

Институт/факультет Филологический

Кафедра Современного русского языка и методики

Специальность 050301.65 «Русский язык и литература»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой Н.Н. Бебриш

_____ (подпись)

_____ (И.О.Фамилия)

« _____ » _____ 2015г.

Выпускная квалификационная работа
РОЛЬ ИНТОНАЦИИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
(5 – 7 классы)

Выполнил студент

Е. В. Аксёнкина

_____ (Подпись, Дата)

Форма обучения

заочная

Научный руководитель:

к.ф.н, доцент, О.А. Гришина

_____ (Подпись, Дата)

Рецензент:

к.п.н., доцент, Ю. Р. Юденко

_____ (Подпись, Дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Место и роль интонации в системе языка	6
1.1. Сущность интонации.....	6
1.2. Основные функции интонации.....	19
1.3. Коммуникативные аспекты интонации	25
1.4. Работа над интонацией в школе	29
Выводы.....	33
Глава 2. Описание роли интонации в образовательном процессе	35
2.1. Основные проблемы оформления звуковых текстов со школьниками 5-7 классов	35
2.2. Обучении школьников интонационному оформлению стихотворных текстов	61
2.2.1. Ликвидация ошибок в темпе и ритмике речи	61
2.2.2. Ликвидация ошибок в мелодике голоса	66
Выводы.....	76
Заключение	78
Список использованных источников	80

Введение

Реформирование системы общего образования в связи с введением и реализацией Федерального государственного стандарта последнего поколения требует пересмотра учителями средних классов всей системы обучения, использования инновационных технологий, приёмов и методов, средств обучения и воспитания с целью формирования основных компетенций, и в первую очередь - компетенции коммуникативной. Коммуникативная компетенция, формирование которой должно быть направлено на умение устанавливать контакты, вступать в общение, быть готовыми к межкультурной коммуникации, является одним из показателей индивидуальности учащегося [Шиббаева 2011].

Решение этой проблемы невозможно без пересмотра основных направлений обучения родному языку, без внедрения коммуникативного системно-деятельностного подхода, тем более что новая парадигма образования носит антропоцентрический характер.

Очевидно, что общение между учителем и учеником осуществляется прежде всего в устной форме и качествам устной речи должно быть уделено особое внимание в средней школе, поскольку, во-первых, средний школьный возраст сензитивен к усвоению закономерностей языковой коммуникации и, во-вторых, достаточно легко дети этого возраста вступают в общение и испытывают в нём потребность.

Параметрами устной речи, имеющими коммуникативный характер, показателями речевой культуры коммуникантов являются ритмичность и интонационная выразительность. Важна интонация, поскольку она не только обрамляет речь, не только выражает эмоциональное состояние говорящего, но и несёт большую смысловую нагрузку. Однако именно обучению интонации, формированию ритмико-интонационного строя школьной речи в современной школе уделяется недостаточно внимания.

Между тем фонетисты и стилисты обращают внимание на общее сни-

жение интонационной насыщенности русской речи, на утрату некоторых важных параметров русской интонации, на утрату её мягкости, специфической мелодичности, ритмичности и выразительности. Это обстоятельство заставляет учителя ещё более внимательно отнестись к формированию именно этой стороны устной речи.

Формировать интонационный рисунок речи - значит формировать такие её параметры, как темп, тембр, правильное использование пауз, правильную расстановку логического, фразового, тактового ударений.

В процессе обучения родному языку в школе у ученика должно постоянно возникать желание овладеть и правильной, и «хорошей», красивой речью как способом выражения и утверждения себя, который делает возможным установление контакта с окружающими людьми, а в будущем позволит быть успешным в разных сферах деятельности.

В то же время показания наблюдений и организованного экспериментального исследования убеждают нас в том, что большинство школьников не умеют точно, лаконично, эмоционально, ясно излагать собственные чувства и мысли. Необходимо также отметить, что в школьной речи устойчиво проявляется диалектное интонирование фразы, даже если учащийся владеет литературным словарным запасом.

Изложенное выше определяет актуальность исследования.

За последние годы в исследованиях интонации накоплен большой опыт. Существует немало работ в области исследования интонации на материале каждого конкретного языка и типологии интонаций родственных и неродственных языков (Л.Р. Зиндер [Зиндер 2009], В.Н. Кистерная [Кистерная 1994], Т.М. Николаева [Николаева 2007], И.Г. Торсуева [Торсуева 1974], С.С. Хромов [Хромов 2007], и др.), работ по методике преподавания русского языка (Е.А. Брызгунова [Брызгунова 2004], И.Л. Муханов [Муханов 1984] и др.). Тем не менее, только в ряде исследований изучается роль интонации в контексте речевого взаимодействия или в процессе обучения чтению.

Таким образом, актуальность рассматриваемого вопроса и недостаток

исследований по нему обуславливает выбор темы исследования.

Целью работы является выявление роли интонации в образовательной среде.

Объект исследования: интонация в русском языке.

Предмет исследования: роль интонации в образовательной среде.

Задачи работы:

- 1) выявить сущность интонации;
- 2) рассмотреть основные функции интонации;
- 3) проанализировать проблемы интонации в процессе обучения школьников;

- 5) изучить особенности обучения интонационному оформлению стихотворных текстов.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы по теме исследования; обобщение; систематизация; классификация, синтез; педагогическое наблюдение; сбор материала; количественный и качественный анализ результатов.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методической системы для обучения интонации. Материалы и результаты исследования могут использоваться в работе педагогов средней школы, для развития интонационных навыков учащихся.

Работа состоит из введения, теоретической главы, практической главы, заключения, списка использованной литературы и 2-х приложений.

1. Место и роль интонации в системе языка

1.1. Сущность интонации

Интонация – это характеристика звучащей речи, которая воссоздается особыми речевыми средствами: 1) тон голоса (высота), 2) темп речи, 3) интенсивность (громкость), 4) тембр. Интонация – это важный признак предложения, средство его грамматической оформленности (интонация законченная, незаконченная); целенаправленности (интонация сообщения, вопроса, побуждения); выражения синтаксических отношений между частями предложения (интонация перечисления, сопоставления, пояснения и т.д.); указания на эмоциональную окраску (восклицательная интонация) [Введенская 2001:11]. Первым о необходимости изучать интонационную оформленность предложения для построения грамматической теории предложил А.М. Пешковский в статье «Интонация и грамматика».

Различием интонаций определяются основные функциональные и модальные типы предложений - предложения повествовательные, вопросительные и побудительные.

В выражении модальности предложения первостепенная роль принадлежит мелодике. Можно взять простое предложение, например: «Завтра Петя едет в Москву», и, произнося его с различными интонациями, сделать из него простое утверждение, общий вопрос, категорическое приказание или восклицание, выражающее удивление. Можно записать эти интонации при помощи томограмм:

- 1) З'автра (/) Петя (/) 'едет (/) в Москв"у. (\)
- 2) З'автра (\) Петя (\) "'едет (/) в Москв'у? (\)
- 3) З'автра (/) П"етя (/) "едет (/) в Москв"у. (\)
- 4) З"автра (/) П"етя (/) "едет (/) в Москв"у?! (/)

В мелодике русских предложений различаются два основных типа:

- а) нисходящая интонация (\);

б) стремительно-восходящая интонация (/).

Существуют и осложненные модальные интонации.

О зависимости голоса от характера и состояния человека свидетельствуют многие определения к слову голос, например: *решительный, смелый, робкий, вялый, безразличный, болезненный, заискивающий, увлеченный, бодрый, жизнерадостный, серьезный, смешливый, заинтересованный, инертный, нерешительный, уступчивый, грубый, нахальный, хамский, вежливый, интеллигентный, доброжелательный, повелительный, смиренный, властный, храбрый, спокойный, взволнованный, тревожный, начальнический, правдивый, лживый, предательский, искренний, раздраженный, веселый, удрученный, брюзжащий, скучный, легкомысленный, энергичный.*

Вот сколько различных оттенков может иметь голос, передавая состояние говорящего, его характер, отношение к собеседнику, предмету речи, степень образованности и воспитанности.

Литературной русской речи свойственны разнообразные интонации, взятые из разговорного языка и обогащенные и отшлифованные языком литературным. Интонация — это ведь не только повышения и понижения тона, это также усиление и ослабление голоса, замедление и убыстрение темпа, различные изменения тембра, это перерывы в речевом потоке, или паузы. Интонация, участвуя в построении высказывания и «наслаиваясь» на синтаксис и лексику, создает великолепные возможности выражения разнообразнейших оттенков смысла. Интонация усиливает выразительность речи [Введенская 2001:11].

Каждый писатель, создавая текст, слышит интонацию своей речи. Не случайно В.В. Маяковский изменил, казалось бы, такую устойчивую форму стихотворной строки — ввел «лесенку». Это помогало полнее и заметнее для читателя передавать интонацию:

Хвалить

не заставят

ни долг,

ни стих
всего,
что делаем мы.
Я пол-отечества мог бы снести,
а пол —
отстроить, умыв.
Я с теми,
кто вышел
строить
и месть
в сплошной
лихорадке
буден.
Отечество
славлю,
которое есть,
но трижды —
которое будет.

Для такого понимания текста, которое приближало бы читателя к писателю, к его художественному замыслу, требуется, в числе других условий, хорошее знание интонаций родного языка.

Синтаксис русского литературного языка обладает завидным многообразием средств, способов, типов построения очень не похожих друг на друга предложений [Жинкин 2002:36]. Можно использовать в речи простые предложения, а можно – сложные; можно ввести в речь сочинительные союзы, а можно и не вводить; «сцепить» простые предложения в сложное интонацией или подчинительными союзами; можно ограничиться одним придаточным предложением в каждом сложноподчиненном предложении, а можно нагромождать в нем до десятка придаточных; можно применить прямой порядок слов, а можно и обратный; можно ввести в высказывание обособленные и

однородные члены предложения, а можно и не вводить... Конечно, для того, чтобы использовать столь гибкую систему синтаксических средств нашего языка, ее нужно хорошо знать – и не только в теории, а на практике, в речевом ее бытовании.

Владение такими навыками заметно обогащает речь, тем более что синтаксис обычно тесно связан с интонацией.

Прозрачность синтаксиса присуща поэзии А.С. Пушкина и М.Ю. Лермонтова, прозе А.П. Чехова и К.Г. Паустовского, музыкальность слышится в прозе И.С. Тургенева и в «Суламифи» А.И. Куприна, его разнообразность и богатство ощущаются в прозе Н.В. Гоголя и Л.Н. Толстого, его стилизованность под разговор – у Ф.М. Достоевского. Мятежными интонациями и синтаксическими ритмами наполнены стихи А.С. Пушкина («Клеветникам России») и М.Ю. Лермонтова. Певучесть речи присуща произведениям А. Блока, и песенностью наполнены стихи С. Есенина. Ораторские раскаты и гулкие призывы звучат в произведениях поэта революции В.В. Маяковского [Петрянкина 2008].

Поэзия Пушкина впервые в истории русской литературы показала гибкость и красоту русского синтаксиса, русской интонации. Легко и естественно укладывает Пушкин в размер и ритмы стихотворной строки непринужденность синтаксиса и интонаций разговорной речи:

«Куда? Уж эти мне поэты!
— Прощай, Онегин, мне пора.
«Я не держу тебя; но где ты —
— Свои проводишь вечера?»
— У Лариных.—
— «Вот это чудно.
Помилуй! и тебе не трудно
Там каждый вечер убивать?»
— Нимало. — «Не могу понять...»

Хорошо передает пушкинский синтаксис ритм и мелодию вальса:

Однообразный и безумный.
Как вихорь жизни молодой,
Кружится вальса вихорь шумный;
Чета мелькает за четой.

Удачно служат синтаксические находки Пушкина задаче передать впечатление от быстрой езды:

...Вот уж по Тверской
Возок несется чрез ухабы.
Мелькают мимо будки, бабы,
Мальчишки, лавки, фонари,
Дворцы, сады, монастыри,
Бухарцы, сани, огороды,
Купцы, лачужки, мужики,
Бульвары, башни, казаки,
Аптеки, магазины моды,
Балконы, львы на воротах
И стаи галок на крестах.

На одном выдохе произносится предложение, начиная со слов *Мелькают мимо...*, постепенно убыстряется темп перечисления мелькающих предметов.

Поистине реформатором русского поэтического синтаксиса был Маяковский. Строки его стихов стали звучать как призывное слово трибуна, как задушевное высказывание друга...

Чем лучше знаком пишущий и говорящий с интонационными ресурсами нашего языка и практикой речевого их использования, тем свободнее и разнообразнее его речь.

Таким образом, интонация представляет собой совокупность просодических (супрасегментных) средств языка: различные соотношения частоты основного тона, тембра, интенсивности и длительности, служащих для оформления единицы коммуникации – высказывания [Сафронова 2005:31].

Для интонации важен также тембр голоса: он является одним из средств смыслового выделения слова, а также выражения эмоций.

Акустическими компонентами интонации являются мелодика (мелодический компонент), интенсивность (динамический компонент) и длительность (временной или темпоральный компонент).

Интонация имеет объективное лингвистическое значение: независимо от функциональной нагруженности интонация всегда объединяет слова во фразы, и без интонации фразы не существуют. Субъективные различия в интонации фразы не имеют лингвистической значимости.

Интонация тесно связана с другими уровнями языка, и, прежде всего, с фонологией и синтаксисом.

С фонологией интонацию роднит то, что она принадлежит к звуковой стороне языка и что она функциональна, однако от фонологии ее отличает то, что интонационные единицы имеют семантическую значимость сами по себе: например, восходящая интонация в основном соотнесена с вопросительностью или незавершенностью высказывания [Ленца 2009:136]. Отношения между интонацией и синтаксисом предложения не всегда однозначны. В одних случаях грамматические образцы, по которым строится высказывание, могут иметь типичное интонационное оформление. Так, предложения с частицей *ли* представляют собой грамматический образец для построения вопросительного высказывания.

Разные синтаксические структуры могут быть оформлены одной и той же интонацией, а одна и та же синтаксическая структура может быть оформлена разными интонациями. Соответственно изменяются высказывания. Это говорит об определенной автономности интонации по отношению к синтаксису.

Также может быть снижение различительной роли интонации за счет функционирования синтаксических средств - изменения порядка слов. *Было что говорить?* (вопрос). *Что было говорить?* (экспрессивно окрашенное повествование со значением отрицания = *Нечего было говорить!*) Во втором

примере значение повествования передается, главным образом, инвертированным порядком слов, а интонация выступает только как сопутствующее средство.

Наряду с синтаксическими средствами, компенсирующими интонацию, выступают и лексические. Так, высказывания с частицей *разве*, помимо вопроса со значением предположения, могут выражать экспрессивно окрашенное повествование со значением отрицания, создаваемое за счет семантики слов, при этом смысловозначительная роль интонации оказывается слабой.

Мать слышала, что социалисты убили царя... И теперь она не могла понять, почему же социалист сын ее и товарищи его? Когда все разошлись, она спросила Павла:

— *Разве ты социалист?*

— *Да!* — *ответил он.*

(А. М. Горький)

(вопрос со значением предположения). *Не волнуйтесь. Не тронут они. Разве они звери?* (экспрессивно окрашенное повествование со значением отрицания = *Они не звери!*)

Во втором примере роль интонации в выражении смысла высказывания снижена за счет семантики слова *звери*, сравниваются (сталкиваются) несовместимые понятия *люди* = *звери*.

В ряде случаев лексико-грамматические средства способны однозначно предопределять смысловую установку высказывания, и тогда интонация не является средством смысловозначения [Филиппова 2012:31]. В подобных случаях можно говорить об однозначности лексико-грамматического состава высказывания. Так, лексико-грамматические модели *разве* + *можно*, *нужно* + инфинитив придают вопросительным по форме предложениям повествовательное значение.

