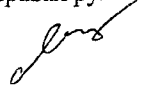


На правах рукописи



ЛУЗИКОВА Людмила Эдуардовна

**ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОЙ ИНТОНАЦИИ
КАК СРЕДСТВУ РЕАЛИЗАЦИИ РЕЧЕВЫХ ИНТЕНЦИЙ
(Пороговый уровень)**

Специальность 13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания
(русский язык как иностранный)

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



4856895

13 ОКТ 2011

Москва
2011

Работа выполнена на кафедре практики русского языка студентов
филологического профиля Государственного института русского языка
имени А.С. Пушкина

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор
Шутова Марина Николаевна

Официальные оппоненты: доктор филологических наук,
профессор
Хромов Сергей Сергеевич

кандидат педагогических наук,
доцент
Луканова Марина Георгиевна

Ведущая организация: Институт международного образования
и языковой коммуникации Томского
политехнического университета.

Защита состоится 26» сентября 2011 г. в 10.00 ч. в зале
Ученого совета на заседании диссертационного совета Д 212.047.01
Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина по адресу:
117485, Москва, ул. Академика Волгина, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Гос. ИРЯ
им. А. С. Пушкина.

Автореферат разослан 19» сентября 2011 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент



И. И. Бакланова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Прагматика как раздел теории знака существует давно, однако прагматический подход к описанию языковых явлений появился лишь в 60-е годы двадцатого столетия и в настоящее время находится в состоянии становления. Его влияние ощущает на себе и методика обучения языку, что нашло выражение в повороте исследований к прагматическому описанию языковых явлений для их преподавания. Современная методика обучения иностранным языкам характеризуется лично ориентированным подходом к обучению языку, в котором главным является способность обучаемого участвовать в реальном общении, раскрывая и реализуя себя как личность. В рамках этого подхода языковые средства рассматриваются как потенциальные носители прагматической информации.

Интонация, являясь смысловозначительным средством языка, выполняет прагматическую функцию, выражает речевую интенцию говорящего, воздействуя на партнера по общению и меняя объем и структуру его знания. В связи с этим важно сообщить иностранному учащемуся не только языковые модели, но и интонационную структуру выражения речевого акта, т.е. привить навыки и умения использовать интонацию как средство выражения цели вступления в коммуникацию. В таком случае учащемуся будет легче выразить цель вступления в речевой акт в коммуникативной ситуации и быть понятым партнёром по общению.

Однако рассмотрение интонации в прагматическом аспекте для методических целей до сих пор не нашло должного развития и отражения в стандартах и учебных пособиях. Это говорит об **актуальности** заявленной темы — обучение русской интонации как средству реализации речевых интенций.

За последние десятилетия накоплен большой опыт в исследовании и преподавании интонации. Существует большое количество работ в этой

области на материале каждого конкретного языка и типологии интонаций родственных и неродственных языков (Д.Л. Болинджер, Л.Р. Зиндер, Л.Л. Касаткин, К.Э. Кейспер, С.В. Кодзасов, О.Ф. Кривнова, Т.М. Николаева, С. Оде, К.Л. Пайк, О.А. Первезенцева, В.И. Петрянкина, В.В. Потапов, Е.Г. Сафронова, И.Г. Торсуева, Л.К. Цеплитис и др.), работ по методике преподавания интонации русского языка (Е.А. Брызгунова, Ю.Г. Лебедева, И.М. Логинова, И.В. Одинцова, И.Л. Муханов, М.Н. Шутова и др.).

Тем не менее, только часть исследований непосредственно введена в практику преподавания русского языка как неродного. Это объясняется сложностью объекта изучения, необходимостью учёта при перцептивном анализе нескольких акустических характеристик (тон, мелодика, регистр, интервал, крутизна, таймирование тонального движения), необходимостью знакомства с современной экспериментальной техникой.

В данной работе в вопросах определения понятия речевой интенции, места её в речевом акте мы опирались на исследования следующих авторов: Г.П. Грайс, И.А. Зимняя, Э. Кошмидер, А.А. Леонтьев, Дж. Остин, О.Г. Почепцов, Дж. Сёрль, П.Ф. Стросон, И.П. Сусов, Н.И. Формановская и др. При рассмотрении этих вопросов в методическом аспекте мы принимали за основу работы Э.Г. Азимова, В.А. Артемова, М.Н. Вятютнева А.Н. Щукина и др.

