическая и экспрессивно-синтаксическая. Н.Д. Бабич [6], кроме приведенных типов, выделяет еще структурно-интонационную и логическую выразительность. Итак, все средства выразительности можно разделить на две группы: языковые (лексические, синтаксические, морфологические,

интонационные и др.) и неречевые (дополнительные: мимика, пантомимика, включая жесты и позы).

Прежде всего рассмотрим лексические средства выразительности. Слово – основа изобразительной выразительности речи. Многие слова часто используют не только в прямом лексическом значении. Характеристики животных переносят на описание внешности или поведения человека: неуклюж как медведь, труслив как заяц. Полисемия (многозначность) – употребление слова в различных значениях.

Синонимы описывают одно и то же понятие с различных сторон, имеют различную смысловую нагрузку и стилистическую окраску. Антонимы имеют противоположное лексическое значение, относятся к одной части речи. Позволяют создавать яркие и экспрессивные фразы.

Тропы – слова, которые употребляют в переносном смысле. Они придают речи образность, выразительность, призваны передавать эмоции, ярко воссоздавать картину.

Метафора – скрытое сравнение, употребление существительных и глаголов в переносном значении. В ней всегда отсутствует предмет сравнения, но присутствует то, с чем сравнивают. Бывают краткие и развернутые метафоры. Метафора направлена на внешнее сравнение предметов или явлений.

Метонимия – скрытое сравнение предметов по внутреннему сходству; это отличает данный троп от метафоры. Синтаксические средства выразительности.

Стилистические (риторические) – фигуры речи призваны усиливать выразительность речи и художественных произведений.

Экспрессия речи выражается в ее звуковой форме, достигается языковыми (интонация) и неязыковыми (мимика, пантомимика) средствами. Этот тип выразительности определяется как речевая, интонационная, эмоционально-экспрессивная выразительность, или выразительность формы; изучается в фонетике, культуре речи, паралингвистике.

Основным средством выразительности звукового вещания является интонация. Это «ритмико-мелодичная сторона языка, которая служит средством выражения синтаксических значений и эмоционально-экспрессивной окраски» [18, С. 68]. Как замечает Н.В. Черемисина, интонация – это «важнейшая примета звуковой устной речи, средство оформления любого слова или сочетания слов в позиции, уточнение его коммуникативного содержания и эмоционально-экспрессивных оттенков» [53, С. 27].

Коммуникативная функция интонации заключается в оформлении предложения как минимальной, относительно самостоятельной единицы общения, является информативным центром высказывания и способствует установлению, поддержанию контакта между теми, кто говорит. С ней связаны и другие функции. Эмоционально-экспрессивная функция – это интонационное выражение отношения говорящего к тому, что сообщается, или к адресату речи.

Различают следующие структурные компоненты интонации: мелодика (повышение и понижение силы голоса во фразе), ритм (чередование ударных и безударных, долгих и кратких слогов), интенсивность (сила и слабость произношения, связанные с усилением или ослаблением выдоха), темп (скорость или медлительность речи во времени и продолжительность паузы между речевыми отрезками), тембр (звуковая окраска, что придает речи определенные эмоционально-экспрессивные оттенки (веселый, мрачный и др.), фразовые и логические ударения (служат средством выделения речевых отрезков или отдельных слов во фразе).

Основными средствами выражения эмоционально-экспрессивных оттенков в речи являются тембр, мелодика, реже – ударение (содержательное и эмфатическое) и темп. Тембр – наиболее значимый компонент звукового выражения эмоций в речи, это дополнительная окраска звучания, предоставляющая речи различные эмоционально-экспрессивные оттенки.

(Этот компонент интонации имеет особое значение в практике речи: в выразительном чтении и ораторском искусстве).

Мелодика – это «тональный контур речи», модуляция высоты основного тона произнесения целых предложений (или их частей), тесно связанных синтаксически.

Ударение – компонент интонации, основанной на интенсивности, силе звука. Различают словесное ударение (своеобразная силовая и тональная вершина слова, «критическая точка», через которую осуществляется интонационное движение фразы) и содержательное (синтагматическое, фразовое и логическое). Так, Н.В. Черемисина подчеркивает, что наибольшую эмоциональную значимость имеют синтагматическое и фразовое ударения, поскольку отмеченное слово является главной «точкой» в выражении подтекста, то есть «ячейкой эмоций». Логическое ударение характеризуется сильным акцентированием, четким интонационным выделением «психологического сказуемого» в предложении. В речевом потоке логическое ударение всегда совпадает с синтагматическим и фразовым, «поглощая» их [53].

Особый вид ударения – эмфатическое ударение. Автор указанного термина Л.В. Щерба [56] замечает, что эмфаза служит для усиления эмоциональной насыщенности речи. Этот вид ударения усиливает эмоциональную сторону слова или выражает аффективное состояние говорящего в связи с тем или иным словом. Характеризуя отличие между логическим и эмфатическим ударением, Л.В. Щерба [56] отмечает, что логическое ударение привлекает внимание к определенному слову, а эмфатическое предоставляет ему эмоциональную насыщенность. В первом случае обнаруживается намерение говорящего, а во втором – его непосредственное чувство.

Исследователями культуры речи раскрыты факторы, влияющие на формирование выразительности речи: речевая среда (семья, друзья, коллеги и др.), речь специалистов в области лингвистики (учитель, мастер сцены и

др.) художественная литература или другие образцовые тексты. Ученые выяснили условия, от которых зависит выразительность речи, а именно: самостоятельность мышления автора, его равнодушный интерес к тому, о чем он говорит или пишет, и к тем, для кого он это делает; знание языка, его выразительных средств, свойств и особенностей языковых стилей; систематическая и осознанная тренировка речевых навыков; самоконтроль, сознательное намерение автора говорить и писать выразительно, психологическая целевая установка на выразительность. Наличие в языке средств, способных делать речь выразительной – объективное языковое явление, не зависящее от воли, желаний, сознания отдельного человека. М.И. Пентилюк [41] выделяет также фактор «чутье».

Итак, в языкознании «выразительность» рассматривают в трех функциональных аспектах: коммуникативном, эстетическом и эмоционально-экспрессивном.

Паралингвистические и экстралингвистические средства выразительности могут быть словесными (вербальными) и несловесными (невербальными).

Средства выразительности устной и письменной речи рассматриваются как вербальные, то есть такие, которые имеют словесное обозначение: лексические, морфологические, синтаксические, словообразовательные, стилистические. К невербальным относятся неречевые средства выразительности: оптико-кинетические (мимика, пантомимика) паралингвистические, экстралингвистические, визуальные средства. Особое место занимает интонация, которая не имеет соответствующего словесного выражения и относится к невербальному средству.

Наиболее насыщенным средством выразительности является устная речь (особенно ее диалогическая форма). Как отмечает Е.М. Сапунова [47], устная речь является звучащей речью, она всегда полна интонаций, жестов, подчеркиваний, и эта интонационная живость и образность речи придает ей специфический характер по сравнению с письменной.

Таким образом, интенсивность тесно связана с экспрессивностью, а экспрессия – это усиление выразительности, изобразительности, увеличение воздействующей силы сказанного. Коммуникативной целью интенсификации также является стремление говорящего сделать высказывание более убедительным для собеседника, усилить его воздействие адресата.

1.3. Методы и приемы совершенствования выразительности речи детей младшего школьного возраста

В начальной школе закладываются основы развития речи, обучение в школе призвано научить детей осознанному чтению, письму, правильной и полноценной речи. Важнейшая роль в реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой, принадлежит изучению родного языка. Преподавание родного языка в начальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий их результаты [23].

Речь, по мнению лингвистов и психологов, как процесс порождения восприятия высказываний является видом специфической человеческой деятельности, обеспечивающей общение. По словам А.А. Леонтьева, процесс собственно речи представляет собой процесс перехода от «речевого замысла» к его воплощению в значениях того или иного языка и далее к реализации во внешней речи – устной или письменной [31].

Выразительность речи – это такие особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя; речь, обладающая этой особенностью, называется выразительной.

Показателями данного критерия являются:

- Хорошее знание выразительных возможностей языка;
- Использование разнообразных интонаций;
- Умение расставлять паузы;

- Умение вызвать реакцию у слушателя.

Основными средствами выразительности являются дыхание, логические и психологические паузы, логические и фразовые ударения, темпоритм, повышение и понижение голоса (мелодии), сила голоса, окраска голоса, тон, интонация, мимика и жесты. Также средством выразительности может быть речевая техника, которая включает в себя правильное дыхание (физиологическая основа речи), голос (длящийся звук), произношение (дикция) в процессе говорения и чтения.

Правильное дыхание обеспечивается экономичным, равномерным расходом воздуха. Это достигается при условии использования всего мышечного аппарата в грудной клетке. Восполнение запасов воздуха в легких происходит незаметно в перерывах между словами или фразами, где это требуется по смыслу речи.

Правильный тип дыхания – смешанное реберно-диафрагмальное дыхание. Правильное дыхание во время речи заключается не только в экономичных расходах воздуха, но и в своевременном и незаметном пополнении запасов в легких (во время остановок, пауз). Во время чтения или говорения вслух плечи неподвижны, грудь слегка приподнята, нижняя часть живота втянута.

При неправильном дыхании используется лишь часть мышц грудной клетки, самая слабая. Такое дыхание утомляет грудную клетку частыми вдохами, воздух потребляется нерационально.

Во время произношения слов воздух всасывается из легких, проходит через дыхательные пути в горле, в результате чего происходит закрытие и открытие голосовых связок, образует звук, который называется голосом.