Разве можно рвать цветы? (= *Цветы рвать нельзя*). Повествовательное значение (с экспрессивно окрашенным оттенком) передает лексико-грамматическая модель *ну не... ли*: *Ну не прав ли я?* (= *Я прав!*) и т. п. Если

лексико-грамматический состав многозначен, то есть в смысловом противопоставлении высказываний лексико-грамматические средства не являются ведущими, функционально нагруженной оказывается интонация, выполняющая смыслоразличительную роль. Так, интонация обязательна для выражения смысла омонимичных или многозначных высказываний: *Он здесь. - Он здесь?*

В книге «Теория русской речевой интонации» [Всеволодский-Генгросс 2010] сформулирован ряд ведущих положений теории интонации и определены принципы исследования, многие из которых актуальны и сегодня:

- Разграничение реального осуществления (композиционно-фонетическая сторона) и восприятия интонации.
- Изучение интонации в связи со смыслом высказывания.
- Основная роль интонации – оформление различного типа вопросительных и повествовательных предложений.

В этом списке намеченных направлений исследований нас интересует второе – интонация в её семантической связи с формальным оформлением высказывания, в способность интонации менять смысл и назначение высказывания в соответствии с интенциональной программой говорящего. Что касается третьего пункта, то очевидно, что эта роль интонации находится на поверхности и неопровержима.

Взаимодействие интонационных и лексико-грамматических средств языка рассмотрены в диссертациях В. И. Петрянкиной (1988) и В.Н. Кистерной (1994). Выделяются следующие семантические типы взаимодействия интонации и лексико-грамматических средств (ЛГС) языка:

1) отношения «исключения», когда интонация и ЛГС действуют разнонаправлено, интонация и предложение семантически не совпадают, исключают друг друга;

2) отношения «компенсации», когда значение отрицания передается не ЛГС, а интонационно:

3) отношения «включения», когда интонация и ЛГС однонаправлены:

значения одною из средств, представленного как носителя денотативного семантического признака, содержатся в более широком по объему значении, создаваемом другими значениями;

4) отношения «семантическом гармонии», когда интонация и ЛГС сливаются, не снижая роли друг друга, образуют единый комплекс;

5) отношение «пересечения», когда интонация и ЛГС семантически разнонаправлены, и в результате пересечения семантических полей возникает новое, среднее значение [Петрянкина 1988: 65, Кистерная 1994:59].

Прорывом в изучении интонации можно считать сформулированное Л. В. Щербой понятие синтагма, в основе которого лежит семантический принцип понимания синтагмы как фонетического единства, выражающего единое целое в процессе речи-мысли [Щерба 2007:87]. Смысловые и синтаксические отношения обуславливают синтагматическое членение, а осуществляется оно фонетическими средствами. Если посмотреть глубже, то синтагматическое членение определяют ситуация и задачи общения, именно поэтому в обучении речевой деятельности ведущее значение приобретает интонационно-смысловое членение речевого потока.

В методическом отношении существенным, представляется, по мнению Е. Г. Сафроновой, различие между синтагматическим, актуальным и экспрессивным (членение по степени важности) членением речи. Синтагматическое членение является грамматическим в своей основе [Сафронова 2005:14]. Например, лингвистический характер синтагматического членения, о котором говорил Л.В. Щерба, поддерживается мнением современных исследователей в области функционального синтаксиса.

Интонационное единство синтагмы обеспечивается всем комплексом интонационных характеристик и компонентов. Организующую роль в этом процессе играет синтагматическое ударение. В сравнении со словесным: синтагматическое ударение характеризуется большей выделенностью. Можно соотнести это понятие с интонационным центром, который формирует интонационный рисунок высказывания.

Л. В. Щерба относил интонацию к одному из важнейших средств выражения грамматических и, в частности, синтаксических значений. Л.В. Щерба характеризует грамматику как репертуар средств, которые по принятым правилам выражают отношения между самостоятельными предметами мысли, и, наряду со звуковыми чередованиями, формами слов, порядком слов он называет ритмику и интонацию специальным грамматическим средством и утверждает, что различные типы интонации предложения выражают различные общие элементы данного высказывания: вопрос, утверждение, просьбу, приказание, иронию, задушевность и. многое другое [Щерба 2007:195]. Однако Л.В. Щерба. предостерегает от поисков непосредственной связи между синтаксической структурой и выражающей ее интонационной формой. Он называет интонацию грамматическим выразительным средством, но не сужает ее до средства выражения конкретных грамматических значений [Щерба 2007].

Общепринятым является мнение о знаковости различительных единиц интонации. (Е. А. Брызгунова, В. И. Петрянкина. Н. С. Трубецкой, М.К. Румянцева, А.О. Норк, Т. М. Николаева,. К. Г. Крушельницкая, К.Б. Карпов, Ю.В. Ковалев). Так, С.С. Хромов отмечает, что знаковый характер интонации определяется с учетом ее свойства опосредованно указывать на имеющиеся в сознании объективные связи и отношения между предметами и явлениями действительности [Хромов 2007:170]. Н.С. Новиков отмечает, что интонация содержательна уже в «голом виде», т.е. без соотнесения ее с семантически значимым лексическим составом (цит. по [Хромов 2007:12]).

В.Б. Касевич с целью сопоставления существующих традиций в изучении интонации и прояснения их отличий составил анкету «Об основах теории интонации» и предложил её трём ведущим интонологам – Е.А. Брызгуновой, Т. М. Николаевой, Н. Д. Светозаровой [Светозарова 2003:59-60]. В комментарии В. Б. Касевича отмечается, что все три респондента признают существование единиц интонации и все настаивают на ре-

альности сложной суперсистемы интонации, включающей частные системы с собственными единицами [Касевич 1995:197]. Вопрос выделения системы интонационных единиц является важным и требует особого внимания.

Н.Д. Светозарова выделяет в качестве интонационной единицы интонационный тип и понимает под ним наиболее употребительные, обобщенные, нейтральные в эмоциональном отношении, специфические для данного языка интонационные модели, соотносимые с основными языковыми функциями интонации [Светозаров 2003:22].

Первый тип интонационных единиц соотносится с функцией оформления высказывания и представлен единицами, которые используются при оформлении определенных коммуникативных типов высказываний и выражения отдельных конкретных эмоций.

Второй тип составляют единицы, реализующиеся на синтагматической оси, – типы пауз, разделяющей синтагмы и высказывания, соотношение синтагм по темпу, уровню интенсивности и мелодическому уровню, мелодическое оформление стыка синтагм. Эта группа соотносится с функцией членения.

Третий тип интонационных единиц русского языка связан с функцией выражения отношений между отдельными элементами в составе высказываний и синтагм. В пределах высказывания или синтагмы может быть выделено несколько степеней смысловой важности отдельных слов, которые обнаруживают вполне определенные акустические корреляты. Фонетическими признаками интонационных единиц данной функции являются степени выделенности или ударности отдельных слов во фразе, в совокупности образующие её акцентную структуру [Светозарова 2003:22].

В тексте интонационные единицы разных типов реализуются одновременно, что обуславливает сложную интонационную структуру. На наш взгляд, нецелесообразно выделять отдельные характеристики интонации и закреплять за ними статус единиц и наделять их функциями. Интонация, действительна в единстве многокомпонентной целостности.

Отметим, что Н. Д. Светозарова считает, что другие наименования интонационных единиц – интонационный контур, интонационная конструкция, интонема почти синонимичны, но отражают разные аспекты бытования интонации, а трактовка интонационной системы как состоящей из однородных единиц обедняет представление о ней, не дает возможности показать истинную картину сложного переплетения интонационных средств и функций [Светозаров 2003:194].

Т. М. Николаева, занимавшаяся типологическими исследованиями интонации славянских языков, использует понятие интонема и понимает под ним пучок единиц акустических параметров, соединяющий две синтагмы и передающий отношения между ними [Николаева 2007:191]. Такое понимание несколько формально и выражает одну сторону функционирования интонационной единицы – её участие в членении речевого потока. Интонема может передавать не только отношения между синтагмами, но и быть маркером отношений внутри неё.

В. И. Петрянкина, рассуждая об интонационных единицах, предлагает подобно Т. М. Николаевой, интонему как смысловозначительную интонационную единицу, но понимает под ней несколько иное. Итак, интонема выступает как обобщённая интонационная форма, живой образец, наблюдаемый в употреблении, но взятый в рациональном, существенном ряду аналогичных интонационных форм. В силу того, что интонационная единица есть смысловозначительная единица и одновременно модель звучания, переход от одной единицы к другой по сути дела есть переход от одного значения к другому [Петрянкина 2008:4]. Разный статус интонационно-семантических вариантов дает возможность раскрыть объект с новой точки зрения – представить интонационную единицу организованной в виде интонационно-семантического поля с его центром и периферией.

По концепции В. И. Петрянкиной дифференцируются два понятия: интонема как единица более высокого уровня и тип акцентировки, на основе которого формируется тональный контур. С. С. Хромов считает, что понятие

интонемы принадлежит теоретической лингвистике, а понятие типа акцентировки – практике преподавания [Хромов 2007:116].

Таким образом, В. И. Петрянкина переносит акцент на выражаемые интонацией значения, в чём мы видим, преимущество, однако абсолютно забывать о физических составляющих интонации, с помощью которых можно уловить и описать интонацию, не стоит.

Е. А. Брызгунова понимает под интонацией средство, с помощью которого говорящий и слушающий выделяют в потоке речи высказывание и его смысловые части, противопоставляют высказывания по их цели и передают субъективное отношение к высказываемому [Брызгунова 2004:96]. Или, если говорить об акустических характеристиках, то различные соотношения количественных изменений, тона, тембра, интенсивности, длительности звуков, служащие для выражения смысловых и эмоциональных различий высказываний. Интонационная конструкция – регулярные воспроизведения этих характеристик, участвующие в совокупности с другими языковыми средствами в выражении речевой интенции.

Таким образом, исследователи по-разному называют интонационную единицу без серьезных расхождений, видят в ней совокупность, интонационных признаков, достаточных для дифференциации значений высказываний.

Возвращаясь к синонимичности наименований интонационной единицы, можно констатировать пересечение этих понятий в части назначения интонационной единицы – выражение определенной смысловой нагрузки. Отметим различия: в термине интонационный контур на первое место выходит тон как основная характеристика интонации – этот термин подчеркивает движение тона на протяжении синтагмы; интонационная конструкция, как уже отмечалось, выводит на первое место некий набор признаков, регулярная воспроизводимость которых дает обобщенные варианты интонационных единиц, число которых ограничено; интонема представляет некую абстрактную гипотетическую реализацию интонации, за которой закрепляется то или иное значение.

Мы в своей работе будем придерживаться термина интонационная конструкция и понимать под ним вслед за Е.А. Брызгуновой регулярные обобщенные воспроизведения интонационных характеристик (тон, тембр, интенсивность, длительность звуков), участвующие в выражении речевых интенций.

Опыт нашей работы также подтверждает эффективность наблюдений над интонацией. Без учёта интонации изучение синтаксической теории становится неполным. Важно отметить и то, что работа над интонацией активизирует учащихся на уроке, повышает интерес к урокам русского языка.

1.2. Основные функции интонации

Интонация включает в себя сложный комплекс элементов, таких, как интенсивность, мелодика, логическое ударение, пауза, темп, тембр, диапазонная полоса и эмфатическая долгота. Они входят в понятие «интонация», поэтому ставить эти элементы в один ряд с термином «интонация» нельзя. При произнесении фразы используется почти весь этот комплекс интонационных элементов, каждый из которых выполняет определенную функцию.

Вопрос о функциях интонации является дискуссионным и, по справедливому замечанию Н. Д. Светозаровой, мнений о функциях интонации в речи, их перечней существует не меньше, чем определений самой интонации [Светозарова 2003: 252].

Перечни выделяемых функций интонации, существующие в лингвистических исследованиях, отличаются большим разнообразием, что объясняется в немалой степени отсутствием четкой дефиниции понятия функция.

Представляется необходимым уточнить термин функция, используемый в исследовании. В лингвистике понятие функции изначально применялось нетерминологически (например, у Г. Пауля, А. А. Потебни) для обозначения роли единиц в синтаксисе и в морфологии. В современном толковании

функция интерпретируется как:

1) назначение, роль языковой единицы или элемента языковой структуры;

2) детерминированное соответствие (зависимость) единиц одного множества единицам другого множества [БЭС. Языкознание 2003: 564- 565].

В нашем исследовании под функцией интонации имеется в виду способность интонации к выполнению определенного назначения и к соответствующему использованию в речи, т.е. реализованное назначение, достигнутая в речи цель.

О.В. Филиппова, говоря о профессиональной речи учителя и месте в ней интонации, выделяет грамматическую, эмоциональную и стилистическую функции интонации [Филиппова 2012:10].

То, что традиционно относилось к грамматической функции, в настоящее время рассматривается как несколько функций:

- разграничительная;
- объединительная;
- смысловозначительная;
- коммуникативная.

Разграничительная функция связана с членением речевого потока на фразы, фразы на синтагмы (речевые такты) и с выражением отношений между ними. Объединительная – с объединением слов в синтагмы, синтагм – в предложения.

В качестве примера можно рассмотреть предложение: *Вскоре после захода солнца /путники тронулись в путь.* При помощи интонации это простое предложение разбивается на два речевых такта. Повышая тон в конце первого, можно дать понять, что предложение будет продолжено, а понижая тон в конце второго речевого такта, закончить утвердительное по цели высказывания предложение.

При помощи интонации выделяется важное по смыслу слово (смысловозначительная функция). Произнося фразу «*Павел завтра выступит с до-*

кладом» с ударением на первом слове, можно дать понять, что именно субъект действия важен в момент речи, а не само действие и не время его выполнения.

Интонация различает коммуникативные типы высказываний (коммуникативная функция). Рассмотрим следующие предложения.

С утра дул пронзительный ветер.

Закрой окно.

Вы знакомы с этим господином?

Мелодика повествовательного предложения понижается плавно к концу, для побуждения характерно резкое падение тона на сказуемом, вопросительное предложение произносится с повышением тона на ударном слове.

Интонация может передать не только различия коммуникативных типов высказывания, но и тонкие различия внутри даже одного коммуникативного типа – приказ, например, отличается от просьбы при том, что это один тип – побуждение [Филиппова 2012:11].

Пожалуйста, закрой окно.

Немедленно закрой окно.

Лексическое наполнение фраз подсказывает интонацию каждой. Для первой характерна более плавная мелодика. Для второй – более резкое падение тона на первом слове и большая громкость.

Эмоциональная функция интонации заключается в том, что интонация может выражать эмоциональное отношение или эмоциональное состояние говорящего в момент речи.

Приведем примеры из «Капитанской дочки» А.С. Пушкина:

Пугачев посмотрел на Швабрина и сказал с горькою усмешкою: «Хорош у тебя лазарет!»

«Где же крепость?» – спросил я с удивлением.

Нетрудно представить себе и изобразить ту эмоциональную интонацию, с какой были произнесены эти высказывания, – слова автора указывают на это: «с горькою усмешкою», «с удивлением».

Долгое время учеными данная функция не признавалась как лингви-

стическая [Филиппова 2012:12]. Однако в современной интонологии, где интонация рассматривается как средство организации звучащего текста, а текст является отражением не только объективной реальности, но и субъективной (внутреннего состояния), функция обозначения и выражения эмоций стала признаваться лингвистической.

Эмоциональное состояние, отношение говорящего к предмету разговора легко распознается по тембру и темпу речи.

Желая выразить эмоции, человек прибегает к уже устоявшимся в языке интонационным модуляциям, что заставляет ученых говорить о специальных интонационных единицах, имеющих эмоциональное значение.

Высокий тон свидетельствует о возбужденном (радостном или гневном) состоянии, сниженная громкость, пониженный тон – о вялом (спокойном) состоянии.

