

Тургунбаева Канымжан Турдумаматовна, ст.преподаватель,  
Кадырбердиева Бусалима Матазовна, ст. преподаватель,  
Ошский технологический университет

### **СИТУАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ НЕОПРЕДЕЛЁННЫХ МЕСТОИМЕНИЙ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Данная статья рассматривает задачи употребления неопределенных местоимений на занятиях английского языка. К этим задачам относятся форма, значение и употребление изучаемого явления, предъявляемые на ознакомительном этапе одновременно в речевом действии, которое требуется сформировать у студентов.*

*Ключевые слова: Ориентир, обобщенность, осознанность, мотивационное готовность, автоматизированность, словесные ситуация, мыслительная деятельность.*

Тургунбаева Канымжан Турдумаматовна, ага окутуучу,  
Кадырбердиева Бусалима Матазовна, ага окутуучу,  
Ош технологиялык университети  
E-mail: turgunbaeva@gmail.com

### **БЕЛГИСИЗ АТ АТООЧТОРДУ АНГЛИС ТИЛИ САБАГЫНДА ОКУТУУДА КЫРДААЛДАН ЧЫГУУНУН ЫКМАЛАРЫ**

*Бул макалада англис тили сабактарында белгисиз ат атоочтордун колдонуу маселелери каралат. Бул маселелерге окутулуп жаткан тилдин формасы, маанилери жана чет тилин баытапкы окутууда колдонуу менен бирге тилдик бирдиктерди да студенттердин өздөштүрүүсүнө багыттайт.*

*Негизги сөздөр: ориентр, жалпылоо, маалымдуулук, мотивациялык даярдык, автоматташтыруу, сөздүк кырдаал, ой-жүгүртүү ишмердиги*

Turgunbaeva Kanymjan Turdumamatovna, senior lecturer,  
Kadyrberdieva Busalima Matazovna, senior lecturer,  
Osh Technological University

### **SITUATIONAL TEACHING OF INDEFINITE PRONOUNS IN PRACTICAL ENGLISH LESSONS**

*This article examines the tasks of using indefinite pronouns in English classroom. These tasks include the form, meaning and use of the studied phenomenon, presented at the introductory stage at the same time in the speech action that needs to be formed by the students.*

*Key words: guidance, generalization, awareness, motivational readiness, automated, verbal situation, mental activity.*

**Введение.** Известно, что в любом высказывании сосуществуют два плана: план содержания и план выражения его. Зарождение смысла высказывания, выбор для него

языковой формы осуществляются лишь в определенной ситуации. Использование студентами именно этих, а не других языковых единиц происходит благодаря организации преподавателем ориентировки студентов в смысловой стороне будущего высказывания и в известном им языковом материале.

Но если нужное речевое действие еще не сформировано у студентов, преподаватель организует их деятельность по усвоению данной языковой единицы. Эта работа начинается с показа образца действия, в котором важно в самом начале предъявить все существенные признаки данного явления. Эти признаки в психологии называются ориентирами.

К ориентирам в нашем случае, относятся такие как форма, значение и употребление изучаемого явления, предъявляемые на ознакомительном этапе, одновременно в речевом действии, которые требуется сформировать у студентов. Основная трудность реализации этой задачи заключается в одновременном предъявлении всех существенных признаков действия, что нужно для того чтобы сформировать у студентов прочные связи между образами реальной действительности, имеющимися в сознании учащихся, и новым способом выражения их в языке, в коде иностранного языка.

Следы, образуемые от воспринимаемого иноязычного явления, вступают в непосредственную связь с образами реальной действительности, обозначаемыми этим явлением и отражаемыми сознанием ученика, и закрепляются в этой связи. Непосредственная связь достигается наглядным введением этого явления, что диктует необходимость отбора наглядных ситуаций. Однако при этом нельзя оставлять студентов только на чувственном, первосигнальном образе, заключенном в усваиваемом явлении.

Психологами доказано, что всякое новое явление должно быть усвоено до степени *нужной обобщенности* (за счет употребления его в достаточном количестве в разнообразных ситуациях); *разумности* (благодаря усвоению системы ориентиров, т.е. существенных признаков усваиваемого явления); *осознанности* (выражающейся в правильном выполнении и осознании того, почему так, а не иначе это следует сделать); *автоматизированности* (характеризирующийся легкостью, быстротой, не напряжённостью выполнения) [6]. Функциональная сторона действия осознается также благодаря употреблению этого иноязычного явления в различных наглядно и словесно представленных ситуациях и в том виде речи, в котором оно преимущественно употребляется.