Выразительность речи также включает понятия логического и фразового ударения. Цельная синтаксическая интонационно-смысловая ритмическая единица – это синтагма или фраза. Синтагмой может быть одно слово или группа слов, например: *Весна. Расцвел наш прекрасный сад.* От

паузы до паузы слова произносятся слитно. Слитность эта диктуется смыслом, содержанием предложения.

От фразового необходимо отличать логическое ударение. (Тем не менее, иногда эти виды ударений совпадают: одно и то же слово несет фразовое и логическое ударение.) Основные слова в предложении выделяются голосом, тоном голоса и силой выдоха, они выдвигаются на первый план, подчиняя другие слова. Это выдвигание тоном голоса и силой выдоха (вдоха) слов на первый план называется логическим ударением [20, с. 114]. В простом предложении, как правило, одно логическое ударение, но часто предложения строятся с двумя или несколькими логическими акцентами.

Логическое ударение очень важно в речи. Если слово логическим ударением выделено неверно, то смысл всей фразы может быть неправильным тоже.

Работа над выразительностью включает в себя понятие логической и психологической паузы. Осмысленное произношение предложения требует правильного деления его на такты, звенья. В обычной связной речи нет четкого понятия о делимости, поэтому интервалы, отделяющие слова друг от друга в письменном или печатном тексте, не всегда являются показателем членения речи в произношении. Показателем является смысловая законченность синтагмы или предложения.

Членение устной речи обозначается паузами. Пауза интегрируется в непрерывный ряд речевых звуков, но в то же время и разделяет группы слов, ограничивает их. Это логическая пауза. Паузы могут быть различной продолжительности, в зависимости от выражаемой мысли. Говорящий, следуя логическим паузам, произносит фразы слитно, как одно слово. Пауза делит фразу на звенья. Когда пауза неправильная, нарушается смысл предложения, содержание становится неясным, искажающим основную идею.

Логическая пауза украшает предложение, придать ему законченность, выразительность. Иногда логическая пауза становится психологической. Логической паузе «выделено более или менее определенное, очень небольшое время длительности. Если это время задерживается, то бездейственная логическая пауза вскоре должна перерасти в психологически активную» [20, с.115].

Психологическая пауза – остановка, которая укрепляет, раскрывает психологический смысл фразы. Она богата внутренним содержанием, активна, так как определяет отношение говорящего к событию, к субъекту его действия. Она отражает работу воображения говорящего, сразу же отражается в тоне, иногда даже изменяя логическую группировку слов, так как проистекает из воображения.

Паузное членение речи очень важно для осмысления прочитанного и устного текста. Именно между двумя паузами, следующими одна за другой, выделяется речевой сегмент, который является основной интонационной единицей. С понятием логической паузы неразрывно связаны между собой темп и ритм речи. «Темп- это быстрота чередования, скорость чередования единицы одинаковой длительности в том или ином размере. Ритм является количественным отношением действительных длительностей (движения, звука) к длительностям, условно принятым за единицу в определенном темпе и масштабе» [20,с. 116].

Тембр – это специфическая (сверхсегментная) окраска речи, придающая ей те или другие экспрессивно-эмоциональные свойства. Тембр рассматривается как очень важное, но дополнительное средство обогащения мелодики речи и органически связан с ней, обуславливает ее.

У каждого человека есть свои особенности звучания речи, связанные с устройством и работой его речевого аппарата, характером звуков его голоса. По совокупности этих признаков, даже не видя человека, можно узнать, что говорит именно он. Но окраска речи может меняться, отклоняться от обычных норм в зависимости от эмоций. Чем сильнее эмоции, тем больше

отклонений от обычного звучания. Таким образом, выразительность речи обуславливается дыханием, логическими и психологическими паузами, логическим и фразовым ударением, темпоритмом, повышением и понижением голоса (мелодика), силой голоса, окраской голоса (тембр), тоном, интонацией.

Лексика, несомненно, занимает центральное место в системе образных средств языка. Слово – основная единица языка, самый заметный элемент его художественных средств. И выразительность речи связана, прежде всего, со словом. Богатство русского языка позволяет не только назвать тот или иной предмет, его признаки, различные действия, но и выразить самые разнообразные оттенки значения, показать, как говорящий оценивает предмет речи.

Выразительность речи усиливает употребление синонимов – слов, обозначающих одно и то же понятие, но различающихся дополнительными смысловыми оттенками или стилистической окраской. О красоте и выразительности речи носителя языка можно судить по тому, как он использует синонимы. Не владея синонимическим богатством родного языка, нельзя сделать свою речь яркой, выразительной. Бедность словаря часто приводит к повторению одних и тех же слов, тавтологии, к употреблению слов без оттенков их значения.

Для усиления выразительности текста могут использоваться самые разные структурные, смысловые и интонационные особенности синтаксических единиц языка (словосочетаний и предложений), а также особенности композиционного построения текста, его членения на абзацы, пунктуационного оформления.

Наиболее значимыми выразительными средствами синтаксиса являются:

- синтаксическая структура предложения и знаки препинания;
- специальные синтаксические выразительные средства (фигуры);

- особые приемы композиционно-речевого оформления текста (вопросо-ответная форма изложения, несобственно-прямая речь, цитирование и т. д.).

Необходимо учить младших школьников отчетливо произносить каждое слово (полнозначное и неполнозначное) при замедленном чтении. Чтобы выработать устойчивые навыки употребления слов в предложении, необходимо систематически учить младших школьников самостоятельно строить предложения (по схемам, на основе рисунков, из представленных слов, по названной теме и т.д.).

Для развития выразительности речи необходимо внедрять упражнения на построение предложений. Среди подобных в практике начального обучения достаточно распространенными являются:

- составление предложений по вопросам учителя (*какие насекомые помогут предсказать погоду? – Погоду могут предсказать пчелы*);

- вопросы учеников друг к другу и ответы на них;

- определение границ предложений (*Зимой очень холодно все звери попрятались в норы*);

- распространение предложений по вопросам (*Весна пришла. Весна какая? Когда приходит весна?*);

- составление предложений, по опорным словам, словосочетаниям (*Если, кошка, их, трогать, котят, спрятать, может*);

- работа с деформированным предложением;

- подбор пропущенного в предложении слова, нужного по содержанию (*Когда разговариваешь, нельзя махать ..., не стоит разговаривать слишком ...*);

- подбор однородных членов предложения (*В погожие дни на небе появляются ..., ..., ... облака*);

- составление предложений на определенную тему по рисункам, на основе наблюдений;

- составление предложений по схемам [4, с.22].

Наблюдая за строением устной и письменной речи младших школьников на уровне отдельного предложения, можно выделить следующие недостатки речи: многословие, однообразие синтаксических моделей, нечеткие грамматические связи (неизвестно, о ком идет речь).

Эффективны для развития выразительности речи упражнения на составление предложений или словосочетаний по опорным вопросам и рисунками с такой задачей: Составьте предложение так, чтобы его можно было использовать:

а) в художественном тексте (опорные словосочетания: *мощный красавец, гибкая ива*)

б) в научном (опорные словосочетания: *питается насекомыми, улетать с наступлением холодов, жить на далеком Севере*)

в) в деловом (опорные словосочетания: *для изготовления салфетки, орудия труда, соблюдать порядок*) [51].

Упражнения на трансформацию предложения одного стиля в другой имеют непосредственную ценность в формировании умения моделировать предложение адекватно речевым задачам. Задачу этих упражнений можно сформулировать так: *Пользуясь представленным образцом, передайте содержание предложений другими словами.*

Сидит Марушка в семи мундирах, кто на нее посмотрит, она заплачет.
– Когда чистят лук, то из глаз текут слезы [24].

Таким образом, показателем выразительности речи выступает ряд критериев, среди которых можно выделить хорошее знание выразительных возможностей языка, использование разнообразных интонаций, умение расставлять паузы, умение вызвать реакцию у слушателя.

Выводы по первой главе

Анализ лингвистической и методической литературы позволил выявить множество значений понятия «интенсив». Обобщая значения понятия можно сделать вывод о том, что интенсив - это синтаксическая форма, которая определяет субъективную тональность высказывания.

Стоит отметить, что категория интенсив в синтаксическом строе русского языка является средством выражения экспрессии, градации, оценки и относится к сфере эмоционального. А также категория интенсивности характеризует те единицы языка и речи, которым свойственна градуальность. При этом большинство исследователей связывают с ней и количественную, и качественную градуальность. Категория градуальности связана с оценочностью. В свою очередь оценочность - это совокупность разноуровневых языковых единиц, объединенных оценочной семантикой и выражающих положительное или отрицательное отношение автора к содержанию речи.

Следует отметить то, что интенсивность тесно связана с экспрессивностью, а экспрессия - это усиление выразительности, изобразительности, увеличение воздействующей силы сказанного. Коммуникативной целью интенсификации также является стремление говорящего сделать высказывание более убедительным для собеседника, усилить его воздействие адресата.

Выразительность — это прежде всего образность речи, ее яркость, самобытность. Образная речь своими свойствами воздействует на сознание, формирует конкретно-чувственные представления о действительности.

Под выразительностью речи понимается такая речь, в которой оптимально используются лексические и интонационные языковые единицы как средства коммуникации.

При развитии выразительности речи можно использовать разнообразные методы и приемы, в частности упражнения на построение предложений, составление предложений по вопросам учителя, составление предложений по опорным словам, словосочетаниям, работа с деформированным предложением. Также эффективны для развития выразительности речи упражнения на составление предложений или словосочетаний по опорным вопросам и рисункам.

Глава 2. Экспериментальное исследование актуального уровня владения интенсивами младшими школьниками

2.1. Средства выражения категории интенсивности в рассказе «Стрижонок Скрип» В. П. Астафьева

Сказочность рассказов В.П. Астафьева связана с персонификацией героев: например, дается описание жизни стрижонка, его отношения с матерью, братьями, стаей, взросление, мысли, чувства и т.п.