Сравним два предложения:

Краса! Да смотри же, на рельсы смотри! (Б. Васильев)

Перед глазами ехавших расстилалась широкая, бесконечная равнина...
(А.П. Чехов)

Интонация первого передает возбуждение: высокий тон, повышенная громкость. Интонация второго – спокойное созерцание бескрайних просторов.

Стилистическая функция интонации заключается в том, что интонация речи способна сообщить информацию о том, к какому стилю принадлежит высказывание: кому оно адресовано, с какой целью произносится и т.д.

В зависимости от сферы использования языка различают официально-деловой, научный, публицистический, художественный и разговорный функциональные стили.

Разговорный стиль отличается непринужденностью и эмоциональностью, официально-деловой – строгостью, научный – доказательностью, публицистический – страстностью, художественный – образностью и эмоциональностью.

В школе детей важно научить сравнивать интонацию речи, например,

выступающего на митинге и интонацию речи учителя на уроке, интонацию детской радиопередачи и программы новостей, описывать интонацию этих видов текста, опираясь на собственный опыт.

Интонационные рисунки различных жанров речи отличаются друг от друга и длительностью пауз, и мелодикой, и даже характером логического ударения.

В речи учителя пауз больше, чем в информационном сообщении по радио или телевидению. Темп речи для детей более медленный, чем речи на митинге [Фирсов 2002:131].

Выполняя функцию различения стилей речи, интонация оказывает большое влияние на восприятие. Интонационное оформление, соответствующее стилю, облегчает понимание содержания речи. Это происходит потому, что в сознании носителя языка заложены интонационные модели текстов разных стилей, и если интонация соответствует этой модели, ожидания слушателей оправдываются и текст легко воспринимается. Ученые провели эксперимент. Записали на магнитофон речь лектора, стерли слова, оставив лишь интонацию, и предложили для прослушивания студентам. При прослушивании первых фраз все аудиторы верно отнесли записанное к классу научно-популярных лекций. Эта способность различать высказывания разных стилей в устном общении называется стилистической функцией интонации [Филиппова 2012:13].

Тесно примыкает к стилистической функция интонации, связанная с характеристикой личности говорящего. Пол, возраст, социальный статус, профессия и т.д. находят свое яркое выражение в интонации речи. Отсюда в речевом обиходе выражения: «говорит как начальник», «учительский тон» и т.п.

В рассказе А.П. Чехова «Толстый и тонкий» описывается встреча двух друзей детства. Интонация первых реплик обоих героев неподдельно восторженная, искренняя. Вдруг тонкий узнает, какой высокий чин занимает его бывший приятель, – и интонация его речи резко меняется: становится подо-

бострастной, заискивающей. Фраза Толстого:

– Ну, полно!.. Для чего этот тон? –

подтверждает тот факт, что интонация передает социальный статус говорящего.

При изучении с детьми стилистической функции интонации им предлагается привести примеры проявления в интонации речи социальных характеристик личности, опираясь на свои наблюдения, художественную литературу.

Помимо указанных функций Н.В. Черемисина-Ениколопова выделяет эстетическую функцию интонации, представляющую особый интерес при обучении художественному чтению и ораторскому искусству. Эта функция проявляется в варьировании темпа, в тонких динамических, мелодических и тембровых модуляциях при оформлении – с помощью интонации – ритмической организации речи, при оформлении гармонической композиции предложения, в частности предложения-периода, гармонии композиции абзаца, строфы, художественного целого, при звуковой инструментовке стиха [Черемисина-Ениколопова 2013:24].

Н. Д. Светозарова выделяет следующие функции:

- 1) организации и членения речевого потока;
- 2) парадигматического противопоставления единиц членения (например, передача интонационными средствами значений вопросительности / повествовательности);
- 3) выражения связи или отношений между единицами членения (паузация, поддержанная мелодикой);
- 4) выражения отношений между элементами интонационной единицы (контраст отрезков высказывания с разной степенью выделенности отдельных элементов);
- 5) выражения эмоциональных значений и оттенков внутри последней разграничиваются две разные области:
 - а) область эмоциональных значений, например, сомнение, категорич-

ность, сожаление, вызов, упрек и др., и

б) общая эмоциональная окраска высказывания, например, тоска, тревога, восторг и т.п. [Светозарова 2003:23].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что интонация выполняет следующие функции:

- членит речевой поток;
- оформляет высказывание в единое целое;
- различает коммуникативные типы высказывания;
- выделяет важное;
- выражает эмоциональное состояние;
- различает стили речи;
- характеризует личность говорящего.

1.3. Коммуникативные аспекты интонации

В процессе освоения русского языка чрезвычайно важна интонация, поскольку именно она помогает правильно сформировать высказывание и понять его смысл. Интонация – характеристика звучащей речи, ритмико-мелодический рисунок фразы, который состоит из повышения и понижения тона, паузы, смены темпа и ритма, тактового или фразового ударения. Под интонацией понимается сложный комплекс суперсегментных элементов речи – мелодики, ритма, интенсивности, логического ударения, темпа, тембра, акцентного строя и т.д., которые накладываются на звуковую последовательность, составляющую предложение (фразу), и служат для выражения как различных синтаксических значений и категорий, так и экспрессивной и эмоциональной окраски [Брызгунова 2001].

Интонация является важнейшим средством формирования высказывания и выявления его смысла. В высказывании интонация выполняет следующие функции:

- различает коммуникативные типы высказывания – побуждение, вопрос, повествование, импликацию (подразумевание);
- различает части высказывания соответственно их смысловой важности;
- оформляет высказывание в единое целое, одновременно расчленяя его на ритмические группы и синтагмы;
- выражает конкретные эмоции (уверенность, сожаление, сомнение и др.);
- вскрывает подтекст высказывания; характеризует говорящего и ситуацию общения [БЭС 2008: 197].

Однако, как отмечает Н.И. Кузнецова, с огромным сожалением приходится констатировать, что не только в бытовом неофициальном общении, но и в официальной речи и даже в электронных средствах массовой информации исчезает свойственный русской речи тип интонационного ее оформления – мелодичный, без резких тональных переходов, спокойный темп речи, чёткое интонационное выделение наиболее значимых частей высказывания без интонационного дробления словосочетаний на отдельные слова [Кузнецова 2007:56]. Именно эти черты интонационного оформления устной речи наряду с соблюдением фонетических и акцентологических норм всегда отличали и должны отличать элитарный тип речевой культуры, и именно к этому важно стремиться при улучшении и совершенствовании своих речевых навыков.

Плавность, ритмичность, музыкальность, акустическая красота нашей речи, безусловно, играют большую роль в языковой коммуникации. Учащиеся должны знать уже на раннем этапе обучения, что одну и ту же фразу можно произнести с разным выражением, интонацией, эмоциями. Интонация помогает различить повествование, вопрос, восклицание. Более того, интонация – одна из важнейших составляющих русской культуры, традиции, этикета и речевого поведения.

Интенция играет особую роль в процессе речевого общения. Главная трудность изучения интенции заключается в уникальности и сложности самого объекта исследования. Человек вступает в коммуникацию всегда с целью, т.е. выражает некий интенциональный смысл посредством языка и

речи. Важно помочь учащемуся освоить не только языковые модели, но и интонационную структуру выражения той или иной интенции, чтобы быть правильно понятым и достичь цели речевого акта.

Чтобы акт общения осуществился, должны быть средства сделать намерение говорящего явным. Следовательно, должна существовать связь между тем, что имеет в виду говорящий, и тем, что его высказывание действительно значит с точки зрения языка.

«Совершая иллокутивный акт, говорящий намерен получить определенный результат, заставив слушающего опознать свое намерение получить этот результат, и далее, если он употребляет слова в буквальном смысле, он хочет, чтобы это опознание было осуществлено благодаря тому факту, что правила (конвенции) употребления произносимых им выражений связывают эти выражения с получением данного результата» [Серль URL].

На основе обобщения «элементарных» интенций, реализующихся в отдельных речевых актах, возможно выделение системно-языковых интенциональных образований – интенциональных полей. Эти интенциональные поля объединяют средства, используемые языком для выражения определенной интенции. На наш взгляд, это особенно актуально в методических целях. Так, разработчики стандартов и типовых тестов, отталкиваясь от тематического и ситуативного круга задач, предлагают языковые средства выражения в соответствии с тем или иным уровнем владения языком.

Интенцию, по мнению О.Г. Почепцова, можно обозначить как «разновидность желания, которое сформировалось на основе определенных целей и мотивов говорящего и для реализации которого носитель коммуникативного намерения предпринимает определенные шаги, используя оптимальные языковые средства» [Почепцов 2006:70]. Н.И. Формановская же замечает, что «в отличие от желания, которое представляет собой влечение, стремление к осуществлению чего-нибудь, обладанию чем-нибудь, замысел истолковывается как задуманный план действий, поэтому представляется целесообразным связать интенцию прежде всего с замыслом» [Формановская

2000:42].

«Речевая интенция как психический субстрат значения речеактивного высказывания отражает в его семантике один из содержательных моментов внутреннего мира человека, одну из сторон модусной пропозиции» [Формановская 2007: 42]. «Речевая интенция – это намерение совершить действие с помощью такого инструмента, как язык – речь, т.е. осуществить речевое действие в коммуникативной деятельности, взаимодействии с партнером» [Формановская 2002:29]. Н.И. Формановская считает, что интенция – коммуникативное намерение – реализуется как замысел строить речь в информативном или фатическом ключе, в официально-деловом, разговорном или ином стиле, в монологической или диалогической форме, устно или письменно, в той или иной стратегии и тактике. А.Н. Щукин отмечает, что именно коммуникативная интенция является предметом изучения в актуальной для нас области лингводидактики [Щукин 2008:111]. Разновидностью интенции является речевая интенция, т.е. намерение говорящего выразить некий коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. осуществить речевой акт.

Несмотря на многообразие толкований понятия речевой интенции, можно выделить наиболее общие ее характеристики: речевое намерение мотивирует речевой акт, лежит в его основе, воплощается в интенциональном смысле, который имеет разные способы языкового выражения.

М.М. Нахабина и В.А. Степаненко выделяют 4 основные группы интенций для порогового уровня владения русским языком [Нахабина 1999:386]:

- 1) интенции, связанные с проведением любой коммуникации, или набор средств речевого этикета;
- 2) интенции, связанные с решением когнитивно-информативных задач, т.е. связанные с выяснением или сообщением определенной информации;
- 3) интенции, необходимые для выражения эмоционально-экспрессивного отношения говорящего к проблемам, затрагиваемым в процессе коммуникации;

4) интенции, связанные с необходимостью критического отношения к обсуждаемой информации [Нахабина 1999:386].

Итак, речевая интенция – один из этапов порождения высказывания (мотивирующий его), намерение говорящего выразить коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. осуществить речевой акт, результат которого достигается благодаря осознанию слушающим замысла и его реакции. Здесь для нас принципиально важным является понятие «речевое действие», которое объединяет коммуникативную цель и тему сообщения, являясь основной единицей общения и «инструментом» выражения интенциональных смыслов. Владение коммуникативной компетенцией – это умение реализовывать те или иные речевые действия.

Д.И. Изаренков, рассуждая об обучении диалогу, замечает, что «любая речевая ситуация имеет своим непосредственным продуктом начальное речевое действие (речевой поступок), с которым говорящий обращается к собеседнику» [Изаренков 2001:16]. Здесь речевое действие понимается как высказывание в рамках диалога, которое может быть оформлено одним предложением или сочетанием логически связанных предложений [Изаренков 2001:18].

Речевых действий огромное множество, но для преподавания языка и для оценки результатов этой деятельности важно выделять их набор, характеризующий тот или иной уровень владения языком.

1.4. Работа над интонацией в школе

В настоящее время в общеобразовательной школе уделяется мало внимания работе над интонацией в курсе изучения русского языка и литературы. Учащиеся не умеют выбирать верную интонацию высказывания, правильно ставить логические ударения, полно и точно оформлять свои мысли.

Определяя основные цели обучения школьников русскому языку, современная методика исходит из самого назначения языка – служить средством

мышления и общения между людьми. Поэтому главным на уроках изучения языка должно стать овладение богатыми ресурсами языка, развитие «умения пользоваться отечественным языком как необходимым общенародным орудием мысли, чувства, знания и общительности» [Срезневский 2006:162], умения правильно и коммуникативно оправданно использовать средства языка в различных формах, видах, ситуациях речи.

Можно отметить следующие основные направления в работе над интонационной стороной речи:

- Формирование системы понятий, отражающих свойства интонации как одной из важнейших сторон речи, а также особенности национального своеобразия русской интонации.
- Совершенствование речевого интонационного слуха учащихся, заключающегося в умении адекватно воспринимать, анализировать и оценивать интонационную сторону устного высказывания (собственного или чужого).
- Формирование грамматико-синтаксических умений на основе семантико-интонационного анализа предложений.
- Развитие способности учащихся проводить интонационный анализ художественного текста с целью определения его художественной ценности и формирования навыков выразительного чтения.

Формирование знаний и умений, связанных с многоаспектным понятием «интонация» должно проходить при опоре на ведущие дидактические принципы – научности, прочности знаний, последовательности движения от абстрактного к конкретному, доступности.

Принцип научности предполагает овладение системой понятий интонологии. Интонация рассматривается как система акцентно-просодических средств языка, которые, функционируя во взаимодействии с единицами других уровней языка (фонетическими, лексическими, синтаксическими), служат для выражения смысловых отношений между элементами высказывания – синтагмами, частями сложного предложения, а также между предложениями в

структуре связного текста [Черемисина-Ениколопова 2013:37]. При этом учитывается, что, во-первых, фразовая интонация более непосредственно связана со смыслом высказывания (предложения), нежели с его структурой; во-вторых, она может выражать целый комплекс значений, не соотносимый с синтаксисом, в том числе эмоциональных и экспрессивных оттенков и стилистически значимых коннотаций [Черемисина-Ениколопова 2013:38]. Ведь не случайно интонацию определяют как один из основных системообразующих элементов литературного произведения, как внешне-архитектоническую и внутреннюю процессуальную форму текста [Гудова 1997:10].

Ориентируясь на достижения современной лингвистики, мы учитывали также положение о том, что принцип научности обучения предполагает и его доступность.

Принцип движения от абстрактного к конкретному означает «необходимость возвращения к ранее изученным исходным понятиям (абстрактное) с целью насыщения их все новыми и новыми чертами, особенностями» [Давыдов 2002:377]. Принцип прочности знаний требует распределения материала во времени. Принцип последовательности предусматривает распределение упражнений в таком порядке, который обеспечивал бы переход «от легкого к трудному, от простого к сложному. Усвоить какой бы то ни было навык можно только упражнением постоянным, сообразным с силами, помогающим не изучению определений и правил, а ловкости и легкости их применения к делу» [Срезневский 2006:163].

Базисным, организующим центром работы над интонацией в школе признается «способ взаимосвязанного рассмотрения различных сторон одной языковой единицы (смысловой, грамматической, интонационной и пунктуационной характеристики предложения» [Львова 2012:41]. Соответственно путь анализа интонации, который необходимо усвоить ученику, должен представлять собой путь «от смысла к поискам наиболее подходящих форм его выражения» [Львова 2012:40], определения степени адекватности между смыслом и той или иной интонационной формой.

Предложенный С.И. Львовой анализ интонации по трем этапам: «от смысла к установлению грамматических форм его выражения к определенным способам его обозначения в устной и письменной речи» [Львова 2012:41] называется семантико-интонационным методом. Такой способ анализа интонации во многом восходит к работам Г.П. Фирсова, который описал методику интонационно-смыслового разбора, предполагающего членение предложений на синтагмы, нахождение в каждой синтагме слова с ударением, определение мелодики и пауз, а также темпа произнесения отдельных синтагм. Ученый настоятельно советовал связывать интонационно-смысловой анализ с разбором формально-синтаксических особенностей предложения, учитывать взаимообусловленный характер смысловой стороны речи и ее интонационно-грамматической формы выражения. Таким образом, Г.П. Фирсов видел в интонационно-смысловом анализе важнейшее методическое средство развития речи учащихся [Фирсов 2002:109].