Вопрос отбора ситуаций для обучения местоимений something (anything, nothing), somebody (anybody, nobody) сложен сам по себе тем, что, во-первых, одному и тому же эквиваленту в родном языке соответствуют два слова, различающиеся и по форме и по употреблению (something – anything, somebody – anybody) [1] и, во-вторых, эти слова означают: некто неопределенный или нечто неопределенное, неизвестное, неконкретное, что нелегко изобразить наглядно.

В связи с вышесказанным перед нами встали три задачи: 1) отбор экстралингвистических наглядных и словесных ситуаций и организация последовательного их предъявления; 2) организация формы подачи языкового материала в связи с ситуациями; 3) организация действий учащихся по усвоению приемов познавательной деятельности и общения средствами усваиваемого материала в целях овладения речевым действием.

Для отбора экстралингвистических ситуаций мы проанализировали логическую сторону указанных местоимений и уточнили характер наглядности, способной «овеществить» их значение. Значение этих местоимений может быть раскрыто двумя способами: 1) непосредственно воспринимаемым объектом, изображенным, однако, так, что его трудно конкретизировать; 2) отсутствующим на картине или недоступным

восприятию объектом, о существовании которого можно догадаться благодаря каким-то признакам или восприятию его теми, кого мы непосредственно наблюдаем.

Первый способ раскрытия значения может служить картинка, на которой какой-то зверек беспомощно приник к обломленной ветке на дереве, или на картинке, где изображен мужчина, а перед ним – что-то круглое, какой-то предмет, назначение которого трудно определить, не имея каких-то специальных знаний.

Второй способ можно проиллюстрировать такой картинкой: два охотника насторожились – они увидели перед собой какого-то зверя. А вот на картинке восхищенное лицо девочки: она видит что-то удивительно прекрасное.

Что касается последовательности предъявления ситуаций, то ситуации, наглядно воспринимаемые, мы давали ранее словесно описанных.

Чтобы решить вторую задачу, мы проанализировали лексический материал предшествующих курсов, выписали большое количество сочетаний, выражающих обстоятельства места, а также определений (прилагательных и причастий) для наполнения структур, в которые включены данные местоимения:

There is somebody (something) in the room (in the box и т.д.) и There is somebody (something) working (standing, else, blue, interesting и т.д.) there (in front of, behind и т.д., [4])

Выписанные нами сочетания, обозначающие обстоятельства места, прилагательные и причастия также помогли подобрать средства наглядности, по языковой форме, не выходящие за пределы изученного студентами материала, что решило принцип доступности и посильности.

При работе по тренировке структур эти слова являлись подстановочным материалом, стимулируемым к употреблению картинкой. Далее решалась третья задача – организация действий студентов по овладению данным материалом.

Формирование приемов познавательной деятельности, как и формирование отдельных умственных действий, неразрывно связано с усвоением знаний. Чтобы вызвать мотивационную готовность студентов к восприятию вводимого материала, мы создали проблемную ситуацию вопросом: What's there in the box? (при этом встряхивали коробку с неизвестным содержимым). Студенты, перебрав все возможные варианты и не найдя нужного, услышат от преподавателя: "There is something in the box. But we don't know what it is."

Для аудирования и первичного закрепления мы стремились давать такие ситуации, в которых новой языковой единицей были бы только данные местоимения, для того чтобы сосредоточить внимание студентов на элементах, подлежащих усвоению в данный момент.

Этот фактор мы учитывали при подборе картинок и контекста. Так, при введении местоимений предлагали такой наглядно-вербальный материал:

There is something in her hands (на картинке изображена сидящая женщина, ее руки сложены на коленях); There is something in his hand (человек что-то держит в руке); There is nothing in his hands (человек сидит, в его руках ничего нет).

Таким образом, внимание студентов было сосредоточено на новом явлении, на его месте в предложении, на его значении.

Оппозиционное введение something – nothing направляло мыслительную деятельность студентов на сравнение в употреблении этих местоимений, на осознание объективного их содержания, динамично представленного средствами наглядности. Благодаря такой подборке материала все студенты правильно передали содержание воспринимаемых структур при проверке их понимания. Для аудирования в рамках этого же материала предлагались совершенно другие картинки или структуры с другим наполнением, но связанные между собой попарно обстоятельством места и противопоставленные по употреблению something – nothing:

There is something in the glass и There is nothing in the glass.