В то же время автор строго соблюдает точность в изображении персонажа, соответствие действительности: стрижонок носит имя «Скрип», потому что *стрижи отличаются резким криком, напоминающим визг* [Архив природы России].

«С литературной сказкой произведения В. П. Астафьева роднит использование элементов фольклорной сказочной поэтики: сюжеты волшебных испытаний, сюжетные мотивы, система образов, устойчивые функции персонажей, интонационно-речевой строй, тропы и т.д. Они и пробуждают жанровую память читателя, помогают ему выбрать особый тип восприятия, который и соответствует структуре данного произведения. Причем, такой набор «осколков» сказочной поэтики очень подвижен, функционирует нерегулярно и специфичен для каждого автора» [Шустов Михаил Парфенович]. В своей работе Г. Л. Гладилина пишет о том, что «в «Стрижонке» такими элементами сказочного фольклора являются сказовые элементы: *Сидит на вершине берёзы страшный быстрый сокол и подстерегает их. Скоком-прыгом подходит к норкам клюватая ворона. Тихо ползёт меж камней черная гадюка.* Эпические интонации достигаются путем параллелизма строения предложений, использования фольклорных эпитетов, частых повторов (*очень сильно рассердилась мама-стрижиха, очень сильно*

била стрижа), парцелляции (С рассвета и до вечера носилась она над берегом и водой, схватывала на лету мошек, комариков, дождевые капли. Приносила их детям). Фольклорная стилизация достигается путем инверсии подлежащего и сказуемого (...примолк стрижонок Скрип; понял стрижонок, какая у него серьезная и строгая мама; Так начал жизнь в норке стрижонок Скрип вместе со своими братьями и сестрами) [10, С.27].

Для формирования полноценного восприятия художественного текста очень важной является работа над языковыми средствами создания образности. Прежде всего, это интенсивы. Г. Л. Гладилина отмечает, что «в рассказе В. П. Астафьев использует большое количество слов с экспрессивно-оценочными суффиксами: *норка, пятнышко света, стрижонок, крылышко, голенькие стрижата*; впечатление о маме-стрижихе создается с помощью эпитетов *теплая, мягкая*. Все эти средства имеют положительную коннотацию. Поэзия полета передается с помощью многократного употребления родственных слов глагола *летать* в сочетаниях со словами *вечный, всегда, много раз: растопырил крылья и... полетел; он уже сам, один летает над рекой; кричали молодые стрижата, обретая полет, вечный полет; стрижи всегда в движении, всегда в полете; он... много раз подлетал к своей норке*. Автор использует синонимы, повторы, однородные члены предложения: *пришла пора становиться на крыло; взмыл высоко-высоко, закружился над рекой, над лесом; спикировал вниз*; эмоциональное переживание от полета: *...и погнали его от норки всей стаей навстречу ветру, навстречу ослепительному солнцу*» [11, С.2-3].

Нами была составлена таблица 1 интенсивов в сказке В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип» (Приложение А). Ранее нами было сказано, что категория градуальности связана с оценочностью. Мы распределяем единицы языка (речи) на шкале «Хороший-плохой».

К шкале «хороший» относятся слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами такие как: *Стрижонок, норке, пятнышко, крылышком, голенькие, стрижата, капельку, маленькая, сестрёнками, мошку, комариков,*

брatца, ребяташики, мальчишки, сестрёнки, лапками, брюшко. Слова с общей положительной коннотацией: тёплой, мягкой, хорошая, храбрый, проворных, дружно, дружный народ, возжак, радостно, хорошо, весело, хорошие, пожалели, спокойно, стремительным, с ильным, лето, приник, стрижица, угревшись, вкусная, серьёзная, строгая.

К шкале «Плохой» относятся слова с отрицательной оценкой (враги): *сшибли, мальчишки, врагов, страшный, быстрый, сокол, ворона, гадюка, коршун, разбойником соколом*, а также слова с отрицательной коннотацией: *тоскливо, запищали, обидно, рассердился, долбанула, разжалобишь, писком, по голове, убирались, со страху, шипела, била, страшно, побили, тревожно, тревога, хитрым, сделал вид, осиротевшим, покидать, жутко, упирался, пищал, беспокойными, тоскливо, прощаясь, грозное.*

В рассказе В. П. Астафьев использует особые способы передачи интенсивности:

1. Повторы – это повторение одного или нескольких слов в одном предложении или в соседних предложениях, усиливающее эмоциональную выразительность текста. Например: *скоком-прыгом, скорей-скорей, высоко-высоко.*

2. Звукоподражание - это использование звуковых сочетаний, способных отразить звучание описываемых явлений, сходных по звучанию с изображаемым в художественной речи. Например: *Скрип, тиу.*

3. Экспрессивные синонимы – это слова, различные по звучанию, но совпадающие по значению. Например: *становиться на крыло, полетел, взмыл, закружился, залетел, спикировал, заскользил, метались, обретая полёт, навстречу солнцу, звал в отлёт.*

4. Детское слово, фразеологизмы – это устойчивые словосочетания, обладающие воспроизводимостью и переносным значением. Они - важное экспрессивное средство языка, используемое писателями как готовые образные определения, сравнения, как эмоционально-образительные

характеристики героев, окружающей действительности и т. п. Например: *клюватая, совесть надо иметь.*

5. Просторечная лексика – это слова со стилистически сниженным, грубым и даже вульгарным оттенком, которые находятся за пределами литературной речи. Например: *плюхнулся, завалился спать.*

Для усиления экспрессивности (выразительности) высказывания В. П. Астафьев в рассказе «Стрижок Скрип» использует обороты речи такие как:

✓ анафору - стилистический прием, который заключается в повторении некоторых звуков, слов или словосочетаний (что это?). Например: *Хорошо жить! Хорошо, когда сам умеешь летать!*

✓ восходящую градацию – это постепенное усиление. Например: *Помчался за леса, за горы, за край земли. И погнали его от норки всей стаей навстречу ветру, навстречу ослепительному солнцу. Обретая полёт, вечный полёт! Он взмыл высоко-высоко и крикнул оттуда солнцу, реке, всему миру!*

✓ антитезу – это высказывание, содержащее явное противопоставление. Чаще всего это противопоставление выражается в использовании антонимов, т.е. слов, имеющих противоположное значение. Например: *Стрижи улетают в одну ночь и уносят с собою лето. Прилетают они тоже в одну ночь и приносят с собою лето.*

✓ периоды – это стилистическая фигура, представляющая собой семантико-структурное единство, образованное простым или сложным предложением, а также сложным синтаксическим целым, которые разделяются на две интонационно противопоставленные части – протазис, характеризующийся повышением, восходящим движением тона, и аподозис, характеризующийся понижением, нисходящим движением тона, и, с точки зрения содержания, представляющий вывод или следствие из того, о чем говорилось в протазисе. *Пусть этот враг хоть сокол, хоть коршун, хоть кто, пусть он хоть в сто раз больше стрижей, они всё равно не боялись его.*

✓ оксюморон – это стилистическая фигура художественной речи, сочетающая противоположные по смыслу определения или понятия, в

результате чего возникает новое смысловое качество. Например: *Это было радостно и жутко!*

Таким образом, формы интенсива, которые усиливают эмоциональную выразительность текста, в рассказе В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип» занимают достойное место как грамматико-стилистическое средство экспрессии, эмоциональности, оценки, градации. Они наслаиваются на основное значение языковой единицы и таким образом создают изобразительность и выразительность речи.

2.2. Актуальный уровень владения интенсивами четвероклассниками

С целью выявления актуального уровня владения интенсивами младшими школьниками был проведен констатирующий эксперимент.

Исследование проходило на базе МБОУ «Гимназия» города Тулуна.

Ученикам 4 класса предлагались задания на основе материала сказки В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип».

Констатирующий эксперимент включал два этапа:

I этап – знакомство с текстом.

II этап – выполнение заданий на выявление актуального уровня владения интенсивами.

На первом этапе – чтение и анализ текста. После вводной беседы о прочитанном произведении В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип», учащимся предлагалось определить жанр (сказка или рассказ?) и объяснить свой выбор.

На втором этапе – учащимся были предложены задания по трем параметрам: знать, уметь, владеть.

Параметр «знать» выявляет уровень знаний эмоционально-экспрессивной окраски слов. В качестве задания был представлен комплекс из трех заданий на определение эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов (не только образных средств языка). При выполнении заданий выявляется эмоциональная языковая чуткость ребёнка. Упражнения

составлены на основе созданной нами таблицы 1 интенсивов в сказке В.П. Астафьева (Приложение А). Первое упражнение относительно простое для работы школьников, планируемая сложность возникает только при рассмотрении коннотации слова *ребятишки*, так как по тексту злые *ребятишки сбили* отца Скрипа, а другие, достав его из норки, только погладили и положили на место. Следующее упражнение нацелено на понимание коннотации слов с уменьшительно-ласкательным суффиксом и связанных с отрицательными эмоциями человека. Сложнее третье упражнение, так как оно предлагает более абстрактное деление лексики, относя её к разряду «хорошей» и «плохой» – категориям, являющимся центральными при работе с интенсивами (см. Приложение Б).

Критерии оценивания:

5 баллов – учащийся правильно выполняет все задания;

4 балла – учащийся выполняет все задания, допускает 1-2 ошибки;

3 балла – учащийся выполняет любые два задания;

2 балла – учащийся выполняет любые два задания, допускает 1-2 ошибки;

1 балл – учащийся выполняет одно любое задание.

0 баллов – учащийся не справился с заданием.

Оценивание уровня знаний эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов определяется по среднему баллу трех выполненных заданий.