Объектом исследования является процесс обучения иностранных учащихся русской интонации как средству реализации речевых интенций.

Предмет исследования — методические приемы и средства формирования и совершенствования навыков и умений реализации речевых интенций с помощью интонационных средств языка.

Цель исследования — разработка научно обоснованной и экспериментально проверенной методической системы для обучения

интонации как средству реализации речевых интенций на пороговом уровне владения РКИ.

Гипотеза исследования заключается в том, что обучение иностранных учащихся русской интонации как средству реализации речевых интенций является эффективным для формирования прагматической компетенции как компоненты коммуникативной.

Для достижения указанной цели и проверки рабочей гипотезы в диссертационном исследовании решались следующие задачи:

1. Сформулировать рабочее понятие **речевой интенции**, необходимое для достижения цели настоящего исследования.

2. Предложить рабочую классификацию речевых актов для использования её в последующем их анализе с точки зрения интонационного оформления.

3. Рассмотреть теоретические вопросы интонации, касающиеся её функционирования в высказывании и особенностей её преподавания иностранным учащимся.

4. Проанализировать накопленный опыт преподавания интонации русского языка иностранным учащимся, её место в стандартах и программах порогового уровня, в учебниках и учебных пособиях.

5. Описать требования, предъявляемые к набору речевых интенций и использованию интонационных конструкций на пороговом уровне владения РКИ.

6. Теоретически обосновать роль обучения интонации как средству реализации речевых интенций в формировании прагматической компетенции как компоненты коммуникативной.

7. Охарактеризовать группы речевых актов, выбранные для проведения экспериментального обучения, с точки зрения интонационного оформления.

8. Разработать научно обоснованную систему упражнений для формирования и совершенствования навыков и умений выбора и корректной реализации интонационных конструкций в соответствии с целью высказывания.

9. Провести опытно-экспериментальное обучение иностранных учащихся интонации как средству реализации речевых интенций и проанализировать результаты эксперимента.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Обучение интонации посредством сообщения интонационной конструкции и её отработки на языковых моделях, не связанных единым контекстом и неактуальных для учащегося в реализации его коммуникативных намерений, низко результативно и не даёт возможности актуализировать интонационные конструкции, связанные с интенциональной структурой высказывания в конкретной ситуации общения.

2. Представление интонации в учебном процессе как средства реализации речевых интенций способствует развитию коммуникативной и, в частности, прагматической компетенции учащихся.

3. В основе комплекса упражнений для формирования навыков и умений интонационного оформления высказывания должна лежать диалогическая форма подачи языкового материала, которая даёт возможность обучения по готовым шаблонам реализаций речевых интенций, т.е. облегчает процесс актуализации полученных учащимися знаний в реальной коммуникации.

4. Предлагаемая автором методика обучения интонации русского языка обеспечивает реализацию подготовки иностранных учащихся по стандарту порогового уровня в области адекватной коммуникации, базирующейся на корректном выражении намерений, в том числе с помощью интонации.

Теоретическая значимость состоит в том, что:

— дано теоретическое обоснование обучения интонации как средству реализации речевых интенций, в процессе которого формируется прагматическая компетенция;

— проведён анализ речевых актов с точки зрения интенции и интонации с привлечением классификации речевых актов, предложенной в данной работе;

— создана и научно обоснована система упражнений для обучения интонации как средству реализации речевых интенций иностранных учащихся на пороговом уровне владения РКИ, главным постулатом которой является ономаσιологический подход к презентации учебного материала и использование диалога в качестве основной дидактической единицы.

Практическая значимость исследования заключается в разработке методической системы для обучения интонации как средству реализации речевых интенций. Материалы и результаты исследования могут использоваться преподавателями РКИ для создания учебников и учебных пособий, учебных курсов для порогового уровня владения РКИ, а также могут послужить дальнейшей разработке стандартов и программ для порогового уровня.