There is something in the in the basket и There is nothing in the basket.

Каждому предложению соответствовала отдельная картинка. В дальнейшем применялись более разнообразные ситуации: in the spoon, in the bucket, on his (their) head (heads), in the grass, behind the woman, in front of the man (people), on the right и т.д.

При введении нового понятия (anybody, nobody) мы предлагали ситуации, построенные по принципам, описанным выше. Местоимения anything, nobody были представлены как трансформы местоимений something, somebody при развертывании структурной группы. Так формировалась связь «структура – фрагмент реальной действительности» при произвольном внимании студентов одновременно на форме и содержании нового явления. На последующих этапах какой-то аспект этого явления акцентировался, т.е. играл определенную роль в организации упражнения. Внимание студентов сосредоточивалось в основном либо на форме, либо на содержании, либо на употреблении. Иными словами, разумное, истинное усвоение речевого действия на новом материале достигается благодаря полному осознанию всех его существенных сторон, всей системы ориентиров этого действия.

Мыслительная деятельность учащихся, стимулируемая необходимостью искать связь формы и содержания при восприятии изображения и иноязычной структуры, с одной стороны, и необходимое число повторений этого явления в различных ситуациях с целью его запоминания – с другой, те основные условия, которые определяют усвоение материала [3].

Осознанию нового явления способствовали также просьбы преподавателя выделить и назвать новые единицы (местоимения), сказать, что они означают и в каких типах предложения употребляются; составление предложений из данных слов и т.д.

Следующий за введением и аудированием этап – фонетическая отработка – строился нами на наглядных материалах, которые студенты видели ранее, чтобы не отвлекать их внимание от формы. В дальнейшем работа по закреплению местоимений проводилась также с широким использованием ситуативной наглядности и различных видов самых разнообразных упражнений.

Тренируя, так называемое ответное высказывание, вслед за вопросо-ответными упражнениями и упражнениями в подстановке мы предложили студентам коммуникативное задание: «Tell the class if there is anything (anybody) there».[2] Поскольку в данном упражнении надлежит трансформировать задание (anything трансформируется в something и nothing) и студенты редко в прошлом выполняли подобные задания, мы дали образец выполнения действия на доске. Стимулами служили ситуативные картинки и обстоятельственные слова в том случае, если студенты испытывали затруднения. Так выполняя первую часть упражнения (на слова something, anything, nothing), студенты назвали несколько предложений со словами: in the glass, in the basket, in the café, on the river etc;

На последующем этапе мы усложнили задание, стимулируя студентов к самостоятельному употреблению структуры путем дополнения ситуации, данной преподавателем. Опорами служили картинки, аудио записи, фраза преподавателя и образец, написанный на доске.

T: We see crowded people at the theatre. There is something interesting play on it.

Другая структура There is something (somebody) else (interesting, round, blue и т.д.) тренировалась с помощью такого же вида упражнения, но к опорам, названным выше, мы добавили список подстановочных элементов, которые у студенты должны были употреблять в собственных предложениях.

В списке были внесены слова: interesting, else, new, wonderful, funny, round. Фразы были прослушаны с аудио записи, (преподавателя).

Например:

T: The girl is smiling.

S: The girl is smiling. There is something wonderful (funny) in front of her.

T: The students are looking out of the window.

S: The students are looking out of the window. There is something interesting there.

Следующую стадию тренировки структуры (наполняемой теперь еще и словами обозначающими цвет, размер, а затем и причастиями настоящего времени) мы осуществляли с опорой на список слов – подстановочных элементов, на ситуативные картинки, а также на образец.

Заданиями к упражнениям были: Answer the questions. What's there in front of the people? What's there running? или согласись с репликой преподавателя. При этом нужно расширить свою реплику за счет подстановочного элемента.

Например:

T: There is somebody in the corridor.

S: Yes, there is somebody talking there.

T: There's something on the floor, is it a pen?

S: Yes, there is something on the floor. Oh, it's a pencil.

В зависимости от того, какие элементы даны для подстановки, учащиеся употребляли либо прилагательные, либо причастия. Неопределенные местоимения очень употребительны в диалогической речи, и поэтому предлагаемые упражнения носили диалогический характер. Вначале эти микродиалоги составлялись по структуре “студент – студент” вслух по ситуативной картинке, задаче, демонстрируемой группе и по образцу.