Параметр «уметь» выявляет умение находить интенсивы в тексте. В качестве задания был представлен отрывок текста из сказки В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип» на карточках (см. Приложение В).

5 баллов – учащийся правильно выделил в тексте 5 и более интенсивов;

4 балла – учащийся правильно выделил в тексте 4 интенсива;

3 балла – учащийся правильно выделил в тексте 3 интенсива;

2 балла – учащийся правильно выделил в тексте 1 интенсив;

0 баллов – учащийся не выделил интенсивы в тексте.

Параметр «владеть» выявляет уровень использования интенсивов самостоятельно. В качестве задания было предложено создание собственного текста – продолжения сказки писателя. Цель методики - выявить умение учащихся придумывать самостоятельно текст, используя выразительные средства языка.

Критерии оценивания:

5 баллов - при создании текста учащийся использует 5 выразительных средств языка;

4 балла – при создании текста учащийся использует 4 выразительных средств языка;

3 балла - при создании текста учащийся использует 3 выразительных средств языка;

2 балла - при создании текста учащийся использует 2 выразительных средств языка;

1 балл - при создании текста учащийся использует 1 выразительное средство языка;

0 баллов – при создании текста учащийся совсем не использует выразительные средства языка.

Цель исследования: выявить актуальный уровень владения младшими школьниками интенсивами.

Актуальный уровень владения младшими школьниками интенсивами характеризуется тремя условно выделенными уровнями: высоким, средним и низким.

Таблица 2 – Уровни владения младшими школьниками интенсивами

Критерий (измеряемый параметр)	Низкий уровень (0 – 1)	Средний уровень (2-3)	Высокий уровень (4-5)
1) Понимание эмоционально-экспрессивной окраски слов на	Учащийся выполняет одно любое задание; учащийся не	Учащийся выполняет любые два задания, допускает 1-2	Учащийся выполняет все задания, допускает 1-2

уровне интенсивов. (Комплекс заданий)	справился с заданием.	ошибки	ошибки
2) Умение находить интенсивы в тексте. (Отрывок из сказки В.П. Астафьев «Стрижонок Скрип»)	Учащийся не выделил интенсивы в тексте	Учащийся правильно выделил в тексте 1-3 интенсива	Учащийся правильно выделил в тесте 4-5 и более интенсивов
3) Использование выразительных средств языка при создании собственного текста – продолжения сказки писателя	При создании текста учащийся использует 1 выразительное средство языка; совсем не использует выразительные средства языка.	При создании текста учащийся использует 2-3 выразительных средств языка;	При создании текста учащийся использует 4-5 выразительных средств языка

Анализ выполнения учащимися комплекса из трех заданий, направленного на выявление уровня знаний эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов.

Результаты, представленные на рисунке 1, позволяют увидеть уровень знания эмоционально-экспрессивной окраски слов в у младших школьников. Индивидуальные данные учащихся представлены в таблице 3 (см. Приложение Г).

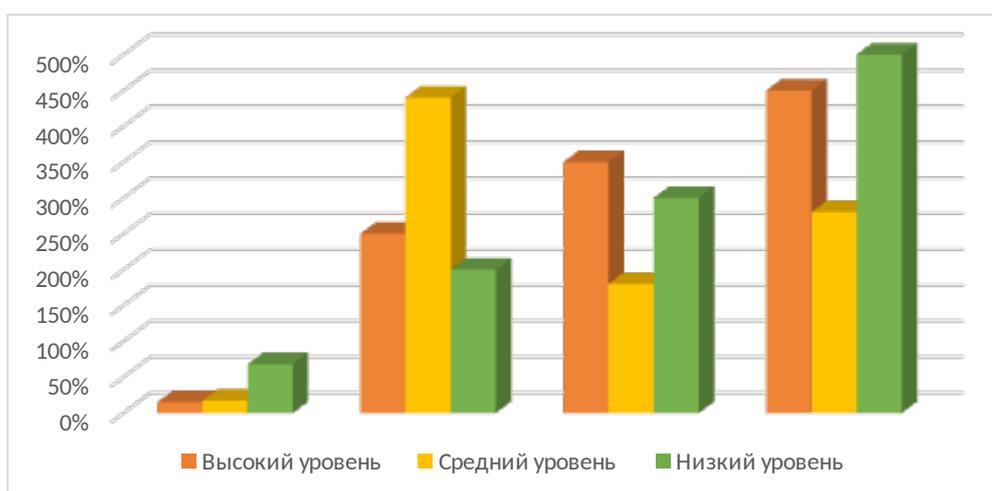


Рис.1. Актуальный уровень знания эмоционально-экспрессивной окраски слов у младших школьников

На рисунке 1 видно, что 15 % учащихся имеют высокий уровень знания эмоционально-экспрессивной окраски слов и справились со всем комплексом заданий без ошибок.

17 % учащихся имеют средний уровень знания понятия «интенсив». Они выполнили два задания из комплекса, но при этом допустили 1-2 ошибки.

Остальные 68 % учащихся имеют низкий уровень знания понятия «интенсив». Из них 11 человек не справились с комплексом заданий, а 4 человека выполнили только одно задание.

Анализ выполнения учащимися задания, направленного на выявление умений находить интензивы в тексте.

Анализ выполнения учащимися данного задания позволил выявить уровень умения находить интензивы в тексте.

Результаты, представленные на рисунке 2, позволяют увидеть уровень умения находить интензивы в тексте младшими школьниками.

Индивидуальные учащиеся представлены в таблице 4 (см. Приложение Д).

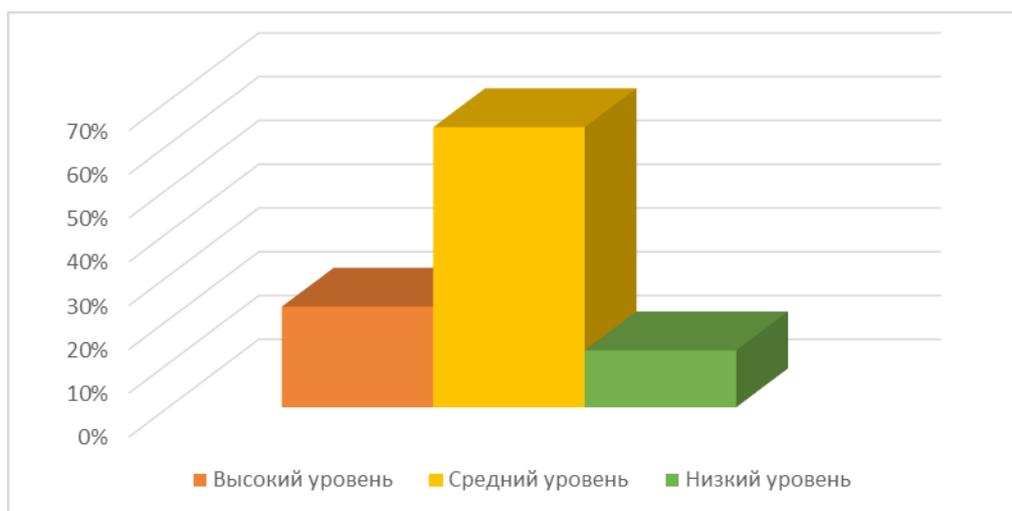


Рис. 2. Актуальный уровень умения находить интензивы в тексте младшими школьниками

Из рисунка видно, что только 23% учащихся имеют высокий уровень умения находить интенсивы в тексте.

Младшие школьники с высоким уровнем умеют без затруднений правильно находить 4 - 5 и более интенсивов в предоставленных текстах.

64% учащихся имеют средний уровень умения находить интенсивы в тексте.

Младшие школьники со средним уровнем находят 2-3 интенсива в предоставленных текстах.

13% учащихся имеют низкий уровень умения находить интенсивы в тексте.

Младшие школьники с низким уровнем не смогли найти интенсивы в предоставленных текстах или нашли лишь один интенсив.

Так как более половины учащихся имеют средний уровень умения находить интенсивы в тексте, из полученных показателей можно предположить, что младшим школьникам легче находить в тексте интенсивы, потому что выразительные средства языка имеют наглядную форму представления.

Анализ создания учащимися собственного текста – продолжения сказки писателя.

Анализ создания учащимися собственного текста позволил выявить уровень владения выразительными средствами языка младшими школьниками.

Результаты, представленные на рисунке 3, позволяют увидеть уровень владения выразительными средствами языка младших школьников.

Индивидуальные данные учащихся представлены в таблице 5 (см. Приложение Е)

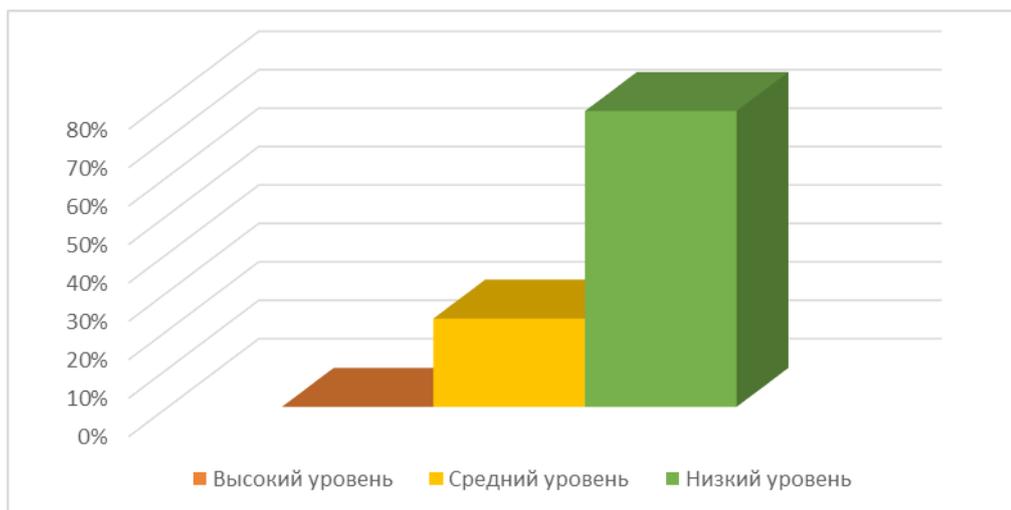


Рис. 3. Уровень владения выразительными средствами языка младшими школьниками

Младшие школьники с высоким уровнем характеризуются умением правильно использовать в своем высказывании 4-5 и более выразительных средств языка при составлении собственного текста.