Научная новизна заключается в том, что:

— в исследовании процесс преподавания интонации рассматривается в связи с речевыми интенциями и речевыми актами, выражающими их;

— интонация понимается в работе как инструмент, выполняющий прагматическую функцию в высказывании и способствующий развитию прагматической компетенции;

— предложена рабочая классификация речевых актов, предназначенная для анализа и последующего описания их интонационного оформления;

— разработан комплексный анализ речевых актов, предусмотренных стандартом порогового уровня, включающий интонационный аспект.

Структура анализа: 1. Номинация речевого акта (по предложенной автором диссертационного исследования классификации). 2. Номинация интенции (по Е.П. Савельевой). 3. Характеристика языкового (лексико-грамматические модели) и интонационного оформления иницирующей и реактивной реплик анализируемого речевого акта.

— создан комплекс упражнений с использованием таксономии познавательного процесса Б. Блума, включающей шесть уровней, где основная единица обучения — учебный диалог.

Методы исследования были выбраны с учетом специфики цели, объекта, предмета, гипотезы и задач исследования:

— общенаучные методы исследования: анализ, обобщение, систематизация, классификация, аналогия, синтез;

— методы эмпирического исследования: педагогическое наблюдение, сбор материала, беседы, методический эксперимент;

— количественный и качественный анализ результатов;

— компьютерная диагностика результатов экспериментальных срезов.

Экспериментальная база исследования. Опытное-экспериментальное исследование проводилось на факультете обучения и стажировки иностранных учащихся Государственного института русского языка имени А.С. Пушкина. В эксперименте приняло участие 20 студентов из Сербии, проходившие летние курсы в институте в 2010 году, и 15 студентов из Венгрии, находившиеся в институте на семестровом курсе обучения в 2009 году. Все они — студенты второго и третьего курсов филологических факультетов национальных университетов. Уровень владения русским

языком студентов в процессе предварительного тестирования был определён сотрудниками института как предпороговый–пороговый (А2–Б1).

Апробация работы. Основные положения диссертации докладывались на III межвузовской научно-практической конференции (Москва, 3–4 февраля 2010 года), IV Международной научно-практической конференции (Москва, 18–19 ноября 2010 года), I Международной научно-практической конференции (Москва, 23–24 октября 2010 года), международной конференции «Русский язык в коммуникативном пространстве современного мира» (Москва, 24–26 ноября 2010 года), третьей международной научной конференции «Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков» (Санкт-Петербург, 24–26 февраля 2011 года), VII Международной научно-практической конференции (Москва, 1–2 февраля 2011 года). По теме диссертации представлено семь печатных работ.

Структура работы: работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии и приложения.

Основное содержание работы

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются его объект и предметы, формулируется цель, задачи и гипотеза, указываются методы исследования, раскрываются его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, излагаются положения, выносимые на защиту.

В первой главе диссертации **«Теоретические аспекты владения интонацией как средством реализации речевых интенций»** последовательно излагаются основные теоретические положения диссертационного исследования, анализируются важные для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы исследования научные

изыскания в области речевой интенции и интонации в теоретическом и методическом аспектах.

На основе обзора теоретических взглядов на интенцию в лингвистике, психолингвистике и методике преподавания РКИ мы сформировали рабочее определение речевой интенции применительно к цели и задачам диссертационного исследования. **Речевая интенция** представляет собой намерение говорящего выразить коммуникативно значимый смысл с помощью речевых средств, т.е. осуществить речевой акт, результат которого достигается через осознание слушающим замысла и последующей реакции.

В исследовании **речевой акт** и **речевое действие** рассматриваются как синонимы, но отмечается, что речевой акт — термин, используемый, как правило, в лингвистике, а речевое действие — в методике обучения языку. Но чтобы избежать естественным образом возникающей терминологической путаницы, мы приняли за ведущий термин **речевой акт** и понимаем под ним элементарную речевую единицу, имеющую целевую направленность и обеспечивающую передачу сообщения в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе.

Рабочая классификация речевых актов основывается на классификации Дж. Сёрля и дополнена необходимым, на наш взгляд, типом контактивов, выделенным Н.И. Формановской. В сводном виде классификация выглядит следующим образом: 1) репрезентативы; 2) директивы; 3) комиссивы; 4) экспрессивы; 5) декларации и 6) контактивы.