Школьникам необходимо учить умению варьировать своей речью в соответствии с характером той или иной ситуации общения.

Правильное интонирование речи имеет прямую связь с выразительным чтением. Поэтому одним из аспектов экспериментальной методики явилась разработка системы упражнений, нацеленных на развитие умения характеризовать стилистическую функцию интонации и ее компонентов в художественном тексте, умения оценивать речь с точки зрения интонационной выразительности.

Дадим краткую характеристику содержания работы над интонационной стороной речи в рамках обозначенных направлений.

1. Формирование системы знаний учащихся в области интонации.

Реализуя в работе над интонационной стороной речи первое из обозначенных направлений, можно отметить следующие задачи:

- сформировать у учащихся представление об интонации как о неотъемлемом содержательном компоненте речевой коммуникации, который во-первых, не только формирует высказывание, но и непосредственно

участвует в передаче его смысла, выражении эмоционально-экспрессивных и стилистически значимых его оттенков, воздействуя на интеллектуальную, эмоционально-волевою и эстетическую стороны сознания; во-вторых, выступает в сопряжении с иными паралингвистическими средствами – жестами, мимикой, пантомимикой, образуя с ними единый выразительный комплекс;

- формировать понятийную базу - конкретные знания о содержательности интонации, о ее многокомпонентной сущности, о роли как самой интонации, так и ее компонентов в реализации коммуникативных целей и прагматических установок.

Ученики должны четко и полно представлять себе такие понятия, как

- интонация,
 - некоторые особенности интонации русского языка,
 - элементы интонации,
- основные функции интонации,
выразительное чтение.

Таким образом, совершенствование интонационных умений должно происходить на основе расширения и углубления сведений об интонации и ее смыслоразличительных, эмоционально-экспрессивных возможностях.

Выводы

Рассмотрев ряд исследований интонации в функциональном аспекте, мы остановились на следующих функциях интонации: выделительная, коммуникативная, организующая, эмоциональная и прагматическая. В нашей работе первостепенное значение мы отдаём прагматической функции, понимая под ней способность реализовывать коммуникативные намерения в соответствии с данным социолингвистическим контекстом.

Интонация является материальным аспектом языка и речи, а рассмотренные нами речевая интенция и речевой акт (речевое действие) составляют процессуальный аспект речевого взаимодействия.

По нашему мнению, использование интонации в образовательном процессе как важного средства реализации речевой интенции и как языковому инструменту, выполняющего прагматическую функцию, способствует овладению и развитию у обучающихся прагматической компоненты коммуникативной компетенции.

Глава 2. Описание роли интонации в образовательном процессе

2.1. Основные проблемы оформления звуковых текстов со школьниками 5-7 классов

Для развития интонационной культуры детей необходимо, чтобы окружающие правильно говорили, много беседовали с детьми, отвечали на их вопросы, сообщали им сведения из окружающей жизни, словом, чтобы была создана естественная речевая среда, способствующая и общему, и речевому развитию детей.

Практическое усвоение и уточнение сообщенного или наблюдаемого материала звуковой стороны речи происходит в процессе упражнений. При выборе видов упражнений учителю необходимо руководствоваться следующими принципами:

- 1) примеры и связные тексты для упражнений подбираются с учетом специфики произнесения вслух, слухового восприятия и запоминания;
- 2) для очередного интонационного упражнения дети должны быть подготовлены, то есть вооружены определенными знаниями, умениями и навыками;
- 3) по времени выполнения упражнение не должно быть слишком длительным, однообразным и вследствие этого утомительным;
- 4) проведение упражнений должно быть систематическим, как на уроках грамматики и правописания, так и на уроках чтения, и вести к единой цели – усвоению детьми языка в целом;
- 5) упражнения проводятся под руководством и наблюдением учителя, при его постоянном контроле.

Различают специальные и попутные упражнения. Так, проводя упражнения по грамматике и правописанию, учитель в то же время предлагает детям прочитать вслух предложения из учебника ясно, четко и интонационно выразительно. Для данного урока эта тема не является основной, но учитель

напоминает требование интонационной выразительности при чтении текста. Это попутное упражнение [Горбушина 2001:31].

Специальные упражнения интонационного характера могут быть следующие:

1. Вычленение компонентов интонации (указать паузу, логическое ударение, темп, и другие).
2. Различение высоты речевого звука (определить, на каком слове или слоге слова голос повышается, на каком слове понижается).
3. Различение силы звучания голоса (как произносится предложение: тихо, громко, средне; какое слово в предложении звучит сильно и т.д.).
4. Различение тембра (окраски) речи (какие предложения в тексте окрашены грустью, печалью; каким настроением проникнуто стихотворение и т.д.).
5. Произнесение предложения или текста в заданном темпе, с определенной силой звучания голоса, с заданной окраской и т.п.

Самостоятельное нахождение нужной интонации в соответствии с содержанием предложения или целого текста [Горбушина 2001:31].

Выбор видов упражнений зависит от момента работы по программе, от материала, цели урока, предыдущей подготовки детей.

Назовем специальные упражнения, которые могут быть связаны с усвоением или совершенствованием интонационной выразительности при изучении темы «Предложение».

1. Составление отдельных предложений по непосредственным наблюдениям детей в природе, во время экскурсий или прогулок. Произнесение их вслух соответствующей интонацией.
2. Составление вопросов по тексту. Чтение вопросительных предложений с нормативной интонацией вопроса.
3. Краткие или развернутые ответы на вопросы. Соблюдение нормативной интонации повествовательных предложений.

4. Чтение отдельно взятого предложения с интонацией вопроса, побуждения, приказания, просьбы, различных эмоциональных оттенков высказывания.

5. Составление своих предложений по образцу, сравнение их с образцом по интонационному признаку.

6. Составление своих предложений с интонацией перечисления, обращения, звательной интонацией.

7. Составление диалогов [Горбушина 2001:33].

Эти упражнения используются для того, чтобы различными приемами вызвать активную речевую деятельность детей, желание высказать, поделиться своими впечатлениями, переживаниями, мыслями.

Учащиеся знакомятся с тем, что предложение, наряду с другими признаками, характеризуется особой интонацией конца предложения. Эта мысль требует разъяснения. Подготовить школьников к ее пониманию можно с помощью текста, в котором они находят границы предложений и ставят точки в конце их. По окончании работы делается вывод о том, что границы предложений на письме обозначаются знаками препинания, а в устной речи они определяются голосом, интонацией.

Слушая чтение текста без пауз между предложениями, без интонации конца предложения, учащиеся убеждаются, что при подобном чтении трудно что-либо понять, как и в тексте без знаков препинания. Затем школьники должны прочитать каждое предложение и убедиться в том, что голос в конце предложения понижается. Это и есть интонация конца предложения. Далее необходимо конкретно пояснить, что при помощи предложений мы выражаем мысли и чувства, выражаем свое отношение к тому, о чем говорим, т.е. раскрываем свои чувства, и это находит свое выражение в интонации.

У А.М. Горького есть слова: «Не всегда важно, что говорят, но всегда важно, как говорят». Чтобы убедиться в этом, можно предложить учащимся проследить за различной интонацией предложения. Детям предлагается рассказать что-нибудь. Сначала необходимо прочитать текст с интонацией убе-

дательной просьбы, ласково, а дети могут раскрыть добавочный смысл: *«Ты так интересно рассказываешь! Я люблю тебя слушать!»* Потом - с насмешливой интонацией (подтекст: *«Не говори глупостей!»*), затем с интонацией угрозы.

После этого можно дать задание самим учащимся «раскрасить» различными интонациями какую-либо фразу.

После проделанной работы, делается вывод о том, что интонация очень важна для устной речи - не менее, чем знаки препинания для письменной.

Работа над интонацией должна проводиться при изучении различных аспектов звучащей речи, в частности, предложений разного типа: повествовательных, побудительных, вопросительных и восклицательных предложений.

Рассматривая эту проблему, нельзя забывать о связи между предметами. Интонационную культуру речи нужно развивать не только на уроках русского языка и литературы, но и на уроках биологии, истории, математики. Общим принципом этой работы является вызывание интереса к предмету сообщения, укрепление умений говорить и читать выразительно, то есть с соблюдением интонации, соответствующей содержанию высказывания или текста.

При обучении интонации важно использовать и наглядные пособия. К их числу надо отнести в первую очередь звуковые пособия. Это аудиозаписи и образцы речи мастеров слова – артистов, чтецов. Само собой разумеется, образцом речи для учащихся будет речь учителя, его чтение художественного произведения. Желательна запись речи учащихся.

Рассмотрим, как учитель может использовать такой способ наглядности, как аудиозапись. Это, прежде всего, записанные образцы интонационных моделей, которые учитель может изготовить своими силами. При объяснении видов простого предложения эта аудиозапись прослушивается, отмечаются особенности интонации, по возможности приближенные к нормативным. «Наговорить» эти образцы может сам учитель. Для этого не требуется какого-либо «артистического» исполнения – нужно обыкновенное умение произ-

нести разновидности предложений, которые полагается изучать по программе.

Прослушивание примеров способствует запоминанию типовых моделей предложений и их разновидностей в живом звучании, что особенно важно при первоначальных наблюдениях интонации предложения. Записанные на пленку интонационные модели предложений в зависимости от целей высказывания – важное пособие, так как оно позволяет несколько раз продемонстрировать одно и то же явление без вариаций, что почти невозможно достигнуть в живом произношении учителя, и особенно учащихся.

Так как звуковая сторона языка с трудом улавливается учениками на слух и почти не фиксируется в их памяти, особенно движение голоса по звукам разной высоты (звуковысотность) и тембровые (эмоциональные) оттенки, выражающие отношение говорящего к предмету высказывания или к партнеру, очень хорошо использовать таблицы и графики по интонации и ее компонентам.

Такие таблицы включают тексты и знаки разметки, помогают закрепить найденную интонацию тона. Эти знаки запоминаются постепенно, по мере практического ознакомления с ними. Детям нужно сообщить и предложить запомнить следующие знаки разметки текста:

1. Ударение в слове: длинный, длинн^ее, длин^а.
2. Логическое ударение: слово подчеркивается одной чертой.
3. Паузы обозначаются: короткая †, средняя |, длительная ||.
4. Движение голоса по звукам разной высоты (мелодика): подъем (повышение) голоса обозначается стрелкой вверх над ударным слогом; падение (понижение) голоса – стрелкой вниз над ударным слогом:

И желанная страна | вот уж издали видна.

5. Замечания о темпе чтения обозначаются словами на полях текста: быстро, медленно, ускоренно и другие.

Рассмотрим интонационную структуру более подробно.

К интонационным элементам исследователи относят различные аку-

стические параметры: интенсивности, длительности, частоты тона, спектра и пр. [Филиппова 2012:15]

Одним из таких элементов является интонационная пауза – перерыв в речи, выступающий как средство членения речи [Филиппова 2012:15]. С помощью паузы речевой поток членится на более мелкие составляющие: текст – на абзацы, абзац – на фразы, фразы – на синтагмы. Например, в предложении:

Вскоре после захода солнца / путники тронулись в путь

пауза членит простое предложение на две синтагмы, при этом повышение тона в конце первой говорит о том, что данная синтагма связана с другой, которая следует за ней. Пауза отделяет группу обстоятельства времени от подлежащего и сказуемого. В данном случае пауза необходима, она совпадает с тема-рематическим членением предложения, с его грамматической структурой. Такие паузы называются грамматическими, или логическими, так как они образуются в местах, предназначенных для членения: это конец предложения, границы между синтагмами и т.п. Пауза грамматическая сопровождается сменой тона.

Использование таких пауз в устной речи связано с логико-смысловым членением речи, прогнозируется самим ходом речи. Грамматические паузы могут быть реальными и нереальными. Грамматические реальные паузы по своей длительности могут быть короткими, средними и продолжительными. Продолжительные паузы необходимы в конце предложений, абзацев, текста. Средние и короткие – внутри фраз для деления на речевые такты.

Учащимся необходимо объяснить значение пауз (речь с паузами легче слушать и понимать) и показать это на примерах. Кроме того, паузы иногда помогают устранить двусмысленность:

Спортсмены | из секции плавания перешли в гимнастический зал.

Спортсмены из секции плавания | перешли в гимнастический зал.

Этот занимательный материал вызывает большой интерес у учащихся и способствует развитию у них речевого слуха.

Можно показать школьникам, что паузы бывают различными по продолжительности: остановка между предложениями больше, чем внутри предложения. И внутри предложения одна пауза может быть длиннее, чем другая. Если не учитывать этого, может исказиться смысл, например: *Воркует голубка; || над крышей летая, | кричат молодые грачи.* Если вторую паузу сделать больше первой, то получится, что не грачи, а голубка летает над крышей, т.е. совсем не то, что хотел сказать автор.

Очень важно практически учить школьников делить фразу на речевые отрезки (на такты), обозначать паузы между ними и соблюдать их при чтении. При этом у учащихся обнаруживается умение опираться на смысловые связи слов, что явится базой для осмысленного чтения.

Упражнение на расстановку пауз.

1. Найдите факты несоответствия знаков препинания и пауз.

а) *И, шествуя важно, в спокойствии чинном,*

Лошадку ведет под уздцы мужичок.

В больших сапогах, в полушубке овчинном... (Некрасов)

б) *Что же ты, моя старушка,*

Приумолкла у окна?

Или бури завываньем

Ты, мой друг, утомлена...

(Пушкин)

2. Найдите ошибки в расстановке пауз. Внесите коррективы:

День пригреет; | - возле дома ||

Пахнет поздней травой ... ||

Отошли грибы, | орехи, |

Смотришь ||, утром со двора ||


Скот не вышел. ||



(Твардовский)

Кроме пауз такты характеризуются тактовым ударением. Чаше такое ударение падает на конечное слово такта. Это слово как бы организует такт,

скрепляет его, так как все остальные слова группируются вокруг него. Без выделения таких слов речь будет монотонной. Важно, чтобы учащиеся произносили текст естественно, свободно, т.е. научить их выделять не только ударные слова, но и безударные слова произносить легко, четко, неторопливо. С этой целью можно дать задание: в тексте обозначить паузы, показать графически повышение и понижение голоса.

Если пауза возникает в речи устной в местах, не предназначенных для членения, ее называют грамматической, или паузой хезитации – колебания. Она может возникнуть в силу разных причин – говорящий задумался над тем, как ему выразиться точнее, или отвлекся.

Такую паузу говорящий может использовать и намеренно – как риторический прием, для оживления речи, придания ей естественности, разговорности. В педагогической речи нередко возникает такая пауза, когда учитель размышляет о том, как ему лучше сказать, какие приемы объяснения использовать, ведь урок – это не только подготовленная речь учителя, это еще и импровизация: учителю иногда приходится перестраиваться на ходу, учитывая изменившиеся условия общения. В приведенном отрывке пауза хезитации обозначается – 

«Вот ребята представьте себе  все очень просто / Горы образуются при столкновении двух плит // океанической и материковой. // При столкновении их / океаническая плита / начинает  всячески двигаться // (изобразительный жест) как бы ныряет под континент.

// Вот почему все горы образуются на окраине материков».