Из рисунка видно, что из 100% учащихся никто не владеет выразительными средствами языка на высоком уровне.

Лишь 23% учащихся имеют средний уровень владения выразительными средствами языка при том, что каждый из них при составлении текста использовал не более двух выразительных средств.

Остальные 77% учащихся имеют низкий уровень владения выразительными средствами языка, из них лишь 5 учащихся использовали одно выразительное средство языка, остальные 12 совсем не использовали выразительные средства.

Из полученных показателей можно сделать вывод, что большинство младших школьников имеют низкий уровень владения выразительными средствами языка.

Таким образом, анализируя полученные результаты по трем рассмотренным выше параметрам и выявленным уровням мы можем сделать вывод об актуальном уровне владения интенсивами младшими школьниками.

Результаты, представленные на рисунке 4, позволяют увидеть актуальный уровень владения интенсивами младшими школьниками.

Индивидуальные данные учащихся представлены в таблице 6 (см. Приложение Ж).

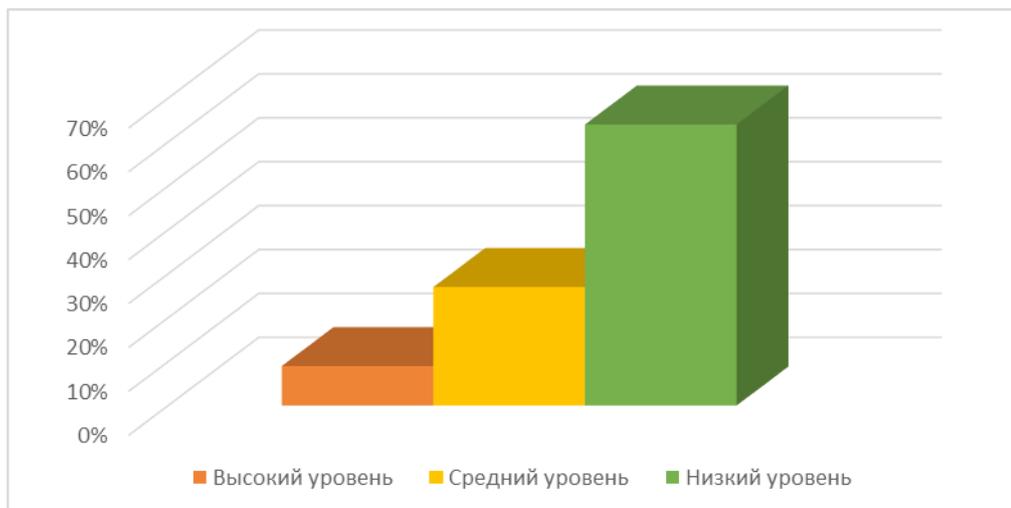


Рис. 4. Актуальный уровень владения интенсивами младшими школьниками

Из рисунка видно, что лишь 9 % учащихся имеют высокий уровень выразительности средств языка. Младшие школьники с высоким уровнем владения выразительности средств языка определили эмоционально-экспрессивные окраски слов на уровне интенсивов, умеют правильно находить 4-5 и более интенсивов в предоставленных текстах. При составлении собственного текста без затруднений используют выразительные средства языка.

27% учащихся имеют средний уровень владения интенсивами. Младшие школьники со средним уровнем владения выразительных средств языка могут определить эмоционально-экспрессивные окраски слов, умеют правильно находить 3-2 интенсива в предоставленных текстах. При составлении собственного текста используют правильно одно выразительное средство языка.

64% учащихся имеют низкий уровень владения интенсивами. Это свидетельствует о том, что большая часть младших школьников испытывает затруднения при определении эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов, не всегда верно находят интенсивы в предоставленных

текстах. При составлении собственного текста совсем не используют выразительные средства языка.

Таким образом, результаты констатирующего среза показали, что четвероклассники владеют интенсивами на низком уровне.

2.3. Комплекс упражнений, направленный на совершенствование выразительности речи младших школьников

Цель работы на данном этапе – описание комплекса упражнений, направленного на совершенствование выразительности речи младших школьников.

Особое внимание при обучении выразительности речи следует обращать в первую очередь на обеспечение более полного и глубокого понимания обучающимися смысла слов, которые обладают эмоционально-экспрессивной и стилистической окраской, а также слов с отвлеченной семантикой. В связи с этим для достижения данной цели рекомендуется подбирать дидактический материал, представленный в виде микротекстов, отдельных предложений, насыщенных «образной» лексикой, и также тексты художественной, публицистической, научно-популярной литературы, в которых авторы добиваются лексико-грамматическими средствами особенной художественной выразительности с помощью стилистических фигур, то есть речевых средств, не предусмотренных обязательными требованиями нормы, а целиком зависящих от степени речевого мастерства автора.

Данный дидактический материал служит усвоению прагматической стороны речи. Обучающиеся должны знать выразительные средства речи, узнавать их в тексте, чувствовать их экспрессивную суть и уместность в данном тексте.

В процессе реализации данных упражнений, обучающиеся приобретают следующие конкретные умения и навыки:

1. самостоятельно находить и распознавать выразительные языковые средства в предложении, тексте;
2. осознанно применять выразительные средства для развития собственной монологической устной и письменной речи;
3. обогащать свой словарный запас;
4. уметь работать с книгой.

Для работы над выразительными средствами синтаксиса текста предлагаются следующие виды упражнений.

Первая группа – упражнения, основанные на репродуктивной деятельности; они включают наблюдения над языком текста: от простого с целью констатации фактов до объясняющего. Подобные упражнения помогают ученикам освоить само понятие «выразительные средства», научиться определять их.

Например:

Учащимся предлагается внимательно прочитать текст стихотворения А.С. Пушкин «Зимнее утро». После прочтения стихотворения учитель предлагает найти и подчеркнуть в нём эпитеты.

*Вечор, ты помнишь, вьюга злилась,
На мутном небе мгла носилась;
Луна, как бледное пятно,
Сквозь тучи мрачные желтела,
И ты печальная сидела –
А нынче погляди в окно:
Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит...*

А.С. Пушкин «Зимнее утро»

После того, как ученики выполнили это задание, учитель предлагает подобрать по одному синониму к найденным эпитетам используя слова для справок.

Справочный материал: (Тусклый, прозрачный; блеклый, яркий; темный, светлый; прекрасный, невзрачный.)

Затем учитель предлагает ученикам сыграть в игру. Для этого дети делятся на две команды.

В первом раунде команды по очереди придумывают по одному эпитету к слову «небо», во втором – к слову «тучи». Игра идёт до тех пор, пока какая-либо из команд не сможет придумать эпитет, который ещё не был назван.

Вторая группа – упражнения, основанные на продуктивной деятельности; они предполагают обучение школьников применению полученных знаний при выполнении отдельных речевых действий, то есть направлены на формирование конкретных речевых умений. В частности, это упражнения аналитического характера по готовому тексту (см. Приложение 3).

Например:

Учитель предлагает ученикам прочитать четверостишие.

Силы даны мне судьбой,

Удача дана мне судьбой,

И неудача – судьбой;

Всё в мире вершится судьбою.

М. Гаспаров

После прочтения учениками четверостишия учитель задает вопросы:

- О чем данное четверостишие?
- Что такое, по вашему мнению, судьба?
- Согласны ли вы с позицией автора?
- Сколько предложений вы можете найти в этом четверостишии?

После проведенной беседы учитель просит подчеркнуть в тексте повторяющееся существительное.

Задаёт вопросы:

- Где оно расположено: в начале или на конце строк?
- Как называется приём повтора слова в начале строки [анафора] и в её конце [эпифора]?

В конце упражнения учитель предлагает рассказать о своей матери, построив начало каждого предложения так, чтобы в итоге получился связный текст и подчеркнуть в получившемся тексте эпифоры.

Например: *Самый дорогой мне человек – это моя мама.*

Выводы по второй главе

Во второй главе нашего исследования, на основании анализа лингвистической и методической литературы, мы проанализировали рассказ В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип». Анализ рассказа показал, что для формирования полноценного восприятия художественного текста очень важной является работа над языковыми средствами создания образности. Прежде всего, это интенсивы. В рассказе В. П. Астафьев использует большое количество слов с экспрессивно-оценочными суффиксами, синонимы, повторы, однородные члены предложения и т.д. На основе анализ рассказа была составлена таблица интенсивов.

Исходя из анализа данных, мы условно выделили уровни владения интенсивами младшими школьниками (высокий, средний, низкий) по каждому из трех параметров: знание понятия «интенсив», умение находить интенсивы в предоставленных текстах, владение выразительными средствами языка при составлении собственного текста. Выделили критерии оценки уровня владения интенсивами по каждому из параметров. Подобрали диагностический комплекс, адаптация которого в соответствии с задачами нашего исследования позволила выявить актуальный уровень владения интенсивами младшими школьниками.

Проведенное исследование позволило выделить три группы младших школьников. К первой группе относятся младшие школьники с высоким уровнем владения выразительными средствами языка (интенсивами) (9%), ко второй группе относятся младшие школьники со средним уровнем владения интенсивами (27%) и к третьей группе относятся младшие школьники с низким уровнем владения выразительными средствами языка.