Три группы этой классификации были выбраны для методического описания — директивы, контактивы, экспрессивы. Данные речевые акты широко употребимы в русском речевом общении и, что немаловажно, подробно освещены в стандарте порогового уровня во всех языковых аспектах. Последнее позволило составить упражнения, максимально соответствующие стандарту.

В своём исследовании мы рассмотрели вопросы теории интонации и методики её преподавания. В отечественной традиции начало изучения интонации характеризуется поисками связи её с логико-психологической и эмоциональной сторонами высказывания; установлением связи интонационных и лексико-грамматических средств и, наконец, утверждением теории о синтагматическом членении речи и осмыслении роли интонации в нем, признанием дискретности и знаковости интонации. Всё указанное позволило предположить наличие особых единиц интонации.

В настоящей работе используется термин **интонационная конструкция** (Е.А. Брызгунова) для обозначения интонационной единицы, под которой понимается регулярное обобщенное воспроизведение интонационных характеристик (тон, тембр, высота, мелодика). ИК перцептивно значимы и распознаваемы носителями разных языков в процессе преподавания интонации русского языка как неродного, поэтому приняты нами в качестве методической базы исследования.

Рассмотрев ряд исследований интонации в функциональном аспекте, мы считаем, что интонация выполняет следующие функции: **выделительную, коммуникативную, организующую, эмоциональную и прагматическую**. В нашей работе первостепенное значение мы отдаём прагматической функции интонации, понимая под ней способность этого языкового средства реализовывать коммуникативные намерения в соответствии с данным социалингвистическим контекстом.

Обучение интонации как средству реализации речевой интенции и как языковому инструменту, выполняющему прагматическую функцию, способствует овладению и развитию у обучающихся русскому языку как иностранному прагматической компоненты коммуникативной компетенции.

Во второй главе **«Система упражнений для обучения иностранных учащихся интонации как средству реализации речевых интенций на**

пороговом уровне владения РКИ» рассматриваются теоретические вопросы, лежащие в основе разработки системы упражнений по обучению интонации как средству реализации речевых интенций, а также предлагается подробное рассмотрение методической системы (упражнения и комментарии для преподавателей) по обучению интонации в прагматическом аспекте.

Нами выбран пороговый уровень для проведения экспериментального обучения и создания системы упражнений, что обусловлено пограничным положением порогового уровня в системе уровней владения русским языком как иностранным: это своеобразный переход от базового уровня, когда круг ситуаций вступления в коммуникацию уже достаточно широк, но выразительные возможности пока ограничены, к более свободному общению на языке в разнообразных жизненных ситуациях.

Реализован анализ интонационного оформления речевых актов на пороговом уровне владения русским языком как иностранным, основными принципами которого стали:

— описание речевых актов через диалог как форму активного взаимодействия двух или более субъектов с целью сообщения какой-либо информации, т.е. реализации речевой интенции;

— использование всех ИК в анализе, несмотря на то, что требования к пороговому уровню предусматривают знание и употребление только шести ИК;

— использование в анализе классификации речевых актов, предложенной в настоящей работе, и номинации речевых интенций русского языка Е.П. Савельевой.

На основе описания интонационного оформления речевых актов была разработана система упражнений для выработки навыков интонационного оформления формул речевого этикета, за основу которой была принята

таксономия познавательного процесса Б. Блума, включающая шесть уровней и обусловившая наполнение и порядок упражнений в уроках.

Целью системы упражнений является формирование навыков и умений интонационного оформления языкового выражения речевых интенций в речевых актах. Для реализации цели решались следующие задачи:

— донести до учащихся наличие связи цели вступления в коммуникацию и интонации как одного из средств достижения этой цели;

— сформировать аудитивные навыки восприятия интонационного рисунка и его адекватного воспроизведения в процессе говорения на примере выбранных для обучения речевых актов;

— развить навык корректного использования в диалогической речи формул речевого этикета с точки зрения языковой модели, интонационного оформления и социально-культурной уместности.