(Урок географии, 7 класс)

Как риторический прием в речи учителя может использоваться выжидательная пауза [Ладыженская 2008]. Такая пауза является приемом вовлечения учеников в активное речевое общение на уроке. Умело делая такие паузы, учитель дает возможность ученикам или что-то вспомнить, или осмыслить полученную информацию, вступить в диалог с учителем, мыслимый или

реальный. Все это облегчает процесс восприятия и осмысления. Такая пауза сопровождается особой мимикой, «интригующим взглядом». Слово, предшествующее выжидательной паузе, произносится как бы с волнообразной мелодикой, часто в замедленном темпе.

Учитель: Два предложения с прямой речью / Потому что здесь передается / речь двух (выжидательная пауза) ?

Ученики: Персонажей /

Учитель: Двух персонажей / Совершенно правильно / Это речь Зайчика / и речь (выжидательная пауза)?

Ученики: Ежа /

Учитель: и речь Ежа /

(Урок по теме «Прямая речь», 5 класс)

Учитель: Антонимы / это слова / противоположные по значению / а синонимы (выжидательная пауза) ?...

Ученики: ... близкие по значению слова //

(Урок по теме «Антонимы», 5 класс)

Слова учителя произносятся с выжидательной паузой. Ученики такую паузу хорошо угадывают по мелодике предшествующего ей слова и по невербальным средствам (мимика, жесты), которые использует учитель. Такая пауза является сигналом для них о «праве» на реплики.

Паузу можно использовать как риторический прием привлечения внимания в самом начале урока или лекции. Намеренно затянутое молчание безотказно приковывает внимание и вызывает интерес.

Логическое ударение представляет собой произвольное выделение одного из компонентов высказывания.

Перемещение логического ударения меняет смысловый акцент высказывания.

При интонационном выделении определенных слов повышается степень их кратковременного запоминания. Если говорящий четко делает логическое ударение, слушателю не составляет труда определять ключевые слова

и следить за логикой мысли. Этого не происходит, если слова, несущие основную информацию, не выделяются.

Логические ударения в речи учителя помогают ученикам ориентироваться в информации, отделять важное от не столь важного. Как правило, при введении новых терминов логическое ударение падает на эти термины, при описании научных явлений логически выделенными оказываются слова, указывающие на их признаки; при обучении использованию полученных знаний на практике: применению правил правописания, порядку проведения физических и химических опытов, – логически выделенными оказываются глаголы и дополнения.

Одной из интонационных ошибок является перегрузка фраз логическими ударениями. В результате слова оказываются одинаковыми по степени смысловой важности, что затрудняет восприятие смысла в целом. Поэтому, готовясь к уроку, намечая партитуру, определите слова, несущие основную смысловую нагрузку (как правило, одно слово в речевом такте и во фразе, причем фразовое ударение сильнее тактового), и потренируйтесь в их выделении.

С этой целью может быть использовано следующее упражнение: слова, не несущие основную смысловую нагрузку, произнести шепотом. Это убедит в правильности расстановки логического ударения. Если произнесенные громко слова помогают выявить логику и динамику текста, значит, ударение поставлено верно.

Рассмотрим другие упражнения для выделения логического ударения.

1. Расставьте логические ударения

Лисица видит сыр, Лисицу сыр пленил.

По улицам слона водили... (Крылов)

*И волка не боюсь, и лисицы не боюсь, и медведя –
никого не боюсь.*

(Мамин - Сибиряк)

Обоснуйте свой выбор.

2. Прочитайте любое стихотворение, обозначьте логические ударения, запишите свое чтение на магнитофонную ленту. Прослушайте, оцените чтение.

3. Определите, какой вариант расстановки логических ударений является верным и почему:

а) *Уж небо осенью дышало,
Уж реже солнышко блистало,
Короче становился день...*

б) *Уж небо **осенью** дышало,
Уж **реже** солнышко блистало,
Короче становился день... (Пушкин)*

4. Насколько ударение на известном слове меняет самый смысл фразы?

***Я** пришел сюда.*

*Я **пришел** сюда.*

*Я пришел **сюда**.*

5. Определить смысл фразы по логическому ударению.

*Я **люблю** свой город.*

Измените смысл, переставив логическое ударение.

6. На доске записано предложение:

В лесу растут хвойные деревья.

Вызывают к доске двух учащихся. Одного из них просят поставить к предложению несколько вопросов так, чтобы логическое ударение падало по очереди на разные слова. Например: Какие деревья растут в лесу? Где растут деревья? И так далее. Другой ученик, отвечая на эти вопросы, должен правильно определить слово, на которое падает логическое ударение.

Следующий компонент интонации – сила и громкость произнесения.

Интенсивность, как и пауза, лежит в основе некоторых риторических приемов привлечения внимания. Так, высказывания в самом начале, а также во время лекции или урока, могут произноситься нарочито громко или нарочито тихо с целью привлечения внимания. Этот прием называют техническим

приемом привлечения внимания.

Упражнение на отработку силы голоса.

1. Прочитайте, обращая внимание на пометы. Читайте, меняя силу голоса

<i>Тише, жабы!</i>	}	тихо (тоном предупреждения)
<i>Ни гугу –</i>		
<i>Ходит цапля</i>	}	тихо (тоном испуга)
<i>На лугу.</i>		
<i>Чтобы не было беды,</i>	}	совсем тихо (шепотом)
<i>Наберите в рот воды.</i>		

2. Подумайте, каким голосом следует передавать при чтении крик персонажа?

*Вступили в бой. Поле. Холмы. Перелески. Чуть поодаль петляет Лама.
- Ура! – раздалось над окопами.*

(Алексеев)

Мелодикой является изменение высоты тона при произнесении фразы [Филиппова 2012:18].

Разные мелодические фигуры – повышение тона, или восходящий тон, понижение тона, или нисходящий тон, – могут изменять характер высказывания. Восходящий тон сигнализирует о незавершенности высказывания, о вопросительном характере фразы, нисходящий – о завершенном характере высказывания, утвердительном значении фразы. Нисходящий тон присущ словам с более сильным логическим ударением, восходящий – ударным словам в не конечных речевых тактах. Восходящая мелодика подводит к важному в сообщении, наиболее важное произносится с нисходящей мелодикой. Ровный тон маркирует второстепенную, дополнительную информацию.

В лингвистике описаны 7 основных мелодических фигур – контуров, получивших название «интонационные конструкции» [Брызгунова 2000]. Интонационные конструкции (ИК) отличаются движением мелодики на трех участках фразы: в предцентровой части, в центре (где мелодика ломается) и в

постцентральной части.

ИК – 1: тон движения по среднему уровню, затем резко падает вниз. ИК – 1 – это интонация повествовательного невосклицательного предложения.

Он пришел поздно.

ИК – 2: тон незначительно повышается, ударный гласный центра произносится с усиленным ударением (логическое ударение).

Поезд отправляется в семь.

ИК – 3: тон резко повышается, затем падает. ИК – 3 – это интонация общего вопроса без вопросительных слов:

Она уже дома?

ИК – 4: тон незначительно понижается, а затем постоянно поднимается. ИК – 4 – это интонация специальных вопросов – с вопросительным словом – или эллиптических вопросов типа:

А билет? А сколько девушек?

ИК – 5: в предцентральной части тон движется по высокому уровню, в центральной части тон резко падает и движется в постцентральной части по низкому уровню. ИК – 5 – Это интонация восклицательных предложений:

Как хорошо, что он пришел!

ИК – 6: тон повышается плавно в отличие от ИК – 3. Эта интонация характерна также для предложений восклицательных:

А сколько девушек!

ИК – 7: восклицательный тон, уровень тона в постцентральной части ниже предцентральной:

Какая там школа! (разочарование).

Эти мелодические фигуры помогают выразить различные дополнительные смысловые и эмоциональные оттенки. Например, ИК – 6 – состояние мечтательности, задумчивости, в отличие от ИК – 5, выражающей бурные эмоции, а ИК – 7 – состояние неудовольствия, сопровождающееся сморщенной мимикой.

Для учителя мелодика является тонким инструментом взаимодействия с

учениками. По характеру мелодики ученики могут многое «услышать» из того, что не выражается словами. Так, в вопросах, на которые учитель хочет получить утвердительный ответ, ударное слово произносится с волнообразной мелодикой: восходяще-нисходящей или нисходяще-восходящей. Это своего рода мелодика-подсказка.

Ученик: Мне кажется, / что это высказывание / какого-нибудь персонажа. /

Учитель: В басне – персонажа. / А вот мы с тобой разговариваем? /

Учитель спросил: «Что такое прямая речь?» Ἀόϊαδ[↑] это предложение с прямой речью? /

Темпом называется скорость протекания речи [Филиппова 2012:32]. Темп играет большую роль в разграничении важного и неважного в речи, а также в характеристике звучащих текстов разных стилей.

Темп замедляется, если:

- выделяется важное;
- привлекается внимание;
- изображается что-то медленное.

Темп замедляется:

- на важных словах;
- на незнакомых словах;
- на новых терминах.

Замедление темпа имеет разновидность послоговое проговаривание – прием, используемый при введении новых терминов, для выделения слов и словосочетаний особой важности. Послоговое проговаривание термина сигнализирует ученикам о необходимости обратить внимание на это слово, запомнить его.

«Числа один / семь / буквы а / х / их степени / называются / од-но-чле-на-ми / А сумма или разность / нескольких одночленов / мно-го-чле-ном>».

(Урок алгебры, 7 класс)

«Австралия / это очень своеобразный материк // Там встречаются растения и животные / которых нет на других континентах / Такая природа называется / эн-де-ми-ка».

(Урок географии, 7 класс)

Темп убыстряется, если:

- дается информация менее важная;
- дается информация хорошо знакомая;
- изображается что-то быстрое.

Темп убыстряется на словах:

- не имеющих основной смысловой нагрузки;
- воспроизводящих известное.

Убыстренный темп используется учителем в вопросах к классу, с помощью которых он проверяет знания, необходимые для усвоения нового материала, активизирует учеников. Убыстренный темп при этом сочетается с верхней диапазонной полосой. Такой комплекс интонационных средств подсказывает ученику, что запрашиваемая учителем информация явно должна быть ему известна, она не входит в то новое, о чем учитель говорит в данный момент.

Эмфатическая долгота (эмфаза) – длительность одного или нескольких звуков в слове [Филиппова 2012:36]. Эффект эмфатической долготы создается превышением длительности звука, ожидаемой при данном темпе речи. Эмфатическая долгота – одно из средств создания эмоциональной речи. Она обозначается значком длительности над звуком в слове:

- Мою кошку зовут Мурка / но я зову ее М \bar{o} рочка.

В учительской речи эмфатическая долгота обычно используется для подчеркивания и выделения важных в смысловом отношении понятий.

Интонационный тембр – окраска голоса, характер его звучания [Филиппова 2012:37]. Интонационный тембр способен придать речи те или иные эмоциональные или экспрессивные оттенки. Он участвует в выражении эмо-

ций или изображении чего-либо средствами интонации.

Так, если произнести фразу «Подойди ко мне поближе» сначала с угрозой, затем с нежностью, можно почувствовать разницу, и эта разница – в тембре голоса. Он отвечает за выражение эмоционального отношения в речи.

Тембр – один из тех интонационных элементов, которые воспринимаются сразу, с момента произнесения первых слов и имеют особенность непроизвольно вызывать соответствующую реакцию у слушателей [Филиппова 2012:38]. Так, сухой тембр педагогической речи негативно отражается на усвоении материала и эмоциональном состоянии учащихся. К сожалению, приходится признать, что в интонации учительской речи негативные эмоции преобладают. Вот почему так важно внимание учителя к театральной окраске.

Эти и другие упражнения могут использоваться на уроках, как русского языка, так и литературы. Навыки выразительной речи и чтения закрепляются на уроках математики (выразительное чтение задач, объяснение решения), на уроках биологии, истории, на классных часах.

Соответствующая работа должна проводиться с родителями учеников. Им необходимо предоставлять консультации по формированию и контролю навыков интонационной выразительности речи во время подготовки домашнего задания.

При работе над интонационными умениями часть учащихся класса может нуждаться в дополнительных индивидуальных упражнениях. Так, для упражнений индивидуального характера, могут использоваться такие карточки:

1. Подготовься читать текст, соблюдая интонацию. Объясни знаки препинания.

Малина

...Кто может положить в рот сто ягод и проглотить их? Может быть медведь? Не угадали! Да каждый из нас не раз глотал по сто ягод сразу. Не верите? А малину вы ели? Небось по две и по три ягоды сразу в рот клали? Вот знайте! То что вы называете ягодой малиной, - это вовсе не одна ягода,

а много-много маленьких ягодок. Может быть пятьдесят, а может быть, и сто!

(По Л. Кон)

2. Спиши. Вставь нужные знаки препинания.

Вот рисовое поле да разве это поле ведь это болото какое-то вода, а из воды трава торчит это не простая трава это рис растет.

(По Л.Кон)

Прочтите, соблюдая интонацию.

3. Составь три предложения с однородными членами, прочти их классу, соблюдая интонацию перечисления.

4. Выпиши из книги для чтения предложения с различной интонацией. Подготовься прочитать их классу.

Для учащихся с высоким уровнем интонационных умений можно предложить дополнительные задания индивидуального характера, например: один подготовит самостоятельно дополнительную информацию, интересную для всего класса, расширяющую или уточняющую представления об интонации; другой дает рекомендацию прочитанной книги с выразительным чтением отрывков из нее.

При изучении вопросительных предложений необходимо обратить внимание на наличие или отсутствие вопросительных слов, так как интонация здесь будет различной. Следует обратить внимание детей на то, что при наличии вопросительных слов (кто, когда, куда) вопрос сосредоточен в этих словах. На них падает логическое ударение - голос повышается, а потом сразу понижается, и интонация конца вопросительных предложений этого типа совпадает с интонацией конца повествовательного предложения. При произношении вопросительных предложений без вопросительных слов интонация несколько иная. Особенно важно показать своеобразие логического ударения, выделяющего одно из слов предложения. Выделение слова здесь зависит от того, какой ответ мы хотим получить.

Чтобы проверить, в какой степени развит у школьников речевой слух,

можно задать вопросы, делая логические ударения на разных словах вопросительного предложения. Полных ответов здесь не требуется, так как они будут неестественны для диалога. Большой интерес у учащихся вызывает и построение диалогов на заданную тему.

Трудным является для учащихся интонирование восклицательных предложений, так как в восклицательных предложениях особенно ярко проявляется эмоциональный тип выразительности с его многочисленными оттенками.

Чаще всего учителя обращают внимание на произнесение выделяемого слова в восклицательном предложении высоким тоном. Это верно, но не полно. Выделить слово (словосочетание, предложение) можно, наоборот, и более низким тоном. Важно, чтобы этот тон был другим, не таким, каким произносится весь текст, контрастным.

Работу по обучению интонации можно начать с наблюдений над образцовым чтением восклицательных предложений с разными чувствами. Учащиеся должны определить, какое чувство каждый раз выражается, и рассказать, в каких условиях это может происходить.

Вне связного текста или вне определенной ситуации выразительное чтение отдельных восклицательных предложений не получается. Поэтому, тренируя учащихся в выразительном чтении восклицательных предложений, необходимо предварительно рассказывать о ситуации, в которой может оказаться ученик, и предложить ему высказаться соответственно обстановке. Затем школьники сами придумывают различные ситуации и заканчивают правильным чтением предложений.

При изучении предложений с обращениями учащиеся также знакомятся с интонацией. Отмечаются особенности интонационного оформления таких предложений; вводятся такие понятия: звательная интонация, пауза, усиленное ударение, повышенное тона голоса. Однако эти понятия не являются смыслоразличительными, не вступают в оппозицию, как, например, признак «восклицательное/невосклицательное».

Обращение выделяется особо, оно приобретает самостоятельный мелодический контур. Учащиеся слышат, что предложения с обращениями с точки зрения интонации состоят из двух частей. Первая: *Петя! Дядя!* - с нисходящим движением тона, вторая: *Не теряй ни минуты! Приезжай к нам!* - может быть как с восходящим, так и с нисходящим движением тона на гласном.