Таким образом, проведенное исследование показало, что большинство младших школьников имеют низкий уровень владения интенсивами.

Наибольшую трудность учащиеся испытывали при составлении собственного текста, большинство совсем не использовали выразительные средства языка.

Владение интенсивами влияет на такое коммуникативное качество речи как выразительность. С целью совершенствования выразительности речи младших школьников был разработан комплекс упражнений.

Первая группа – упражнения, основанные на репродуктивной деятельности; они включают наблюдения над языком текста: от простого с целью констатации фактов до объясняющего. Подобные упражнения помогают ученикам освоить само понятие «выразительные средства», научиться определять их.

Вторая группа – упражнения, основанные на продуктивной деятельности; они предполагают обучение школьников применению полученных знаний при выполнении отдельных речевых действий, то есть направлены на формирование конкретных речевых умений. В частности, это упражнения аналитического характера по готовому тексту.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе анализа литературы по теме исследования нами были изучены понятия «категория интенсивности» и «интенсив», рассмотрели средства выражения экспрессии, градации, оценки. Рассмотрели этапы зарождения интенсивности. Стоит отметить, что к языковым семантическим категориям, входящим в состав интенсификации, относят эмоциональность и эмотивность, которые были изучены с точки зрения разных ученых. Категория интенсивности характеризует те единицы языка и речи, которым свойственна градуальность. При этом большинство исследователей связывают с ней и количественную, и качественную градуальность. В свою очередь категория градуальности связана с оценочностью.

Проанализировав понятие выразительности речи, мы установили, что под ней понимают особенности ее структуры, которые поддерживают внимание и интерес у слушателя или читателя. Показателями выразительности речи выступает ряд критериев, среди которых можно выделить хорошее знание выразительных возможностей языка, использование разнообразных интонаций, умение расставлять паузы, владение экспрессивной лексикой. При развитии выразительности речи можно использовать разнообразные методы и приемы, в частности упражнения на построение предложений, составление предложений по вопросам учителя, составление предложений по опорным словам, словосочетаниям, работа с деформированным предложением.

Проанализировав рассказ В. П. Астафьев с точки зрения использования интенсивов выяснили, что автор использует большое количество слов с экспрессивно-оценочными суффиксами, синонимы, повторы, однородные члены предложения и т.д. На основе анализ рассказа была составлена таблица интенсивов.

Исходя из всего выше сказанного нами был разработан диагностический комплекс для выявления актуального уровня владения

интенсивами младшими школьниками. В комплекс входит три задания на выявления уровней: знания эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов, умения находить интенсивы в предоставленных текстах, владение выразительными средствами языка при составлении собственного текста.

По результатам констатирующего эксперимента высокий уровень владения интенсивами выявлен у 9% обучающихся младшего школьного возраста, средний уровень у 27%, низкий уровень у 64%.

Выявлено, что владение экспрессивной лексикой, интенсивами влияет на выразительность речи. Поэтому целью следующего этапа работы стало совершенствование выразительности речи младших школьников. Для этого нами был разработан комплекс упражнений. В процессе реализации данных упражнений, обучающиеся приобретут следующие конкретные умения и навыки: самостоятельно находить и распознавать выразительные языковые средства в слове, в предложении, тексте; осознанно применять выразительные средства для развития собственной монологической устной и письменной речи; обогащение словарного запаса; умение работать с книгой.

Таким образом, мы достигли поставленной цели, заключающейся в выявлении актуального уровня владения интенсивами младшими школьниками.

Полученные данные подтвердили гипотезу о том, что у младших школьников уровень владения выразительными средствами языка (интенсивами) находится на низком уровне.

Список использованной литературы

1. Авчинникова Ж. Проза В Астафьева. Литература // приложение к газете Первое сентября. – 1997. - № 31.
2. Алферов А. Д. Психология развития школьника: Учебное пособие по психологии. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. — 384 с.
3. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. Москва, 1998.
4. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О. С.Ахманова. – М. : Либроком, 2016. – 576 с.
5. Бабенко Л.Г. Эмотивная лексика в структуре предложения // Классы слов в синтагматическом аспекте. Свердловск: Изд-во Уральского гос. ун-та, 1988.
6. Бабич Н. Д. Основы культуры речи / Н. Д. Бабич. – Львов: Мир, 1990. – 280 с.
7. Баженова Е.А. Категория оценки // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под. ред. М.Н. Кожинной. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 284 с.
8. Безрукова А.В. Эмоциональные адъективные и субъективные двусоставные предложения в современном английском языке (опытпарадигматического описания): Диссертация канд. филол.наук/ Безрукова Ангелина Васильевна JL, 1981. - 201 с.
9. Брандес М.П. Стилистический анализ/ М.П. Брандес. М.: Высшая школа, 1971. - 188 с.
10. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове/ В.В. Виноградов. М.: Учпедгиз, 2001. - 614 с.
11. Вольф Е.М. Оценочное значение и соотношение признаков «хорошо/плохо»/ Е.М. Вольф// Вопр. Языкознания. 1986. - № 5.

12. Галкина-Федорук Е.М. Об экспрессивности и эмоциональности в языке/ Е.М. Галкина-Федорук// Сб. ст. по языкознанию: Профессору МГУ акад. В.В. Виноградову. – М., 1958. – С.103–124.
13. Гладилина Г. Л., Стальмакова О. О. Работа над формированием читательской компетентности младших школьников на основе анализа рассказа В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип»./ <https://elibrary.ru/item.asp?id=25722078> (Дата обращения 26.03.2018).
14. Гладилина Г.Л. В.П. Астафьев как детский писатель // Все произведения В.П. Астафьева (первый период творчества 1951–1969): энциклопедический словарь-справочник / ред. кол.; отв. ред. Л.Г. Самотик; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2017. – 552 с.
15. Головин, Б. Н. Основы культуры речи 2-е изд., испр. - М.: Высшая школа, 1988. - 320 с.
16. Горький М. О детской литературе, детском и юношеском чтении: Избранное / Сост., вступит, ст. и коммент. Н.Б. Медведевой. — М. 1999.
17. Давыдов, В. В. Лекции по общей психологии 2е изд. - М.: Академия, 2008. - 176 с.
18. Дмитриева, Е. Д. Выразительное чтение / Е. Д. Дмитриева. – М.: Просвещение, 1975. – 144 с.
19. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. - М.: Рус. Яз. 2000. – 1233 с.
20. Жеребило,Т. В. Словарь лингвистических терминов [Текст] /Т. В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр. и доп. — Назрань: Изд-во «Пилигрим», 2010. – 486 с.
21. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. — М.: Наука, 2009.
22. Зайдман И. Н. Развитие речи психолого — педагогическая коррекция младших школьников // Начальная школа. — № 6. — 2003. — С.52–54.

23. Зиндер, Л. Р. Общая фонетика и избранные статьи: учебное пособие [Текст]. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб: Филологический факультет СПбГУ; М. : Издательский Центр Академия, 2007. – 574 с
24. Коростелева, Е. Ю. Система технологической подготовки учителей по развитию речи младших школьников [Текст] // Вектор науки ТГУ. – 2010. – №3. – С. 319-321
25. Карпова А. А. Развитие речи учащихся на уроках в начальной школе // Образование и воспитание. — 2016. — №5. — С. 133-138. — URL <https://moluch.ru/th/4/archive/48/1699/> (дата обращения: 12.10.2019).
26. Корнилова И. Н. Изучение произведений В.П. Астафьева в школе./ <http://www.dissercat.com/content/izuchenie-proizvedenii-vp-astafeva-v-shkole#ixzz5ArD4emvt> (Дата обращения 27.03.2018).
27. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М.: Педагогика, 1995.
28. Лекант П.А. Интенсив – это форма или конструкция? ред. П.А.Леканта. – М., 2006 – С. 75-76.
29. Ленько Г.Н. Выражение категории эмотивности в художественных произведениях французских, английских и немецких авторов конца XX – начала XXI веков: автореф. канд. филол. наук. – М., 2011.
30. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 2010.
31. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики 4-е изд-е. — М. : Смысл, 2005. — 310 с.
32. Львов М. Р. Место развития речи учащихся на уроках грамматики // Начальная школа. 1996. № 7.
33. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития. — М.: Академия, 2007. Матевосян И. С. Обучение младших школьников рассуждению // Начальная школа плюс до и после. — 2007. — С.35–38.

34. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников /М.Р. Львов. – 3 – е изд., перераб. и доп. – Тула: ООО Издательство «Родничок»; М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 238 с. – (библиотека учителя начальной школы)
35. Львова, С. И. Примерные программы среднего (полного) общего образования: Русский язык и Литература / С. И. Львова, Б. А. Ланин, О. М. Александрова. — Москва: Вентана-Граф, 2012. — 152 с.
36. Макаренко, А.С. Сочинение в семи томах / А.С. Макаренко / Т.4: Книга для родителей // М.: Издательство Академии Педагогических наук, 1957. - 540 с.
37. Михайловская В.Н. Эмоциональный компонент лексического значения слова и контекст // Теория и методика преподавания германских языков: сб. науч. тр. СПб.: Питер, 2002.
38. Немов Р.С. Психология. Учебник. В 3-х т. – М.: Высшее образование, 2005
39. Общая психология: Учебник для вузов А. Маклаков. - СПб: 2002.
40. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1984. – 797с.
41. Пентилюк, М. И. Культура речи и стилистика. Пробный учебник для гимназий. – К.: Башня, 1994. - 432 с.
42. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2001. – 91 с.
43. Рамзаева Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах. — М.: Дрофа, 2005.
44. Родионова С.Е. Интенсивность и ее место в ряду других семантических категорий // Славянский вестник. – М.: МАКС-Пресс, 2004. – 528 с.
45. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2002.

46. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: Учебное пособие. - М.: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
47. Сапунова, Е. М. Неподготовленное чтение как вид речевой деятельности и тип устного спонтанного монолога [Текст]: дис. канд. пед. наук (17.10.19) / Е. М. Сапунова. – СПб.: СПГУ, 2010. – 237 с.
48. Селезнева, Е. П. Развитие речи детей. — М.: Просвещение, 2001.
49. Словарь русского языка / под. ред. М.Н. Кожинной. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 378 с.
50. Соловейчик М. С. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения. — Смоленск: Ассоциация XXI век, 2009 Трошева Т. Б. Формирование рассуждения. — Тула: Автограф, 2000.
51. Степихов, А. А. Соотношение синтаксического и интонационного членения в спонтанном монологе [Текст]: дисс. канд. пед. наук / А. А. Степихов. – СПб. : СПГУ, 2010. – 334 с.
52. Телия В.Н. Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц // Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности. – М.: Наука, 1991.
53. Черемисина, Н. В. Русская интонация: поэзия, проза, разговорная речь- М.: Рус. яз., 1989. - 240 с.
54. Шаховской В.И., Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. М., 2012.
55. Шишкина Т.В. Новые методы и приемы в работе по развитию речи // Начальная школа, - 2009 - №9 - 44 – 47 с.
56. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку М.: Учпедгиз, 1957. - 188 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Упражнения

1. Поставь слова в две колонки: в одну друзья стрижат, в другую – враги.

Защитники, друзья	Враги

Слова: вожак, сокол, стрижи, мама-стрижиха, ворона, стрижата, мальчишки, коршун, ребяташки-рыбаки, гадюка. Почему вызывает затруднения слово мальчишки?

1. Поставь слова в две колонки: в одну приятные слова, в другую –неприятные.

Приятные слова	Неприятные слова

Слова: пятнышко, крылышко, страшно, капелька, тоскливо, тревога, лапки, сестрёнки, обидно, долбанула.



2. Поставь слова в две колонки: в одну те, которые ты отнесёшь к разряду «хорошо», в другую – к разряду «плохо».

Хорошо	Плохо

Слова: сшибли, весело, дружный, рассердился, угревшись, пожалели, по голове, хитрый, шипела, радостно.

Отрывок из текста В.П. Астафьева «Стрижонок Скрип»

Стрижонок вылупился из яичка в тёмной норке и удивлённо пискнул. Ничего не было видно. Лишь далеко-далеко тускло мерцало пятнышко света. Стрижонок испугался этого света, плотнее приник к тёплой и мягкой маме-стрижихе. Она прижала его крылышком к себе. Он задремал, угревшись под крылом. Где-то шёл дождь, падали одна за другой капли. И стрижонку казалось, что это мама-стрижиха стучит клювом по скорлупе яйца. Она так же стучала, перед тем как выпустить его наружу.

Стрижонок проснулся оттого, что ему стало холодно. Он пошевелился и услышал, как вокруг него завопились и запищали голенькие стрижата, которых мама-стрижиха тоже выклевала из яиц. А самой мамы не было.

— Скрип! — позвал её стрижонок.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблица 3. Результаты знания эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов

№	Имя ребенка	Знание понятия «интенсив»			Средний балл	Уровень
		Упражнение 1	Упражнение 2	Упражнение 3		
1.	Андрей А.	3	5	4	4	высокий
2.	Алина А.	5	5	0	3	средний
3.	Кристина Б.	4	3	2	3	средний
4.	Зарина Б.	1	5	0	2	средний
5.	Анастасия В.	5	5	4	5	высокий
6.	Егор В.	3	2	0	2	средний
7.	Ксения В.	3	5	0	3	средний
8.	Павел Д.	4	5	0	3	средний
9.	Михаил К.	3	5	4	4	высокий
10.	Алиса М.	4	1	0	2	средний
11.	Егор М.	0	5	5	3	средний
12.	Костя П.	1	2	1	2	средний
13.	Артём П.	0	0	0	0	низкий
14.	Матвей П.	4	5	0	3	средний
15.	Милена П.	2	5	5	4	высокий
16.	Иван С.	2	2	0	2	средний
17.	София С.	0	5	4	3	средний
18.	Диана С.	0	0	0	0	низкий
19.	Даша С.	0	0	0	0	низкий
20.	Ангелина Л.	3	5	4	4	высокий
21.	Лиза З.	3	4	0	3	средний
22.	Ксения Б.	2	5	2	3	средний

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблица 4 – Результаты умения находить интензивы в тексте

№ п/п	Имя Учащегося	Балл	Уровень
1	Андрей А.	5	высокий
2	Алина А.	0	низкий
3	Кристина Б.	0	низкий
4	Зарина Б.	1	низкий
5	Анастасия В.	5	высокий
6	Егор В.	0	низкий
7	Ксения В.	2	средний
8	Павел Д.	1	низкий
9	Михаил К.	5	высокий
10	Алиса М.	0	низкий
11	Егор М.	0	низкий
12	Костя П.	0	низкий
13	Артём П.	0	низкий
14	Матвей П.	0	низкий
15	Милена П.	1	низкий
16	Иван С.	1	низкий
17	София С.	3	средний
18	Диана С.	0	низкий
19	Даша С.	1	низкий
20	Ангелина Л.	3	средний
21	Лиза З.	0	низкий
22	Ксения Б.	0	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Таблица 5 - Результаты использования выразительных средств языка при составлении собственного текста

№ п/п	Имя учащегося	Количество использованных выразительных средств языка	Балл	Уровень
1	Андрей А.	1	1	низкий
2	Алина А.	0	0	низкий
3	Кристина Б.	0	0	низкий
4	Зарина Б.	0	0	низкий
5	Анастасия В.	1	1	низкий
6	Егор В.	2	2	средний
7	Ксения В.	0	0	низкий
8	Павел Д.	2	2	средний
9	Михаил К.	2	2	средний
10	Алиса М.	2	2	средний
11	Егор М.	0	0	низкий
12	Костя П.	2	2	средний
13	Артём П.	0	0	низкий
14	Матвей П.	0	0	низкий
15	Милена П.	0	0	низкий
16	Иван С.	0	0	низкий
17	София С.	1	1	низкий
18	Диана С.	0	0	низкий
19	Даша С.	1	1	низкий
20	Ангелина Л.	1	1	низкий
21	Лиза З.	0	0	низкий
22	Ксения Б.	0	0	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Таблица 6 – Актуальный уровень владения интенсивами младшими школьниками

№ п/п	Имя учащегося	Уровень знания эмоционально-экспрессивной окраски слов на уровне интенсивов балл (уровень)	Уровень умения находить интенсивы в тексте/ средний балл (уровень)	Уровень владения выразительными средствами языка/ балл (уровень)	Уровень владения интенсивами и средний балл по трем параметрам балл (уровень)
1	Андрей А.	5(высокий)	4(высокий)	1(низкий)	3(средний)
2	Алина А.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)
3	Кристина Б.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)
4	Зарина Б.	1(низкий)	2(средний)	0(низкий)	1(низкий)
5	Анастасия В.	5(высокий)	5(высокий)	1(низкий)	4(высокий)
6	Егор В.	0(низкий)	2(средний)	2(средний)	1(низкий)
7	Ксения В.	2(средний)	3(средний)	0(низкий)	2(средний)
8	Павел Д.	1(низкий)	3(средний)	2(средний)	2(средний)
9	Михаил К.	5(высокий)	4(высокий)	2(средний)	4(высокий)
10	Алиса М.	0(низкий)	2(средний)	2(средний)	1(низкий)
11	Егор М.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)
12	Костя П.	0(низкий)	2(средний)	2(средний)	1(низкий)
13	Артём П.	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
14	Матвей П.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)
15	Милена П.	1(низкий)	4(высокий)	0(низкий)	2(средний)
16	Иван С.	1(низкий)	2(средний)	0(низкий)	1(низкий)
17	София С.	3(средний)	3(средний)	1(низкий)	2(средний)
18	Диана С.	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)	0(низкий)
19	Даша С.	1(низкий)	0(низкий)	1(низкий)	1(низкий)
20	Ангелина Л.	3(средний)	4(высокий)	1(низкий)	3(средний)
21	Лиза З.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)
22	Ксения Б.	0(низкий)	3(средний)	0(низкий)	1(низкий)

ПРИЛОЖЕНИЕ З

Комплекс упражнений, направленный на совершенствование выразительности речи младших школьников

Первая группа упражнений

Упражнение 1.

Прочитайте пословицы и обсудите с одноклассниками и учителем, как вы понимаете их значение.

Доброе слово дом построит, злое слово дом разрушит.

Ученье – свет, а неученье – тьма.

Труд человека кормит, а лень портит.

Самое сладкое – язык, самое горькое – язык.

Корень ученья горек, а плод его сладок.

Человек от лени болеет, а от труда здоровеет.

Подберите к данным словам синонимы – слова, близкие по значению:
добрый – ..., злой – ..., труд – ..., лень – ..., болеть – ..., здороветь –

Справочный материал: (хороший, плохой, работа, апатия, хворать, поправляться).

Вспомните или найдите 3 фразеологизма (*устойчивое по составу и структуре и целостное по значению сочетание двух или более слов*), содержащие антонимы. При затруднении обратитесь к словарю фразеологизмов, который вам порекомендует учитель.

Упражнение 2.

Подберите из группы синонимов наиболее точный по смыслу признак к каждому предмету:



Журавль – огромный, крупный, громадный, исполинский, гигантский, большой, колоссальный, значительный, грандиозный;

Клюв у журавля – длинный, удлинённый, продолговатый, вытянутый.