Нами разработаны 9 уроков, в каждом из которых рассматривается интонационное оформление определенных речевых актов: 1) приветствие и осведомление о жизни и делах, 2) прощание и благодарность, 3) обращение и привлечение внимания, 4) знакомство и предложение, 5) извинение, сожаление и сочувствие, 6) комплимент и лобезность, 7) поздравление, пожелание и тост, 8) просьба, 9) совет. Кроме этого, мы предлагаем систему дополнительных упражнений, которые могут быть использованы, например, после изучения материала всех уроков с целью его закрепления.

Время одного урока два–три академических часа. Таким образом, общее время разработанной системы упражнений составляет примерно 20 академических часов. Материалы уроков могут использоваться на занятиях по фонетике или же в практическом курсе русского языка в зависимости от лексического и грамматического материала урока.

Каждый урок имеет одинаковую структуру и принцип организации обучения, состав упражнений может варьироваться в зависимости от сложности материала и процесса его освоения учащимися.

При разработке системы упражнений за основу была принята таксономия познавательной деятельности Б. Блума, которая используется для планирования обучения и оценки его результатов и на сегодняшний день является наиболее распространенной. Б. Блум выделил шесть уровней в познавательном процессе: *знание* (информация о предмете), *понимание* (соотнесение новой и уже известной информации), *применение* полученных знаний, *анализ* информации, *синтез* и *оценка* (выводы, основанные на полученной информации). Система упражнений включает группы упражнений для каждого уровня познавательной деятельности с учетом последовательности формирования умений и навыков.

Маркеры заданий (слушаем, поговорим, читаем и т.д.) не являются формулировкой к ним, скорее, это момент различения и опознавания упражнений как для преподавателя, так и для студента, замена цифровой номинации на словесную, которая, конечно, или передает полностью смысл задания, или содержит намек на его суть.

С учетом того, что во время вводно-фонетического курса учащиеся были ознакомлены с ИК и с основными случаями их реализации, целью языковых упражнений на уровне знаний стала отработка моделей ИК на лексико-грамматическом материале речевого этикета. Так, задание «Поговорим» (*Слушайте, повторяйте и отвечайте на вопросы. Следите в ИК-2 за нисходящим движением тона в центре и усилением словесного ударения на гласном центре; в ИК-3 — за резким восходящим движением тона в центре*) формирует способность учащегося к разграничению синонимичных высказываний, дает возможность понять взаимозависимость цели высказывания и ИК:

— *Желаю вам сча²стья, здоро²вья и успе²хов!*

— *Приве²т! Что у тебя но²венького?*

— *Прости² за вчерашнюю ссору и т.д.*

Переход на уровень понимания реализуется также с помощью языковых упражнений, способствующих пониманию места речевого этикета в контексте. Задание «Подумаем» (*Прочитайте диалоги. Объясните, в чем между ними разница. Какие еще варианты ИК вы можете предложить в данных случаях?*) развивает навык интонирования фраз речевого этикета в их непрямом значении, развивает компенсаторные способности в использовании интонации, например:

А. — *Он просто подошел и сказал: «Давайте познако¹мимся».*

— *Смелый парень;*

Б. — *Де²вушка, давайте познако⁴мимся?*

— *Извините, я не знакожюсь на улице;*

В. — *Давайте познако³мимся?*

— *Давайте.*

Уровень применения формируется такими упражнениями, как задание «Почитаем» (*Выделите в тексте реплики речевого этикета. Какой интонационной конструкцией вы оформите их? Прочитайте, следите за правильным движением тона внутри интонационной конструкции*) на выявление интенций в контексте художественной современной русской литературы, который усложняют идентификацию интенций наличием в примерах косвенных речевых актов, приводит к пониманию того, что интонация может выражать те или иные смыслы, цели непрямым способом.

Уровень анализа характеризуется возможностью оценивать и сравнивать полученные сведения, генерировать на их основании новые знания. Задание «Синонимы» (*Подберите синоним к выделенным выражениям, используя предложенные образцы. При необходимости*

трансформируйте грамматическую форму. Прочитайте, следите за интонацией) формирует способность выстраивания синонимического ряда реплик речевого этикета.