Отсюда можно перейти к факультативному материалу и предложить учащимся следующее задание.

Прослушайте, из скольких частей состоят предложения с точки зрения интонации, и охарактеризуйте их.

В горах/ знал его любой. (Твардовский).

Уфа/ - столица Республики Башкортостан.

Таким образом, слуховой анализ предложений поможет учащимся получить более точное представление о том, какую роль играет интонация в формировании смысла предложения, сделает формирование их пунктуационных навыков процессом более осознанным и результативным.

Итак, различные интонационные элементы позволяют правильно оформлять звучащие тексты со школьниками.

Для полного и правильного понимания важно делать логическое ударение на словах, несущих основной смысл. Для выделения важного, акцентирования внимания, при произнесении новых терминов, неизвестных аудитории слов необходимо замедлять темп, делать паузы, увеличивать интенсивность голоса.

Для создания непринужденной атмосферы общения использовать паузы хезитации, варьировать замедленный и убыстренный темп.

Для возбуждения интереса можно использовать выжидательные паузы, «теплый» тембр, повышение тона, эмфатическую долготу.

Для изображения каких-либо персонажей, лиц, предметов и явлений менять диапазонную высоту голоса, тембральную окраску, использовать эмфатическую долготу.

При осуществлении работы с интонационной выразительностью пред-

ложений важно уделить внимание различным типам предложений. Поскольку оформление повествовательной интонации во многом обусловлено изменением высоты ударного слога, большое внимание уделяется выделению ударного слога и работе над ритмикой слова. Поскольку в предложениях, составляющих единое целое, как и в слове, можно выделить предударную – ударную или предударную – ударную – заударную части, то работа над ритмикой слова имеет своей целью обучение оформлению различных по отношению к ударению частей слова с помощью соответствующих звуковых средств (изменения высоты голоса, длительности гласных звуков). В процессе работы обучающимся предлагается проговаривать сопряженно с педагогом, повторять за ним, произносить самостоятельно различный речевой материал.

В работе со школьниками используются следующие упражнения для освоения ритмики слова:

1. Произнесение односложных слов:

а) простых: *да, но, ты, мы, он, ем, сел, там, сук, мак, суп, сыт, сам, дым, нос, лес, дом, сон, лом, сыр* и т.д.;

б) со стечением согласных: *волк, гном, куст, мост, лист, сто, сталь, свет, страх, стук, стол, старт, танк* и т.д.;

в) в структуре нераспространенных предложений: *Сом спит. Соль стоит. Сын ест. Снег скрипит. Волк пьет.* И т.д.

2. Произнесение пар слов с гласными [У], [Ы], [И], находящимися в ударной и безударной позиции:

а) слова с гласными в ударном и предударном слогах: *суп – супы, лист – листы, куст – кусты, лис – лиса, зуд – зудит* и т. д.;

б) слова с гласными в ударном и заударном слогах: *сам – сами, сок – соки, соль – соли, зуб – зубы* и т. д.;

в) слова различной слоговой структуры и местом расположения гласного по отношению к ударению в слове: *умный, устный, улица, удар, урюк, уроки, изучать, музыкант, август, градус, выпуск* и т. д.

3. Произнесение пар слов с гласными [Э], [О], [А], находящимися в

ударной или безударной позиции.

Гласный звук [Э]:

а) в первом предударном слоге: *цвет – цветы, смех – смешной, взгляд – глядеть, стены – стена, взял – взяла, связь – связать* и т. д.;

б) во втором предударном слоге: *серый – серебро, белый – белизна...*

в) в других предударных слогах: *перенести, перевезти, переезжать...*

г) в заударном слоге: *занять – занятый, девятый – девять...*

д) в различной структуре слов: *веселый, зеленый, секрет, певец, среда, месяц, палец, мастер, повесть, вывесить, зверинец, земляника...*

Гласные звуки [А], [О]:

а) в первом предударном слоге: *сам – сама, стар – старик, стол – столы, мост – мосты, дом – дома* и т. д.;

б) во втором предударном слоге: *сама – самолет, создать – создавать, сказать – рассказать, балет – балерина* и т. д.;

в) в других предударных слогах: *сопровождать, прополоскать...*

г) в заударных слогах: *мороз – заморозки, золотой – золото, слова – слово, сказать – высказать* и т. д.

4. Произнесение словосочетаний и предложений с различными комбинациями по месту ударения:

а) с ударением на первом слоге: *Утром холодно. В восемь вечера. Слушали радио. Видел сына. Поздняя осень. В разных странах.* и т. д.;

б) с ударением на одном из средних слогов: *Домашнее задание. Последняя остановка. Строительство завода.* и т. д.;

в) с ударением на конечном слоге: *Задать вопрос. Самолет летит. Ходил в кино. Пришел в магазин.* и т. д.;

г) в различных комбинациях по месту ударения: *Новый рассказ. Станция метро. Несколько секунд. Не было дождя.*

С целью отработки интонационной конструкции, выражающей завершенность в повествовательном предложении используются следующие упражнения.

1. Отработка повествовательной конструкции с интонационным центром в конце предложения (проговаривание фраз сопряженно с педагогом, отраженно и самостоятельно):

Это мой стол. Я спешу домой. Его зовут Саша. Сегодня на улице сыро. Стоит сухая погода. Мне понравилась сказка.

2. Отработка повествовательной конструкции с передвижением интонационного центра в неконечную позицию (проговаривание фраз сопряженно с педагогом, отраженно и самостоятельно):

Я хожу в школу. И мой друг ходит в школу. Он уехал на дачу. И его соседи уехали на дачу. В моей комнате стоит стол.

3. Обучающимся предлагается закончить высказывание начатое педагогом, подобрать подходящее слово по смыслу, согласовывая его с другими словами в предложении. Составить полное предложение, назвать его, передавая интонацию повествовательного предложения.

4. Обучающимся предлагается закончить предложение, подбирая слова, противоположные по смыслу, согласовывая их с другими словами в предложении. Повторить полное предложение, передавая интонацию повествовательного предложения.

5. Ответы на вопросы по тексту.

6. Составление коллективного повествования (педагог начинает рассказ, дети по очереди придумывают ему продолжение, называя по одному предложению. Понижение голоса в конце предложения свидетельствует о его законченности).

7. Закрепление повествовательного предложения в стихотворениях и при пересказе небольших прозаических текстов, в связных высказываниях.

В ходе работы над интонационной выразительностью вопросительного предложения обучающимся важно показать, что при воспроизведении вопросительной интонации голос резко повышается на слове, несущем фразовое или логическое ударение. При повторении вопроса голос еще более повышается и диапазон его увеличивается. Затем обучающиеся произносят

сопряженно с педагогом, повторяют за ним, произносят самостоятельно предложенный речевой материал.

1. Отработка интонации вопросительного предложения с вопросительным словом (проговаривание фраз сопряженно с педагогом, отраженно и самостоятельно).

а) Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в начале предложения:

Кто пришел? Какое сегодня число? Сколько тебе лет?

б) Выделение интонацией вопроса вопросительного слова в середине предложения:

Тебе сколько лет? Ты когда пойдешь гулять? Ты что будешь есть?

2. Отработка интонации вопросительного предложения без вопросительного слова (проговаривание фраз сопряженно с педагогом, отраженно и самостоятельно).

а) Резкое повышение тона в односложном слове:

твой? – твой сок? суп? – твой суп?

стол? – там стол? нос? – это нос?

дом? – твой дом? сад? – там сад?

б) Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на среднем слоге:

солдаты? – там солдаты?

в столовой? – он в столовой?

старушка? – идет старушка?

снежинки? – летят снежинки?

в) Резкое повышение тона с ударением на первом слоге:

этот? – этот сад? весело? – вам весело?

очень?-очень ласковый? – ласковый кот?

вкусно??

г) Резкое повышение тона в многосложном слове с ударением на

последнем слоге:

письмо? – вам письмо?

хорошо? – здесь хорошо?

далеко? – тебе далеко?

коньки? – твои коньки?

д) Выделение вопросительной интонацией слова в начале, середине и в конце предложения:

Можно взять санки? Все играют? Долго нам спать?

Вам все понятно? Тебе хорошо видно? Ты можешь достать сливу?

Ты идешь домой? Сказка тебе понравилась? Вы письмо получили?

Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка? Тебе нужна сумка?

5. Закрепление вопросительной интонации в стихах (сопряженно с педагогом, по подражанию, самостоятельно).

Примерный речевой материал:

Что такое? Что случилось? Отчего же все кругом

Завертелось, закружилось И помчалось колесом?

Куда вы пропали? Или в канаву упали?

Или шальные собаки Вас разорвали во мраке?

(К. Чуковский)

При работе над интонацией восклицательного предложения обучающимся показывается, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически главном слове предложения, затем несколько понижается. Изменение голоса при воспроизведении интонации восклицательного предложения сопровождается соответствующим движением руки и обозначается графически.

1. Отработка интонации восклицательного предложения на материале междометий с использованием картинок и стихов.

Читаются стихи, дети проговаривают с восклицательной интонацией только междометия и звукоподражания:

Но увидев усача. Ай! Ай! Ай!

*Звери дали стрекоча. Ай! Ай! Ай!
По лесам, по полям разбежались,
Тараканьих усов испугались.*

*Гуси начали опять
По гусиному кричать: га-га-га!
Кошки замурлыкали: мур-мур-мур!
Птицы зачирикали: чик-чирик!
Лашади заржали: и-и-и!
Мухи зажуужжали: ж-ж-ж!
Лягушата квакают: ква-ква-ква!
А утята крякают: кря-кря-кря!
Поросята хрюкают: хрю-хрю-хрю!
Мурочку баюкают милую мою.*

(К. Чуковский)

2. Отработка интонации восклицательного предложения, выражающей обращение, требование, восклицание (проговаривать сопряженно с педагогом, повторять за ним, произносить самостоятельно).

Примерный речевой материал:

*Саша! Смотри! Соня, дай сумку! Спутник летит! Как хорошо здесь!
Какая красивая кукла! Пусть всегда будет солнце! Пусть всегда будет небо!*

3. Выполнить следующие задания:

- а) обратиться к кому-нибудь из товарищей в группе (Миша! Света!);
- б) позвать товарища, обращаясь к нему (Миша, иди сюда! Наташа, беги к нам!);
- в) предать интонацию просьбы (Таня, дай, пожалуйста, игрушку!);
- г) произнести восклицание с интонацией радости (Мама! Самолет летит! Земляника созрела!);
- д) сказать слова и фразы с чувством одобрения (Молодец! Какой ты молодец! Замечательно!);
- е) произнести слова и фразы с повелительной интонацией (Стоп! Стой!

Встань! Сядь! Отойди! Уйди! Не мешай! Перестань плакать!);

ж) воспроизвести фразу, передавая восхищение (Какая красота! Какой замечательный день! До чего же хорошо кругом! Как чудесно ты поешь!);

з) передать голосом предупреждение об опасности (Злая собака! Осторожно, вода горячая!) и т.д.

3. Закрепление интонации восклицательного предложения в стихах.

Не плачь! Не плачь! Куплю калач!

Не плачь, дорогой! Куплю другой!

Не плачь, не кричи! Куплю три!

Катит лыжа впереди,

Я – за лыжей позади.

Я кричу ей: «Погоди!

Лыжа, лыжа, не кати!»

Я кричу ей: «Хватит!»

А она все катит.

После проведенных занятий 65% учащихся стали более грамотно использовать интонацию в различных типах предложений.

В повествовательных предложениях они научились использовать конструкции, выражающие смысловую завершенность фраз.

Используемые упражнения также содействовали развитию активного словаря школьников, позволяя отработать умение конструировать сначала простые, затем более сложные синтаксические структуры, строить интонационно оформленные связные высказывания.

Учащиеся научились более четко использовать интонацию в вопросительных предложениях с вопросительным словом и без него, повышать или понижать тон, выделяя нужные слова.

Также в восклицательных предложениях дети усвоили, что при восклицательной интонации голос значительно повышается на логически

главном слове предложения, затем несколько понижается.

(Более полно упражнения представлены в приложении 1).

2.2. Обучении школьников интонационному оформлению стихотворных текстов

2.2.1. Ликвидация ошибок в темпе и ритмике речи

Работа по изучению интонации поэтического текста должна начинаться с предъявления образца типовой реализации интонационной модели (для ее узнавания, понимания, осмысленного восприятия) и завершаться реализацией интонационной модели самими учащимися в контексте той или иной интонационной единицы и в связном тексте. Таким образом, в составе системы должны быть предусмотрены и упражнения, ориентированные на формирование речевых навыков, т.е. на интерпретацию знаний о языке и реализацию их в процессе речевой деятельности, и творческие упражнения, ориентированные на формирование речевых умений.

Поскольку ритмика русского слова влияет на звучание собственно интонационных единиц, началом обучения интонации должно быть изучение ритмики и интонирования слова, тем более, что, по наблюдениям преподавателей, большой процент ошибок в речи учащихся, в частности в нерусской либо диалектной среде, связан именно с ритмикой слова. Упражнения располагаются преимущественно в последовательности, учитывающей три упомянутых выше этапа: от ориентации на обучение узнаванию (этап I) к ориентации на обучение пониманию (этап II) и порождению (этап III) грамотного интонирования.

Упражнения I этапа ориентированы на обучение узнаванию акцентной структуры (ритмики) русского слова и некоторых важных для интонирования пограничных сигналов слов.

I.1. Прослушайте слова. Обратите внимание на ударный слог. Назовите

ударный слог каждого слова. Укажите место (позицию) ударного слога.

I.2. Прочитайте слова (текст).

а) Перечислите слова с ударением на первом слоге. Выделите слова с женским словоразделом. Следите за произнесением заударного гласного в них.

б) Перечислите двусложные слова с ударением на финальном слоге. Следите за произнесением первого предударного гласного.

в) Перечислите трехсложные слова с ударением на втором (срединном) слоге. Следите за напевностью, гармоничностью мелодики русского трехсложного слова со срединным ударением.

I.3. Прослушайте ритмические модели: *тата́, та́та, тата́та* и др. Прочитайте ритмические модели. Назовите по три (и более) русских слова, построенных на основе каждой модели.

I.4. Слушайте слова. Обратите внимание на ускоренное произношение начальных и конечных консонансов (сочетаний согласных) в фонетических словах типа *к благу, к другу, к строю, в полк, на радость, на суффикс, в блеск, в благодарность*.

I.5. Найдите в тексте слова, содержащие сочетание согласных. Сгруппируйте эти слова на основе сходства.

а) Прочитайте по несколько раз слова с одинаковыми начальными сочетаниями согласных. Добивайтесь отчетливости звучания при ускоренном произнесении.

б) Прочитайте слова с конечными сочетаниями согласных. Добивайтесь автоматизма нормативного ускоренного произнесения слов с сочетаниями согласных.

Упражнения II этапа ориентированы на обучение пониманию.

II.1. Сопоставьте по ударению, ритмике и смыслу выделенные слова в следующих словосочетаниях. Составьте аналогичные словосочетания.

Намеревался (собирался, думал, хотёл, рассчитывал, надеялся) посту-

пить в вуз.

Нетерпимый факт, нетерпимое положение, нетерпимая жара.

II.2. Вставьте вместо точек в конце предложения подходящую ритмическую модель слова (*táta, tatá* и под.). Употребите вместо модели подходящее по смыслу слово. Объясните влияние ритмики слова на характер каданса (интонации конца предложения).

II.3.. Вставьте вместо точек в текст стихотворения (выбранного преподавателем) подходящее по ритмике и смыслу слово.

II.4. Замените выделенное слово словосочетанием (например, согласованное определение, выраженное сложным словом, определением несогласованным, выраженным сочетанием предлога со знаменательным словом).