Упражнение 3.

Внимательно прочитайте текст стихотворения. Найдите и подчеркните в нём эпитеты (слово или фраза, которые используются для того, чтобы выразительно описать что-то неопределённо).

Вечор, ты помнишь, вьюга злилась,

*На **мутном** небе мгла носилась;*

*Луна, как **бледное** пятно,*

*Сквозь тучи **мрачные** желтела,*

И ты печальная сидела –

А нынче погляди в окно:

*Под **голубыми** небесами*

Великолепными коврами,

Блестя на солнце, снег лежит...

А.С. Пушкин «Зимнее утро»

К найденным эпитетам подберите по одному синониму и антониму.
Справочный материал: (Тусклый, прозрачный; блеклый, яркий; темный, светлый; прекрасный, невзрачный.)

Сыграйте в игру, разделившись на две команды: в первом раунде команды по очереди придумывают по одному эпитету (*слово или фраза, которые используются для того, чтобы выразительно описать что-то*) к слову «небо», во втором – к слову «тучи». Игра идёт до тех пор, пока какая-либо из команд не сможет придумать эпитет, который ещё не был назван.

Вторая группа упражнений

Упражнение 1.

Выразительно прочитайте стихотворение и выполните задания к нему.

Ветерок спросил, пролетая:

- Отчего ты, рожь, золотая?

И в ответ колоски шелестят:

- Золотые руки растят!

Е. Серова

Чем является слово «золотой» во второй строчке: указанием на то, что рожь сделана из золота, или чем-то другим?

О каком человеке можно сказать, что у него золотые руки? Есть ли такие люди среди ваших родственников или знакомых? Найдите в тексте средства выразительности, подчеркните их, указав название.

Справочный материал: («ветерок спросил» – олицетворение, «золотая» – эпитет, «золотые» – эпитет, «шелестят в ответ» – олицетворение, «руки растят» – метонимия)

Упражнение 2.

Выразительно прочитайте стихотворение. Обсудите в классе, о чём оно, какие чувства у вас оно вызывает.

*Когда волнуется желтеющая нива,
И свежий лес шумит при звуке ветерка,
И прячется в саду малиновая слива
Под тенью сладостной зеленого листка;
Когда, росой обрызганный душистой,
Румяным вечером иль утра в час златой,
Из-под куста мне ландыш серебристый
Приветливо кивает головой;
Когда студень ключ играет по оврагу
И, погружая мысль в какой-то смутный сон,
Лепечет мне таинственную сагу
Про мирный край, откуда мчится он, –
Тогда смиряется души моей тревога,
Тогда расходятся морщины на челе, –
И счастье я могу постигнуть на земле,
И в небесах я вижу Бога...*

М.Ю. Лермонтов

Найдите в первом четверостишии средства выразительности, подчеркните их.

Справочный материал: («нива волнуется» - олицетворение, «свежий» – эпитет, «слива прячется» – олицетворение, «малиновая» – эпитет, «сладостной» – эпитет)

Найдите в тексте анафору – повторение одного и того же слова или словосочетания в начале предложений, строф. Кажется ли вам, что использование анафоры сделало текст стихотворения более красивым? Если да, то почему?

Составьте текст, рассказав о том, что вы делаете в то или иное время дня. Затем подчеркните анафоры в получившемся тексте [Когда наступает...]:

Справочный материал: Когда наступает утро, я ... Когда наступает день, я ..., Когда наступает вечер, я ... Когда наступает ночь, я ...

Упражнение 3.

Прочитайте четверостишие. О чём оно?

*Силы даны мне судьбой,
Удача дана мне судьбой,
И неудача – судьбой;
Всё в мире вершится судьбою.*

М. Гаспаров

Что такое, по вашему мнению, судьба? Согласны ли вы с позицией автора?

Сколько предложений вы можете найти в этом четверостишии?

Подчеркните в тексте повторяющееся существительное. Где оно расположено: в начале или на конце строк? Как называется приём повтора слова в начале строки [анафора] и в её конце [эпифора]?

Расскажите о своей матери, построив начало каждого предложения так, чтобы у вас в итоге получился связный текст. Пример: *Самый дорогой мне человек – это моя мама.* Подчеркните в получившемся тексте эпифоры [... – это моя мама] ... – это моя мама. ... – это моя мама. ... – это моя мама.

Упражнение 4.

Прочитайте текст. О чём он?

*Они сошлись. Волна и камень,
Стихи и проза, лед и пламень.
Не столь различны меж собой.
Сперва взаимной разнотой
Они друг другу были скучны,
Потом понравились, Потом
Съезжались каждый день верхом
И вскоре стали неразлучны.*

А. С. Пушкин

Есть ли в вашей жизни люди, которые стали вашими друзьями, несмотря на то что сильно отличаются от вас?

Проследите, как описывается развитие дружбы героев романа. Как они относятся друг к другу сначала?? Что происходит затем? Чем всё кончается?

Какие временные наречия используются при описании развития дружбы героев? [сперва – потом – потом – вскоре]

Найдите в тексте и подчеркните антонимы. Как называется приём, посредством которого в предложении или в тексте противопоставляются друг другу разные вещи? [Антитеза]

Составьте небольшой текст (5-6 предложений), описывающий различия между вами и вашим соседом по парте. В каждом из предложений используется антитеза. *Справочный материал: (У меня глаза зелёные, а у Вадима синие. У меня волосы кудрявые, а у Вадима прямые. Я живу в шестом подъезде, а Вадим – в четвёртом. Моя фамилия начинается на букву «т», а его – на букву «л». И. т.д.)*

Упражнение 5.

В предыдущем упражнении нам встретился приём градации, при котором каждое последующее слово или часть текста содержит усиливающееся значение: сперва герои были скучны друг другу, потом понравились друг другу, затем стали видеться каждый день, а в итоге стали неразлучны. Прочитайте следующий стихотворный отрывок:

*Не хочу быть черной крестьянкой,
Хочу быть столбовой дворянкой;
Не хочу быть столбовой дворянкой,
А хочу быть вольной царицей;
Не хочу быть вольной царицей,
А хочу быть владычицей морскою.*

А.С. Пушкин

Используя математические знаки > «больше» и < «меньше», определите, кто в следующих парах слов обладает большей властью. Пример: *владычица морская* > *крестьянка*; *дворянка* < *царица*.

Крестьянка ... царица; владычица морская ... дворянка; царица ... владычица морская; крестьянка ... дворянка.

Найдите в тексте приём градации и подчеркните слова, которые содержат усиливающееся значение. Какое именно значение усиливается? [значение обладания большей властью и более высоким статусом].

Расположите слова в скобках в правильном порядке, чтобы получить предложения, содержащие приём градации.

Я ждал его ответа (час, минуту, весь день). Из её глаз вытекали (океаны, реки, ручьи) слез. Мой брат (сходил с ума, волновался, тревожился).

Упражнение 6.

Вспомните, в чём заключается приём эллипсиса [пропуск слова, легко восстанавливаемого из контекста]. Найдите пример эллипсиса в этом тексте. Какое именно слово было пропущено автором и сколько раз? [*влюблена – 2 раза*]

*День в тёмную ночь влюблён,
В зиму весна влюблена,
Жизнь — в смерть...
А ты?.. Ты в меня!*

Г. Гейне

Какие ещё синтаксические средства выразительности вы можете найти в этом тексте? Подчеркните и назовите их [антитезы: день – ночь, зима – весна, жизнь – смерть, ты – я].

Обратите внимание на знаки препинания в этом тексте. Какие чувства пытается выразить автор, используя их? [Многоточие – пауза, волнение; вопросительный знак в сочетании с многоточием – пауза, неуверенность, надежда; восклицательный знак – радость, решительность]

Отредактируйте предложения, используя приём эллипсиса для большей выразительности и избегания повторов:

Мой папа любит смотреть футбол, моя мама любит смотреть кино, а я люблю смотреть мультфильмы. [Мой папа любит смотреть футбол, мама – кино, а я – мультфильмы.]

У меня дома есть кошка, у Игоря дома есть собака, у Наташи дома есть хомяк. [У меня дома есть кошка, у Игоря – собака, у Наташи – хомяк.]

Дима занимается футболом, Ирина занимается художественной гимнастикой, а я занимаюсь хоккеем. [Дима занимается футболом, Ирина – художественной гимнастикой, а я – хоккеем.]

Упражнение 7.

Напишите сочинение на тему «Вид из моего окна сейчас». Старайтесь использовать в своём тексте как можно больше лексических средств – метафор, олицетворений, эпитетов, сравнений и т.д, а также синтаксических фигур. Не забывайте использовать синонимы, чтобы избежать повторов. Расскажите, темно или светло за вашим окном, какая стоит на улице погода, как выглядит небо, деревья за окном, на что похожи облака, листья на деревьях и остальные объекты, которые вы видите. Опишите также свои впечатления: нравится ли вам то, что вы видите?

Упражнение 8.

Напишите сочинение на тему «Я и мой лучший друг (моя лучшая подруга)». В качестве эпиграфа используйте любой фразеологизм или пословицу о друге или дружбе. В сочинении обязательно используйте синтаксические средства выразительности (анафору, эпифору, антитезу и т.д.). Расскажите о том, кто ваш друг, как развивалась ваша дружба, чем вы друг от друга отличаетесь, а что у вас общего, чем занимаетесь и увлекаетесь вы и ваш друг. Завершите текст тремя предложениями, каждое из которых начинается со слов: «Дружба – это ...» В них вы можете рассказать о том, что вы понимаете под дружбой, охарактеризовать своё отношение к дружбе или красочно сравнить дружбу с чем-нибудь.