Уровень синтеза определяется способностью учащегося создавать диалоги самостоятельно, спонтанно использовать сформированные умения и навыки. Так, задание «Диалоги» развивает аналитические способности оценки ситуации и выбора языковых средств, задействует механизм антиципации: *А. Определите интонационную конструкцию в выделенных высказываниях. Б. Прослушайте диалог. Проверьте правильность предложенных Вами интонационных конструкций. В. Ответьте на вопросы. Где он происходит? Кто участники диалога? Охарактеризуйте их речь. Г. Прочитайте диалог, меняясь ролями. Обратите внимание на интонацию.*

Знакомство

— Простите, девушка, вы с филологического факультета?

— Да¹. А вы откуда² знаете?

— Мы учимся на одном пото¹ке. Разрешите представиться. Меня зовут Бори¹с. Можно просто — Боря.

— Познакомься, это мой друг Артем, он учится на физи¹ческом.

— А мы встреча³лись раньше, пра³вда, Лена? На конкурсе чтецо² в прошлом году¹.

— Да-да по¹мню. Очень приятно снова встретиться.

Уровень оценки демонстрирует способность учащихся к оценке применения приобретенных навыков в различных ситуациях. Задание «Партнеры» содержит коммуникативные установки, реализация которых стимулирует использование формул речевого этикета, корректно оформленных с интонационной точки зрения. Например:

Партнёр 1: Вы в поликлинике на приёме у врача. Поприветствуйте его, если вы знакомы, познакомьтесь, если — нет. Скажите, что вы себя

плохо чувствуете, что болит. Попросите помощи, совета. Сделайте комплимент врачу, извинитесь, что не можете прийти еще раз, объясните причину, поблагодарите за понимание и т.п., попрощайтесь.

Партнер 2: Вы врач, у вас на приеме пациент. Узнайте, что его беспокоит, посоветуйте лекарство и режим, посочувствуйте его состоянию, предложите повторную консультацию. Пожелайте выздоровления и т.п., попрощайтесь.

Данная система упражнений не предполагает формирование первичных навыков интонирования высказываний на русском языке, а также не предусматривает знакомства с ИК, которое обычно происходит на начальном уровне обучения во время вводно-фонетического курса, однако и не отрицает возможности при необходимости напомнить перед выполнением упражнений схему ИК и основные случаи ее использования, например, в синтаксических конструкциях, это только поможет усвоению материала.

Третья глава **«Экспериментальная проверка эффективности методики обучения интонированию речевых интенций на пороговом уровне владения РКИ»** посвящена описанию эксперимента по обучению иностранных учащихся интонации как средству реализации речевых интенций по разработанной и представленной в данной работе системе упражнений.

Эксперимент состоял из трех этапов: (1) проведение констатирующего среза, (2) обучение по разработанной в настоящей диссертации методической системе, (3) проведение контрольного среза.

Целью констатирующего среза стало определение уровня сформированности навыков владения интонационными конструкциями русского языка (шесть ИК) и навыков реализации ИК в высказываниях речевого этикета.

Экспериментальные материалы констатирующего среза представляли собой 11 диалогов в основных ситуациях, указанных в программе для порогового уровня, в рамках которых реализуются интенции речевого этикета. Мы не ограничились классом речевых актов контактивности (речевой этикет), ведь в узком контексте вне речевой ситуации, вне указания на эмоции говорящего проблематично спровоцировать реализацию ИК-4, ИК-5, ИК-6, и поэтому большинство диалогов мы предваряли комментарием.

Организационная форма проведения констатирующего среза — индивидуальное выполнение задания с записью на диктофон («открытая» запись).

Для анализа интонационных характеристик мы использовали компьютерную программу Praat, результатом обработки речи в которой является интонограмма, показывающая движение (изменение частоты) основного тона на протяжении синтагмы и уровень интенсивности звука. Для анализа записей мы использовали программы Audacity — для первичной обработки записей (деление записи на отрезки, нормализация).

Процент некорректных ответов в воспроизведениях учащихся-венгров составило 50%: ИК-1 — 26,9%, ИК-2 — 36%, ИК-3 — 52,6%, ИК-4 — 89,6%, ИК-5 — 74%, ИК-6 — 78,6%.

Самых низких результатов учащиеся достигли в реализации ИК-4. Мы связываем это с тем, что предлагаемые случаи использования ИК в меньшей степени связаны с лексико-грамматическим составом предложения (вопрос с сопоставительным союзом *a*, императив), а, скорее, с интенцией говорящего (заинтересованный вопрос, дружественное приветствие и осведомление о жизни, официальный оттенок требования или просьбы, особенности речи представителей некоторых профессий — официант, врач и т.д.).