Образец: *Кирпичный дом. — Дом из кирпича. Голубоглазая девушка. — Девушка с голубыми глазами.*

II.5. Перестройте предложения путем замены выделенного слова синонимом либо антонимом. Сравните ритмическое строение исходного слова и его синонима (антонима).

...Он вошел / с чувством благодетеля, / готовящегося *пожать* плоды / и выслушать весьма *сладкие* комплименты (Ф. Достоевский); Он *мимоходом* бросил ей / какой-то *избитый* комплимент (Д. Мамин-Сибиряк). 2. Он понимал... / что будут *почтительные* рукопожатия, / *дешевые* комплименты, / *деланные* улыбки, / даже иудины *лобзания* (Л. Никулин).

II.6. Прочитайте приведенный список слов, рифмопар и фрагмент стихотворения. Объясните особенности произношения начальных и финальных консонансов.

а) благодарный, бледный, взвесить, взволновать, вздор, вздрогнуть, взирать, взлететь, взломать, взмахнуть, взморье, взнос, взор, взрослый, взрыв, гнать, гниль, древний, дробь, ждать, жрец, класть, клетка, клиника, клятва, книга, кнопка, красивый, крепкий, млеть, мнимый, мну, нрав, плащ, плёнка, правда, предел, член, чтение, шпага, шприц, штанга;

б) журавль, кадр, альпинизм, бюрократизм, империализм, туризм,

казнь, жизнь, бифштекс, текст, акт, эффект, штамп, митинг, ранг, банк, пункт, жанр, абитуриент, акцент, бант, бриллиант, бунт, интеллигент, фронт, цемент, гипс, герб, ущерб, восторг, металлург, парк, цирк, плацдарм, фарс, аккорд, азарт, рапорт, поиск, пуск, отрасль, август, альпинист, кавалерист, энтузиаст, министр, арбитр, метр, театр;

в) блеск, гвоздь, шрифт, шторм и др.

Резон – горизонт, таят – театр, сметь – смерть, конечно – вечность, глаза – казарм, ввысь – мысль (В. Маяковский); от жалоб – за борт, разбег – проспект, шелест – в теле, простор – восторг (Б. Пастернак).

И слезами когда-то считал

Я мятежную жизнь мою...

(М. Лермонтов)

II.7. Трансформируйте предложения путем подбора проклитик или энклитик к выделенным словам.

Образец: Эту песню он не разучивал. – *Даже эту* песню он не разучивал. Эту песню *даже он* не разучивал. Эту песню он *даже не* разучивал.

Упражнения III этапа ориентированы на обучение порождению речи.

III.1. Перескажите текст, обращая внимание на правильное произношение ударных и безударных гласных в выделенных словах и словосочетаниях.

III.2. Прослушайте слова. Подберите слова сходного ритмического строения. Произнесите их.

III.3. Подберите определения, выраженные прилагательными (и их синонимы и антонимы), к существительным. Определите ритмическое строение слов в составе полученных словосочетаний. Прочитайте словосочетания.

III.4. Прослушайте ряд словосочетаний. Используя данные словосочетания, придумайте предложения. Определите ритмическое строение слов в составе этих предложений. Прочитайте предложения. Включите их в диалогические и монологические высказывания.

III.5. Закончите предложения, используя слова: а) с мужским слово-

разделом; б) с женским слоговым разделом; в) с дактилическим слоговым разделом. Какое из полученных предложений в наибольшей мере требует продолжения? Приняв такое предложение за начальное, придумайте небольшой диалог или короткий рассказ-миниатюру.

Ш.6. Подберите рифмующие пары к заданным словам, добиваясь не только звукового, но и ритмического сходства рифмующих слов.

Ш.7. К данным словам подберите рифмующие слова, содержащие: а) один финальный согласный и б) два-три согласных в финале (консонанс).

Для развития темпа и ритма чтения при изучении поэтической речи могут использоваться следующие упражнения:

1. – В каком темпе нужно читать следующие стихотворные строки? Отчего зависит такой выбор?

*Идет – по деревьям шагает,
Трещит по замерзлой воде,
И яркое солнце играет
В косматой его бороде.*

(Некрасов)

*Увидевши Слона – ну на него метаться
И лаять, и визжать и рваться
Ну, так и лезет в драку с ним.*

(Крылов)

*...И вдруг к машине подбежал парнишка:
Товарищ командир, товарищ командир!
Я знаю, где их пушка. Я разведал...
Я подползал, они вон там, в саду...*

(Твардовский)

2. Работа над скороговорками (по памятке). Например:

*Маше каша надоела,
Маша кашу не доела.*

Маша, кашу доедай!

Маме не надоедай!

- 1). Прочитай скороговорку медленно.
- 2). Посмотри, какие слова похожи друг на друга по звучанию?
- 3). Проговори скороговорку медленно вслух, постарайся ее запомнить.
- 4). Теперь проговори скороговорку шепотом несколько раз: сначала медленно, потом все быстрее и быстрее.
- 5). Произнеси скороговорку несколько раз вслух в быстром темпе.
- 6). Посоревнуйся с товарищами, кто без ошибок быстрее произнесет скороговорку.

3. Чтение стихотворений с ритмическими шагами или выстукивание под свое чтение. Например:

Шпалы гнутся, шпалы стонут

Рельсы в светлом море тонут.

Такое сочетание движения со словесной ритмикой наглядно дает учащимся возможность понять ритм как способ передачи явления действительности.

2.2.2. Ликвидация ошибок в мелодике голоса

Для развития мелодики голоса могут использоваться следующие упражнения:

1. Прочитать фрагмент из произведения Пушкина дважды:
 - а) в монотоне
 - б) с повышением и понижением голоса:

Дурачина ты, простофиля!

Не умел ты взять выкупа с рыбки!

Хоть бы взял ты с нее корыто,

Наше – то совсем раскололось.

2. Прочитать, повышая или понижая голос:

*Кто по льду,
А кто по снегу.
С горки – ух,
На горку – ух!
Бух! Захватывает дух!*

(Прокофьев)

3. «Маляр». Представьте, что вы красите забор. Вместе с взмахом руки произнесите слова «и вверх, и вниз», постепенно расширяя диапазон голоса и движение руки.

4. «Лестница». Представьте, что вы шагаете вверх по этажам:

и 4-й этаж...

и 3-й этаж,

и 2-й этаж,

и 1-й этаж,

Вначале этажи невысокие. Голос повышается через маленькие остановки. Помогайте рукой, контролируя степень повышения.

При работе с интонацией поэтического текста может использоваться следующая методика.

1) Слушайте текст. Определите количество словосочетаний в каждом предложении. Прочитайте предложения про себя.

а) обозначенные знаками препинания, а в стихотворном тексте – и границами строк

б) не обозначенные знаками препинания и границами строк.

Много дум / я в тишине продумал,

Много песен / про себя сложил

И на этой на земле угрюмой

Счастлив тем, / что я дышал и жил.

Счастлив тем, / что целовал я женщин,

Мял цветы, / валялся на траве.

И зверье, / как братьев наших меньших,

Никогда / не бил *по голове*.

(С. Есенин)

Прочитайте в тексте упражнения сочетания, границы которых обозначены пунктуационно или концом стихотворной строки. Определите и запишите цифрами ритмико-фигурное строение этих и остальных сочетаний, обозначая цифрой номер ударного слова. Помните, что сдвиг между ритмическими фигурами является сигналом границы сочетаний.

Образец: Принято *говорить*, / что человеку *нужно* / три аршина *земли*.
Ритмико-фигурное строение сочетаний: 13/41/122. Сдвиги между фигурами (13-41-122) служат сигналами границ между сочетаниями. Между 1-м и 2-м сочетанием стоит, кроме того, запятая.

2. Прослушайте стихотворные тексты. Обратите внимание на слова, являющиеся центрами смысловых отрывков. Запомните, что неконечные эмфатические центры (произносимые в приподнятом тоне, отличающийся особой эмоциональной выразительностью) всегда выделяются не только замедлением темпа, но и мелодически – повышением либо (реже) понижением тона. Прочитайте текст.

За то, что *думать* я дерзал,
За то они меня и гнали...
Каменьями в меня бросали,
Когда я *думы* открывал.
Все, чем *душа* была полна,
Мои им *песни* открывали.
Как *отвечать* – /они не знали,
И *злоба* их ко мне / *росла*.

(М. Лермонтов)

Если б *высокое*/сделалось *низким*,
Если б *далекое*/сделалось *близким*,
Каждая *лестница*/вниз бы вела,
Каждая *речка*/обратно текла,

Если бы *праздники*/длились *недели*,
Если бы *сахар*/взметали *метели*,
Если б *на дереве*/выросли *пышки*,
Чтобы *срывать* их/могли *ребятишки*,
Если бы город возвел *на бульваре*
Бронзовый *памятник Джанни Родари*, –
Я бы *взглянул* на людей с *пьедестала*
И *заявил бы*: – / Мне этого *мало*.
В *сущности*,/нужно мне *только одно*:
Бросьте *оружие* / в *море*: \ *на дно!*

(Дж. Родари)

3) Прочитайте фрагмент стихотворения про себя. Перепишите. Расчлените (при необходимости) строки на сочетания, расставьте смысловые ударения. Читайте текст вслух, помня, что конец стиховой строки всегда указывает паузу.

Синий май. Заревая теплынь.
Не прозвякнет кольцо у калитки.
Липким запахом веет полынь.
Спит черемуха в белой накидке.///
<...> Только я в эту цветъ, в эту гладь,
Под тальянку веселого мая,
Ничего не могу пожелать,
Все, как есть, без конца принимая.///
Принимаю — приди и явись,
Все явись, в чем есть боль и отрада...
Мир тебе, отшумевшая жизнь.
Мир тебе, голубая прохлада.

(С. Есенин)

Опишем пример урока, посвященного коррекции темпа и интонации речи.

Изучение стихотворения А.С. Пушкина «Зимнее утро»

Конспект урока в 5 классе

Цель: Познакомиться со стихотворением и проследить, как меняется настроение в стихотворении.

Задачи:

Обучающие: обучать умению делить текст на части, учить понимать смысл стихотворения и настроение героя;

Развивающие: развивать навыки выразительного чтения, умение интонацией передавать настроение, анализировать лирический текст; соотносить картины природы с настроением героя;

Воспитывающие: прививать любовь к природе.

Оборудование: Портрет А.С. Пушкина; Видео ролик стихотворение «Зимнее утро» в исполнении И .Смоктуновского; Музыкальный фрагмент «Ноябрь. Тройка» П.И.Чайковского. Картины с зимним пейзажем.

Ход урока

1. Организационный момент. Проверка домашнего задания.
2. Подготовительная работа.
 - Ребята, вы любите зиму?
 - Что больше всего вам нравится в зиме?
 - Какой вы представляете себе зиму? (Холодной, снежной, морозной, волшебной, вьюжной).
3. Первичное восприятие. Просмотр видео ролика «Зимнее утро» в исполнении И .Смоктуновского.
 - Вы рассказали о своих зимних впечатлениях, а какое настроение хотел передать поэт, назвав своё стихотворение «Зимнее утро»?
 - Давайте вслушаемся в пушкинские стихи и постараемся почувствовать то настроение, которое хотел передать поэт.

Чтение стихотворения учителем.

– Понравилось ли вам стихотворение?

– Какое же настроение хотел передать поэт? (Мнения расходятся, поскольку в стихотворении выражено много переживаний и настроений.)

– Мнения ваши различны.

4. Постановка учебной задачи.

– Какие же настроения испытывает герой Пушкина? От чего зависят его чувства? Попробуем разобраться в этом сложном вопросе и подготовимся к выразительному чтению стихотворения.

5. Анализ стихотворения.

На доске и у каждого ребёнка заготовлена таблица, которая заполняется в течение урока.

1 строфа. Утренняя радость, ликующее _____	«день чудесный!», «пора, красавица, проснись...», «звездой севера явись!»
2 строфа Тоскливое, _____	«вьюга злилась...», «на _____ небе», «тучи _____», «И ты _____...»
3 строфа Восхищённое, _____	«_____ коврами», «_____ на солнце», «_____ лес».
4 строфа _____, _____.	«_____ блеском», «_____ треском», «_____ думать...»
5 строфа _____, _____.	«... предадимся _____ _____ коня», « поля _____».
Слова – подсказки: утренняя радость, ликующее, тоскливое, печальное, восхищённое, восторженное, уютное, спокойное, солнечное, бодрое, мечтатель-	

ное, грустное.

- Как вы думаете, сколько частей в этом стихотворении?
 - Прочитайте про себя первую строфу. Подчеркните слова, при помощи которых герой обращается к своей собеседнице («друг прелестный», «красавица», «звезда севера».)
 - Как герой относится к красавице? (Герой восхищается ей, сравнивает её с утренней зарёй, со звездой. Он относится к ней с любовью и нежностью.)
 - Что означает слово Аврора? (Богиня зари в римской мифологии, Утренняя звезда.)
 - Что такое утро? (пробуждение ото сна).
 - Какие слова говорят об этом? (ты дремлешь, сомкнуты негой взоры).
 - «Сомкнуты негой...». Нега-блаженство.
 - Подберите синоним к слову сомкнуты? (Закрыты.)
 - Как вы думаете, почему автор не использовал глагол «закрыты»? (Исчезла бы загадочность, таинственность.)
 - Что поразило поэта? (солнце, мороз! – день чудесный).
 - С каким цветом ассоциируется эта строка? (Яркий, солнечный, золотистый.)
 - Каким настроением окрашена первая строфа? (Радость, восторг, восхищение).
 - Обратите внимание на первое и последнее предложение этой строфы. Какие они по интонации? (Восклицательные.)
 - Как будем читать первую строфу?
 - Прочитайте первую строфу выразительно.
- 6.Физминутка.
- Прочитайте про себя вторую строфу.
 - Что означает слово вечер? (Вечер.)
 - Заполним таблицу. (Дети вписывают недостающие слова во втором столбике.)
 - Найдите олицетворения в этой строфе? («вьюга злилась». «мгла носилась».)

- Какую роль играют олицетворения в этой строфе? (Природа будто оживает.)
 - Какое сравнение использует автор? («как бледное пятно».)
 - Какие краски преобладают в этой строфе? («на мутном небе», «как бледное пятно», «сквозь тучи мрачные желтела» (грязно-желтые, коричневые, мутные цвета))
 - Какое настроение вызывают такие цвета? (тоскливое, печальное, грустное.)
 - Заполните первую часть таблицы.
 - Что изменится в интонации по сравнению с первой строфой?
 - Как будем читать эту часть стихотворения?
 - Прочитайте выразительно.
 - Прочитайте про себя третью строфу.
 - О чем хочет сказать поэт? (Нет повода для грусти. То, что было, уже прошло, посмотри в окно...)
 - Герой любуется красотой природы, солнечным днём, глядя в окно. Что же увидел он в окне?
 - Обратим внимание на точность слов, использованных поэтом. Почему лес «прозрачный» и «чернеет»?
 - В этой строфе есть скрытое сравнение: «снег лежит» «великолепными коврами».
- Почему возникает такое сравнение?
- Какие цвета преобладают в этой части стихотворения? («под голубыми небесами», «прозрачный лес один чернеет», «ель... зеленеет», «речка... блестит» (голубые, зеленые, блестящие цвета).
 - Заполним таблицу.
 - Какие чувства испытывает поэт в этой строфе? (Восторженное, восхищённое, противоположное настроению второй строфы.)
 - Да. Вы правы. Настроение третьей строфы противоположно, противопоставлено настроению второй строфы. Как будем читать эту строфу?
 - Прочитайте выразительно третью строфу.
 - Прочитайте про себя четвёртую строфу. Куда переносятся действия? (В

дом).

