

Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф., Совина А.В. Методические приемы формирования грамматических категорий аспектуальности и темпоральности в речи билингвальных детей старшего дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. – 2023. – №1(115). – С. 12–22. DOI: 10.24412/2782-4519-2023-1115-12-22. URL <https://sdo-journal.ru/journalnumbers/gabdulhakov-vf-zinnurova-af-sovina-av-metodicheskie-priemy-formirovaniya-grammaticheskikh-kategorij-aspektualnosti-i-temporalnosti-v-rechi-bilingvalnyh-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta.html>





Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф., Совина А.В.

Методические приемы формирования грамматических категорий аспектуальности и темпоральности в речи билингвальных детей старшего дошкольного возраста

Габдулхаков Валерьян Фаритович^{1*}, Зиннурова Альфия Фидаиловна², Совина Антонина Васильевна³

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет, Академия наук Республики Татарстан (Казань, Россия)

² Казанский государственный архитектурно-строительный университет, Академия наук Республики Татарстан (Казань, Россия)

³ Казанский (Приволжский) федеральный университет (Казань, Россия)

Актуальность тематики статьи обусловлена необходимостью формировать у старших дошкольников грамматический строй на втором для них – русском – языке. Грамматические категории аспектуальности и темпоральности являются важнейшими категориями связной русской речи. Именно эти категории вызывают у детей наибольшие трудности. Мы выдвинули гипотезу о том, что если в рамках литературного образования детей проводить анализ категорий аспектуальности и темпоральности – обращать внимание дошкольников на особенности использования видовременных отношений русского глагола, учить их правильно воспроизводить видовременные отношения в процессе пересказа текста или составления своего рассказа – то эффективность работы по формированию грамматического строя русской речи, качество построения связной русской речи существенно возрастут.

Цель статьи – показать результаты исследования по использованию методических приемов формирования грамматических категорий аспектуальности и темпоральности в русской речи детей-билингвов.

Ход исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе детских садов с татарским языком воспитания Республики Татарстан. В этих садах дети осваивают два языка – русский и татарский. При этом татарский язык для них является родным. Эксперимент проходил в 2020–2022 гг. Полученные данные сравнивались с контрольными группами, в которых работа над категориями аспектуальности и темпоральности не проводилась. Общая численность испытуемых составила 334 ребенка старшего дошкольного возраста (161 – в экспериментальных группах, 173 – в контрольных). В педагогическом эксперименте мы попытались акцентировать внимание детей на видовременных особенностях русского глагола, использовать выявленные особенности при построении детьми пересказов услышанного текста или при конструировании своих рассказов на русском языке.

Результаты исследования оказались положительными: по количеству речевых ошибок в контрольных группах изменений не обнаружено, в экспериментальных группах – существенное снижение (в среднем на 34%). Это доказало эффективность методических приемов работы над категориями аспектуальности и темпоральности.

Заключение. Результаты исследования убеждают, что работа по развитию у двуязычных детей грамматического строя на русском языке должна учитывать типичные речевые ошибки старших дошкольников: неправильное употребление приставок и суффиксов, передающих видовые оттенки глагола; использование глаголов настоящего времени вместо прошедшего; употребление глаголов прошедшего времени вместо настоящего; неумение передавать действие в будущем времени; неправильное включение глаголов несовершенного вида в содержание повествования о действиях в прошедшем времени. В связи с этим рекомендуется: использовать в работе по развитию речи старших дошкольников специальные методические приемы: прием композиционного расчленения структуры повествования, прием констатации действия в глаголах несовершенного вида, прием констатации действия в глаголах совершенного вида, прием композиционного воспроизведения структуры повествования.

Ключевые слова: методические приемы, грамматические категории, аспектуальность, темпоральность, связная речь, билингвизм, дети старшего дошкольного возраста.

Methodological Techniques for the Formation of Grammatical Categories of Aspectuality and Temporality in the Speech of Bilingual Children of Senior Preschool Age

Valerian F. Gabdulkhakov^{1*}, Alfiya F. Zinnurova², Antonina V. Sovina³

¹ Kazan (Volga Region) Federal University, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

² Kazan State University of Architecture and Civil Engineering, Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Russia

³ Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

The relevance of the subject of the article is due to the need to form a grammatical structure in older preschoolers in the second language for them - Russian - language. The grammatical categories of aspectuality and temporality are the most important categories of coherent Russian speech. It is these categories that cause the greatest difficulties for children. We put forward a hypothesis that if, within the framework of literary education of children, we analyze the categories of aspectuality and temporality - draw the attention of preschoolers to the peculiarities of using the aspect ratios of the Russian verb, teach them to correctly reproduce aspect ratios in the process of retelling the text or compiling their story - then the effectiveness of work on the formation of the grammatical structure of Russian speech, the quality of the construction of coherent Russian speech will increase significantly.

The purpose of the article is to show the results of a study on the use of methodological techniques for the formation of grammatical categories of aspectuality and temporality in the Russian speech of bilingual children.

The course of the study. The experimental work was carried out on the basis of kindergartens with the Tatar language of education of the Republic of Tatarstan. In these kindergartens, children learn two languages – Russian and Tatar. At the same time, Tatar is their native language. The experiment took place in 2020-2022. The data obtained were compared with control groups in which work on the categories of aspectuality and temporality was not carried out. The total number of subjects was 334 children of senior preschool age (161 in experimental groups, 173 in control groups). Russian Russian verb In a pedagogical experiment, we tried to focus children's attention on the specific features of the Russian verb, to use the identified features when children construct retellings of the text they heard or when constructing their stories in Russian.