Что касается качественной стороны допущенных венгерскими учащимися ошибок, то при реализации ИК-1 (просьба, предложение, совет,

знакомство, соболезнование и пр.) в речи венгров, как правило, отсутствует понижение тона на центре и наблюдается ровное движение тона на протяжении всей интонационной конструкции. Возможно незначительное повышение тона в постцентральной части.

В ИК-2 (извинение, благодарность, поздравление и пр.) характерным отклонением является более высокий уровень тона в постцентре.

При произнесении высказываний с ИК-3 (знакомство, привлечение внимания, просьба и пр.) происходит замена резкого повышения тона в центре незначительным плавным повышением за счёт усиления длительности гласного центра и отсутствия понижения тона в постцентральной части и достаточно ощутимым повышением тона на конечном гласном.

Венгерский вопрос без вопросительного слова характеризуется отсутствием резкого повышения тона в первой части вопроса, т.е. не имеет аналогов в русском языке.

Основными ошибками венгерских учащихся в употреблении ИК-4 (приветствие, предложение помощи, официальное требование и пр.) является повышение тона на гласном центра, произнесение постцентральной части с незначительным повышением тона (ниже предцентра) или его понижением.

В реализации ИК-5 (комплимент, поздравление, пожелание и пр.) наблюдается выделение только одного центра с понижающимся движением тона на гласном центра.

В высказываниях с ИК-6 (комплимент, восторг и пр.) движение тона ровное, с лёгким понижением в конце высказывания. Аналогичные же русские предложения имеют плавный подъём тона.

Что касается сербских учащихся, то общий процент ошибок по результатам констатирующего среза — 40,7%: ИК-1 — 20,6%, ИК-2 — 30,7%, ИК-3 — 42,6%, ИК-4 — 73,3%, ИК-5 — 66%, ИК-6 — 64%.

Как показывают экспериментальные данные, в большинстве случаев ИК-1 произносится корректно, однако отмечается выделение центра за счёт повышения тона гласного, а не при помощи силы звучания (подъема тона), что связано с музыкальным ударением в сербском языке.

В реализации ИК-2 наблюдаются некорректность ударения в словах, что вызывает нарушения и в мелодическом рисунке, перенос центра, отсутствие усиления ударения на центре, нарушение мелодики и ритмики в связи с растягиванием гласных, паузами, отсутствием редукции гласных, повышением тона в конце высказывания, что сближает такую реализацию с ИК-4.

В реализации ИК-3 сербские учащиеся демонстрировали недостаточный тоновый скачок на гласном центра, повышали тон в конце фразы.

ИК-4 чаще всего заменялась ИК-2, характеризуясь падением тона на гласном.

ИК-5, как правило, в произношении сербских учащихся не вызывает трудности, но отмечается размытость интонационного рисунка, выраженная в сбивчивом неритмичном произнесении высказывания, усилении первого центра вместо второго, «ползущий» подъём тона на гласном первого центра, резкое падение тона в конце высказывания.

ИК-6 часто заменялась на ИК-2, то есть произносилась с понижением тона на гласном центра.

После проведения констатирующего среза, продемонстрировавшего ошибки и недочеты в реализации ИК на примере конкретных случаев реализации интенций речевого этикета, был проведен обучающий срез, целью которого стало формирование навыков владения интонационными конструкциями русского языка (шесть ИК) и навыков реализации ИК в высказываниях речевого этикета. Срез проводился в групповой форме, материалы занятий — разработанные в данной работе уроки.

В ходе контрольного среза, материал которого был идентичен материалу констатирующего среза, учащиеся из Венгрии показали процент ошибочных воспроизведений — 2,8%: ИК-1 — нет, ИК-2 — 1,3%, ИК-3 — 2,5%, ИК-4 — 7,9%, ИК-5 — 8%, ИК-6 — 7,5%. Эффективность обучения составила — 97,2%.