- Куда обращён взгляд героя, какое у него настроение?
- На какие слова, передающие настроение героя, вы обратили внимание?
- Вновь обратим внимание на мастерство поэта. Одной фразой он рисует целую картину: «вся комната янтарным блеском озарена». Что вы представили? Почему «блеск» и «янтарный»?
- Найдите эпитет? («весёлый треск», «янтарным блеском»)
- Какие цвета преобладают в этих строчках? («янтарным блеском» (теплый желтый цвет).
- О чем говорят строки: «Приятно думать у лежанки, но знаешь...» (стремление к движению сохраняется; автор готов променять уют на движение)
- Какое настроение присутствует в этом описании? Заполним таблицу.
- Прочитайте последнюю строфу.
- Что значит: «...предадимся бегу нетерпеливого коня...»?

Конь – символ устремленности вперед (стремление).

Прочитайте еще раз последние строки. Они звучат немного грустно. Почему? (Они проникнуты воспоминаниями).

- Как будем читать?
 - Прочитайте последнюю строфу.
 - Посмотрите на таблицу. Почему подобраны именно эти слова? (Отражают настроение)
 - Какое же настроение пытался передать поэт в стихотворении?
 - Как передать все это многообразие в своем чтении?
 - С каким чувством нужно читать такое стихотворение?
 - Кому может быть посвящено стихотворение? (женщине)
 - Как поэт называет ее? («друг прелестный», «красавица», «друг милый».)
- Какую строфу будем читать особенно выразительно? Почему?
- Какую музыку вы выбрали бы к этому стихотворению?

Послушайте музыкальный фрагмент «Ноябрь. Тройка» П.И.Чайковского. Послушайте музыку, проследите, как сочетается мелодия

пушкинского стиха с настоящей музыкой.

– Прочитайте всё стихотворение под музыку.

7. Работа над развитием темпа речи.

Упражнение выполняется следующим образом: взять дыхание только для первых двух строк текста и произносить их на выдохе спокойным, ровным, негромким голосом, просто и осмысленно, не чеканя слов и строчек. Выдохнув воздух на этих двух строчках, нужно снова взять дыхание, но уже для четырёх строчек, которые также произносятся на одном выдохе. Затем весь процесс дыхания повторяется, но запас воздуха рассчитывается уже для произношения шести, а потом восьми строк.

Для тренировки дыхания это упражнение выполняется так же в обратном порядке, то есть от произнесения на одном дыхании восьми строк постепенно перейти к шести, а затем от шести к четырем, от четырех – к двум и обратно.

Прочитайте стихотворный текст, используя разные виды чередования темпа:

а) чередование скорости чтения по строчкам стихотворения;

б) чередование медленных строк с быстрыми;

в) произнесение трех строк текста в быстром темпе с переходом на одну медленную строку.

8.Обобщение.

– Мы посмотрели, как в стихотворении меняется настроение героя от строфы к строфе.

Назовите эти картины-настроения.

1. смотрит в окно и радуется морозному дню;

2. вспоминает с печалью вчерашний вечер;

3. снова смотрит в окно и любуется видом за окном;

4. смотрит в комнату и радуется её теплу и уюту;

5. мечтает навестить поля, лес и берег.

9. Итог урока.

10. Домашнее задание.

Выучить стихотворение наизусть по желанию.

Нарисовать иллюстрации к стихотворению.

Конец урока.

(Приложение 2)

В ходе проведенного урока была поставлена – познакомиться со стихотворением и проследить, как меняется настроение в стихотворении – была достигнута.

Учащиеся достаточно хорошо справились с заданием делить текст на части, разобрались со смыслом стихотворения и настроением героя. Таким образом, обучающие задачи урока достигнуты.

Возникли определенные трудности при работе с интонацией, некоторым ученикам было сложно передать с ее помощью настроение, навыки выразительного чтения присутствуют не у всех детей. Таким образом, развивающие задачи выполнены не в полной мере.

В целом урок прошел достаточно организованно, так как был подготовлен и продуман заранее. Но еще присутствуют слабые стороны, в основном делается упор на искусственный успех.

Создание положительной мотивации шло главным образом за счет оценивания, но этого мало. Нужно еще использовать особенности своего предмета для заинтересованности детей. Необходимо все моменты урока связывать с темой интересной для учащихся, где они могут проявить свой опыт и наблюдения, Именно тогда будет делаться упор на жизнь и все её сложные взаимосвязи. В отношении достижения поставленных задач требуется целенаправленная работа с интонацией учащихся.

Выводы

В данной главе обоснованы методические условия по развитию инто-

национных умений школьников 5-7 классов. Мы изучили методическую литературу, педагогический опыт учителей по теме исследования. В процессе исследования подобран и систематизирован дидактический материал, который может быть рекомендован учителям 5-7 классов для организации работы над интонацией предложения и поэтического текста.

Работа над интонацией должна проводиться при изучении различных аспектов звучащей речи. Работа по изучению интонации поэтического текста должна начинаться с предъявления образца типовой реализации интонационной модели (для ее узнавания, понимания, осмысленного восприятия) и завершаться реализацией интонационной модели самими учащимися в контексте той или иной интонационной единицы и в связном тексте. В составе системы должны быть предусмотрены и упражнения, ориентированные на формирование речевых навыков, т.е. на интерпретацию знаний о языке и реализацию их в процессе речевой деятельности, и творческие упражнения, ориентированные на формирование речевых умений.

Заключение

Рассмотрев ряд исследований интонации в функциональном аспекте, мы остановились на следующих функциях интонации: выделительной, коммуникативной, организующей, эмоциональной и прагматической. При обучении школьников интонации первостепенное значение мы отдаём прагматической функции, понимая под ней способность реализовывать коммуникативные намерения в соответствии с данным социолингвистическим контекстом.

Интонация является материальным аспектом языка и речи, а рассмотренные нами речевая интенция и речевой акт (речевое действие) составляют процессуальный аспект речевого взаимодействия.

По нашему мнению, использование интонации в образовательном процессе как важного средства реализации речевой интенции и как языковому инструменту, выполняющему прагматическую функцию, способствует овладению и развитию у обучающихся прагматической компоненты коммуникативной компетенции.

Во второй главе обоснованы методические условия по развитию интонационных умений школьников 5-7 классов. Мы изучили методическую литературу, педагогический опыт учителей по теме исследования. В процессе исследования подобран и систематизирован дидактический материал, который может быть рекомендован учителям 5-7 классов для организации работы над интонацией предложения и поэтического текста.

Работа над интонацией должна проводиться при изучении различных аспектов звучащей речи, в частности, предложений разного типа: повествовательных, побудительных, вопросительных и восклицательных предложений.

При обучении интонации используются и наглядные пособия. К их числу надо отнести в первую очередь звуковые пособия. Это аудиозаписи и образцы речи мастеров слова – артистов, чтецов. Само собой разумеется, об-

разцом речи для учащихся будет речь учителя, его чтение художественного произведения. Желательна запись речи учащихся.

Различные интонационные элементы позволяют правильно оформлять звучащие тексты со школьниками.

Для полного и правильного понимания важно делать логическое ударение на словах, несущих основной смысл. Для выделения важного, акцентирования внимания, при произнесении новых терминов, неизвестных аудитории слов необходимо замедлять темп, делать паузы, увеличивать интенсивность голоса.

Для создания непринужденной атмосферы общения использовать паузы хезитации, варьировать замедленный и убыстренный темп.

Для возбуждения интереса можно использовать выжидательные паузы, «теплый» тембр, повышение тона, эмфатическую долготу.

Для изображения каких-либо персонажей, лиц, предметов и явлений менять диапазонную высоту голоса, тембральную окраску, использовать эмфатическую долготу.

Работа по изучению интонации поэтического текста должна начинаться с предъявления образца типовой реализации интонационной модели (для ее узнавания, понимания, осмысленного восприятия) и завершаться реализацией интонационной модели самими учащимися в контексте той или иной интонационной единицы и в связном тексте. Таким образом, в составе системы должны быть предусмотрены и упражнения, ориентированные на формирование речевых навыков, т.е. на интерпретацию знаний о языке и реализацию их в процессе речевой деятельности, и творческие упражнения, ориентированные на формирование речевых умений.

Список использованных источников

1. Антипова А.М. Направления исследований по интонации в современной лингвистике // Вопросы языкознания. – 1986. – №1. – С.122-132.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М., 2005. – 416 с.
3. Брызгунова Е.А. Звуки и интонация русской речи. – М., 2001. – 279 с.
4. Брызгунова Е.А. Интонация // Русская грамматика. – Т.1. – М., 2000. – С. 96-122.
5. Брызгунова Е.А. Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи. – М., 2004. – 116 с.
6. Введенская Л.А. Культура речи. Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – 448 с.
7. Всеволодский-Генгросс В.Н. Теория русской речевой интонации. – М.: УРСС, 2010. – 127с.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. – М.: Академия, 2006. - 479 с.
9. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Докл. сов. делегации на VI-Конгр. МАПРЯЛ. – М., 1986. – С.78-90.
10. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников. – М.: Просвещение, 2001. – 160с.
11. Гришина Ольга Анатольевна. Просодические параметры локальной речи (На материале г. Красноярск): дисс. ... канд. филол. наук. – Красноярск, 2003. – 182 с.
12. Гришина О.А. Русская интонология: учебное пособие. – Красноярск, 2013. – 136 с.

- 13.Гудова М.Ю. Интонация как факт духовного бытия и способ его воплощения в искусстве: дисс...канд. философ. наук. – Екатеринбург, 1997. – 190с.
- 14.Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 2002. – 424с.
- 15.Дорохов Р.С. Формирование прагматической компетенции студента-переводчика // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – №3. – С. 140-143.
- 16.Дэвидсон Д. Функционирование русского языка: методический аспект: Планарный доклад // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. – М., 1990. – С. 27-29.
- 17.Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
- 18.Зиндер Л.Р. Общая фонетика. – М., 2009. – 312 с.
- 19.Златоустова Л.В., Евдокимова Е.А., Корнюхина Л.В. Просодическое оформление спонтанной монологической речи и канонического (силлабо-тонического) стиха // Филологические науки. – №3. – М., 1992. – С. 120-125.
- 20.Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М., 2002. – 368 с.
- 21.Иванова-Лукьянова Г.Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм. – М.: Флинта, Наука, 2002. – 200с.
- 22.Изаренков Д. И. Обучение диалогической речи. – М.: Русский язык, 2001. – 152 с.
- 23.Казаковская В.В. Вопросы-ответные единства в диалоге «взрослый-ребенок». – СПб., 2006. – 456 с.
- 24.Касевич В.Б. Анкета «Основы теории интонации» // Проблемы фонетики. – М., 1995. – С. 197-199.

25. Кистерная В.Н. Интонационные средства выражения смысловой противоположности в русском языке: дисс.... канд. филол. наук. – М., 1994. – 187 с.
26. Клобукова Л.П. Структурный анализ коммуникативной компетенции с учетом особенностей реальной коммуникации [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.russian.slavica.org
27. Кодзасов С.В., Кривнова О.Ф. Общая фонетика. – М.: УРСС, 2011. – 592 с.
28. Козьмин О.Г., Богомазова Т.С., Хицко Л.И. Теоретическая фонетика немецкого языка. – М., 2005. – 279 с.
29. Колшанский Г.В. Коммуникативная грамматика и лингвистическая интерпретация категорий субъекта и предиката. – М., 1979. – Т. 38. – № 41 - С. 318-323
30. Колшанский Г.В. Прагмалингвистика. – М.: УРСС, 2012. - 80 с.
31. Королева Т.М. Интонация модальности в звучащей речи. – К.: Вища школа, 2009. – 146 с.
32. Кузнецова Н.И. Орфоэпическая правильность речи // Хорошая речь / Под ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – С. 50–56.
33. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: Учеб. пособие для студентов. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 133 с.
34. Ленца Д.Л., Соловьева Е.В. Фонетика в аспекте прагматики. - Кишинев, 2009. – 284 с.
35. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. – М.: Академия, 2003. – 287с.
36. Львова С.И. Язык в речевом общении. Книга для учителя. – М.: УРСС, 2012. – 188с.
37. Муханов И.Л. Интонация и ее отношение к речевой прагматике (к проблеме функционально-прагматических описаний языка) // Русский язык за рубежом. – 2001. – №1. – С. 44-49.

38. Муханов И.Л. Об отборе языкового материала для работы над русской интонацией со студентами-филологами продвинутого этапа // Теория и практика обучения русскому языку иностранных студентов-филологов. – М., 1984. – С. 18-30.
39. Нахабина М.М., Степаненко В.А. Описание уровней компетенции владения русским языком как иностранным в Государственных образовательных стандартах (элементарный, базовый, первый уровни) // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. – Братислава, 1999. – С.386-389.
40. Николаева Т.М. Интонационные конструкции у Е. А. Брызгуновой и проблемы интонационной типологии // Вопросы языкознания. – Вып. 11. Аспекты изучения звучащей речи: Сб. науч. статей. – М., 2004. – С. 132-140.
41. Николаева Т.М. Фразовая интонация славянских языков. – М., 2007. – 278 с.
42. Петрянкина В. И. Интонационная организация высказывания. Текст лекций. – М., 2011. – 31 с.
43. Петрянкина В.Н. Функционально-семантический аспект интонации. – М.: УРСС, 2008. – 191 с.
44. Пиотровская Л.А. Эмотивная функция: интонации и проблема моделирования речевой деятельности [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.ostu.ru.95ч
45. Потапова Р.К., Потапов В.В. Восприятие эмоционального поведения иноязычных и инокультурных коммуникантов // Фонетика и нефонетика. К 70-летию С. В. Кодзасова. – М., 2008. – С. 602-616.
46. Почепцов О.Г. Основы прагматического описания предложения. – М.: УРСС, 2006. – 112с.
47. Сафронова Е.Г. Теоретические основы русской интонации в аспекте лингводидактики. – СПб., 2005. – 88 с.
48. Светозарова Н.Д. Интонационная система русского языка. – М., 2003. – 217 с.

- 49.Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М., 2004. – 320 с.
- 50.Серль Дж. Что такое речевой акт? [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics1/searle-86.htm>
- 51.Срезневский И. Русское слово. – М.: УРСС, 2006. – 176с.
- 52.Торсуева И.Г. Теория интонации. – М., 1974. – 207 с.
- 53.Фарисенкова Л.В. Теоретические основы выделения и лингвометодическая интерпретация уровней коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык: дисс... д-ра педагог. наук. – М., 2001. – 334 с.
- 54.Фёдорова Л.Л. К понятию коммуникативной компетенции: дисс... канд. пед. наук. – М.: 1980. - 228 с.
- 55.Филиппова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация. – М., 2012. – 192 с.
- 56.Фирсов Т.П. Значение работы над интонацией для усвоения синтаксиса и пунктуации в школе. – М.: Просвещение, 2002. – 447 с.
- 57.Формановская Н.И. Речевое воздействие: коммуникация и прагматика. – М.: Икар, 2007. –480с.
- 58.Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход. – М.: Русский язык, 2002. –216с.
- 59.Формановская Н.И. Соотношение интенционального и пропорционального компонентов в высказывании // Русский язык за рубежом. – 2000. – № 3. – С. 42 – 47.
- 60.Хромов С.С. Интонация в системе языка и проблемы методического прогнозирования. – М.: УРСС, 2007. – 192 с.
- 61.Черемисина-Ениколопова Н. В. Законы и правила русской интонации. – М.: УРСС, 2013. - 520 с.
- 62.Шибаета С. Н. Формирование индивидуальности школьника: состояние проблемы// Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. – 2011. – № 12 (131). – Выпуск 14. – С. 179 - 182 .

- 63.Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М.: Академия, 2007. – 259 с.
- 64.Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель, 2008. – 746с.
- 65.Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М., 2009. - 334 с.
- 66.Языкознание: Большой энциклопедический словарь / Ярцева В.Н. – М., 2008. – С. 564-565.