Например:

S1: Who is there in that yellow car?

S2: There's a woman there.

S1: Is there anybody else there?

S2: Yes, there is. I think there is somebody else there. и т.д.

И наконец, студентам предлагалось поговорить: “Talk to each other about the pictures, (about the given situational question etc;). Use as many as more sentences with *something, anything, nothing* as you can”.

Во всех описанных выше упражнениях, кроме последних, контроль осуществляется параллельно речевым действиям студентов, незамедлительно, хотя созданные условия способствовали более и менее безошибочному говорению. Если же на этом этапе тренировки в центре внимания было соотношение лингвистического знака со значением, то на последующем этапе студенты должны соотносить и правильно употребить усваиваемый материал в зависимости от словесно (а не наглядно) описанной ситуации общения, т.е. на первый план выдвигается употребление усвоенного материала.

В результате многократного повторения языковых знаков в разнообразных ситуациях, работы, памяти и мышления по соотнесению их с внеязыковыми условиями у студентов создались определенные необходимые стереотипы, т.е. выработались навыки пользования этими языковыми элементами. Осознавая заданную (вербальную) ситуацию, студенты сознательно конструировали свою речь, используя при этом сформированные навыки и элементы творчества.

Однако и здесь целесообразно строить упражнения по нарастающей трудности, т.е. постепенно снимать опоры выполнения. Приведем примеры для закрепления материала. Задания осуществляются в виде диалога, т.е. парной работой, групповой работой, здесь студенты могут описывать картинку.

For example: Look at the pictures. Mark the sentences *True* or *False* statement.

The man on the right is eating **something**. (true) используя как можно больше неопределенных местоимений, а также в виде теста выбирая подходящую местоимению,

Example: Listen! I think **somebody/anybody** is upstairs. Для парной работы чтобы воспроизвести диалог предлагается ситуативная задача почти без специальной подготовки.

For example: You were invited to the birthday party. And you didn't know some persons who were at the party.

#### **Student 1**

- Your first impression.
- Whom did you see there?
- How many people were there?
- What did they do?

#### **Student 2**

When I came in, there were some people there. The girl next to the window was eating **something**. Some of them were watching the TV, maybe **something** interesting was on it. Suddenly **somebody** knocked at the door. etc;

Предлагались такие вербальные ситуации, которые требовали неподготовленного высказывания без всякой опоры на что-либо, кроме воображения.

Все поставленные задачи были достигнуты. Студенты смогли увидеть свой уровень знаний по теме, получили объективную оценку, что для них очень важно. Преподаватель смог увидеть пробелы каждого ученика. На дальнейших занятиях преподавателю следует спланировать работу так, чтобы вернуться к вопросам, вызвавшим наибольшие затруднения, и ещё раз их проработать. Использование разных ситуативных задач позволило создать прочные связи языкового явления с образом реальной действительности, что благоприятно отражалось на речевом поведении студентов. Действие, сформированное благодаря многократным повторениям в условиях осмысления всех сторон и связей, стало способным к переносу его в воображаемые и реальные ситуации в самостоятельной речи студентов, а реализация его в вербальных ситуациях позволила лучше осмыслить его лингвистическую реальность.

#### **Литература:**

1. **Бонк Н.А.** Учебник английского языка [Текст] / Н. А. Бонк, Г.А. Котий, Н.Л. Лукьянова // Рыбинск: Издание АООТ «РДП», 1996. – 640 с.
2. **Зимняя И.А.** Некоторые психологические предпосылки моделирования
3. речевой деятельности при обучении иностранному языку [Текст] / Зимняя И.А.,// М., 1994, с. 68.
4. **Леонтьев А.А.** Память в усвоении иностранного языка, [Текст] / Леонтьев А.А. // ИЯШ, 1975, №3 с. 96.
5. **Моисеев М.Д.** Практическая грамматика английского языка [Текст] / Моисеев М.Д. // Москва, Аквариум, 1997. – 128 с.
6. **Smirnitsky A.I.** Russian-English Dictionary [Text] / A.I. Smirnitsky // Moscow “Russky Yazyk Publisher” 1997.
7. **Талызина Н.Ф.** Управление процессом усвоения знаний [Текст] / Н.Ф. Талызина // М. 1975, с. 60-61