Общий процент ошибок по результатам контрольного среза с сербским учащимися — 1,8%: ИК-1 — нет, ИК-2 — 0,5%, ИК-3 — 0,4%, ИК-4 — 2,7%, ИК-5 — 13,4%, ИК-6 — 7%. Эффективность обучения составила 98,5%.

Допущенные неточности и ошибки редко связаны с высказываниями речевого этикета, из чего можно сделать вывод, что тренируемые ИК на примере речевого этикета воспроизводятся с регулярной успешностью в отличие от других высказываний, которые не фигурировали в обучении и воспроизводятся не всегда корректно, даже когда учащийся осознает, какая ИК используется в конкретном случае.

Если сравнить результаты контрольных срезов венгерских и сербских учащихся, то средний процент неправильных ответов сербских учащихся ниже на 1,3 процентных пункта.

Венгерская интонационная система более близка русской, чем сербская, несмотря на то, что русский и сербский языки входят в одну языковую группу. В сербском языке ударение музыкальное, а в венгерском и русском — силовое. Более низкий результат венгерских учащихся можно связать с тем, что ударение в венгерском — фиксированное, на первом слоге, и долгота гласных не зависит от ударения, как в русском языке, а также с тем, что лексически венгерский язык более далёк от русского, чем сербский, что вызывает дополнительные трудности и уводит внимание учащихся от фонетического аспекта речи, что в меньшей степени актуально для сербов, которые во время занятий могут полностью сконцентрироваться на интонации.

Результаты обучения интонации по предложенной в диссертационном исследовании системе упражнений, позволяют сделать вывод об эффективности обучения интонации как средству реализации речевых интенций с целью развития прагматической компетенции, т.е. гипотеза исследования была доказана и подтверждена результатами экспериментальной проверки.

В заключении сформулированы выводы, подтверждающие гипотезу исследования и положения, вынесенные на защиту.

Перспективы диссертационного исследования связаны с дальнейшим внедрением разработанной системы упражнений в практику преподавания русского языка как иностранного, написанием учебного пособия по обучению иностранных учащихся русской интонации как средству реализации речевых интенций, а также с дальнейшим описанием речевых актов как составляющих прагматической компетенции, предусмотренных не только пороговым уровнем, но и другими уровнями владения РКИ.

Диссертация включает 2 приложения. Приложение А содержит материал констатирующего и контрольного срезов. Приложение Б содержит поурочную систему упражнений для обучения русской интонации как средству реализации речевых интенций на порогового уровня владения РКИ.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях автора:

1. Лузикова Л.Э. Обучение иностранных учащихся интонации как средству реализации речевой интенции: (на примере порогового уровня владения русским языком) // Русский язык за рубежом. — 2010. — № 6. — С. 53–58.

2. Лузикова Л.Э. Извинение в русском языке. Игры значений (интонационный аспект) // Русский язык как иностранный в современной

образовательной и геополитической парадигме: IV Международная научно-практическая конференция. — М., 2010. — С. 67–69.

3. Лузикова Л.Э. Сценарии речевого взаимодействия в обучении иностранных учащихся русской интонации как средству реализации речевой интенции // Лингвистика в современном мире: Материалы I Международной научно-практической конференции. — М., 2010. — С. 103–106.

4. Лузикова Л.Э. Речевая интенция в методике преподавания русского языка как иностранного // Язык — образование — культура — общество: от идеи к реализации: Материалы III межвузовской научно-практической конференции. — М., 2010. — С. 186–190.

5. Лузикова Л.Э. Интонационный аспект речевого этикета в обучении русскому языку иностранных учащихся на пороговом уровне // Русский язык в коммуникативном пространстве современного мира: Сборник материалов Международной конференции 24–26 ноября 2010 года. — М., 2011. — С. 373–376.

6. Лузикова Л.Э. Трудности в обучении сербских учащихся на пороговом уровне // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: III Международная научная конференция. — Спб., 2010. — С. 67–69.

7. Лузикова Л.Э. Ошибки сербских учащихся в употреблении формул речевого этикета (интонационный аспект) // Актуальные проблемы методики обучения русскому языку как иностранному в условиях модернизации образования: VII Международная научно-практическая конференция. — М., 2011. — С. 11–14.

ГосИРЯП Заг. № 40 стр. 100 2011 г.