The results of the study were positive: there are practically no changes in the number of speech errors in the control groups, in the experimental groups there is a significant decrease (on average by 34%). This proved the effectiveness of methodological techniques for working on the categories of aspectuality and temporality.

Conclusion. The results of the study convince that the work on the development of the grammatical structure in bilingual children in Russian should take into account the typical speech mistakes of older preschoolers: incorrect use of prefixes and suffixes that convey the specific shades of the verb; the use of verbs of the present tense instead of the past; the use of past tense verbs instead of the present; inability to convey the action in the future tense; incorrect inclusion of imperfect verbs view into the content of the narrative about actions in the past tense. In this regard, it is recommended: to use special methodological techniques in the work on the development of speech of older preschoolers: the reception of compositional dismemberment of the narrative structure, the reception of the statement of action in imperfect verbs, the reception of the statement of action in perfect verbs, the reception of compositional reproduction of the narrative structure.

Keywords: methodological techniques, grammatical categories, aspectuality, temporality, coherent speech, bilingualism, older preschool children.

Введение

Категории аспектуальности и темпоральности в русском языке отражают важнейшие особенности грамматического строя речи детей (Бочарова, 2004; Бондарко, 2013; Рахманкулова, 2004).

Аспектуальность (от лат. *aspectus* — внешний вид, облик) характеризует видовые отношения русского глагола во времени (совершенный или несовершенный вид), процессов завершенности (или незавершенности) действия (Рянская, 2002; Задворная, Шерайзина, 2021; Иссерс, 2018).

Категория темпоральности (от лат. *tempora* «времена») характеризует действие с точки зрения времени – прошедшего, настоящего, будущего (Бондарко, 1990; Воробьев, 2011; Лиликович, 2016).

В результате неправильного использования видовременных отношений русского глагола страдает хронология, последовательность, логика передачи событий, нарушается коммуникативная установка речи (содержание речи становится непонятным). Дети могут сначала пересказать кульминацию, а потом объяснять завязку или развязку действия.

Проблемой исследования стало противоречие между большим количеством разработок по развитию грамматического строя речи детей и отсутствием в этих разработках связи с приемами развития категорий аспектуальности и темпоральности в условиях билингвизма.

Целью исследования стало определение методических приемов развития у старших дошкольников умений правильно использовать видовременные особенности русского глагола при построении повествования на втором для них – русском – языке.

Обзор литературы

Лингвистические особенности категорий аспектуальности и темпоральности широко описаны в отечественной (Гольберг, 2022; Диерова, 2022; Евсеенкова, 2019) и зарубежной литературе (Ibañez, 2017; Halliday, 1978; Martinet, 1975). В зарубежных исследованиях основное внимание традиционно уделяется связи категорий аспектуальности и темпоральности с экстралингвистическими факторами социума (Schmidt, 1965; Schmidt, 1969; Schmidt, 1982; Sgall, Panevov, 1976; Sgall, Hajičov, Panevov, 1986; Comrie, 1976; Johanson, 1995; Vendler, 1957).

Методические приемы использования этих категорий в работе по развитию речи описаны в основном применительно к школе (Гинатулина, 2022) или вузу (Дроботенко, Макарова, Чекалева, 2018). Поэтому организация работы по формированию грамматического строя русской речи в дошкольных учреждениях вызывает у воспитателей определенные трудности: они часто не знают, как научить детей правильной передаче процессуальных оттенков русского глагола.

Дело в том, что эти категории придают русской речи соотнесенность содержания повествования с реальным действием, усиливают целостность (связность), коммуникативную направленность (направленность на понимание и осмысление содержания действия адресатом, собеседником, слушателем), что очень важно для развития когнитивных функций ребенка (Выготский, 1982; Веракса, Кудрявцев, 2014).

Однако, билингвальный ребенок, говорящий в основном на родном (например, татарском) языке, воспринимает видовременные отношения глагола на русском языке с большим трудом: в тюркских языках эти отношения передаются по-другому – при помощи разнообразных аффиксов (-гала, -галә, -кала, -кәлә) (Габдулхаков, Хисамова, 2016).

Например, такая часть речи, как глагол, если употребляется в татарском языке в исходной (неопределенной) форме при отсутствии аффикса, передающего видовой оттенок, не проявляется по отношению к виду никак – то есть является нейтральным. Глаголы *прийти* (совершенный вид) и *приходить* (несовершенный вид) в татарском языке обозна-

чаются одним нейтральным по отношению к виду словом – глаголом *килу* (Габдулхаков, Хисамова, 2016).

В отличие от татарского языка, в русском языке глаголы совершенного вида (типа *поплыл, поехал, закричал*) не имеют формы настоящего времени. В татарском языке форма настоящего времени является наиболее распространенной и ее можно образовать от любого глагола (Габдулхаков, Хисамова, 2016).

Есть в татарском языке особенности и в формах прошедшего времени. Форма прошедшего времени обозначает законченное действие, например: *кильдем* – пришёл, *киттем* – ушёл. Для выражения незаконченного действия в прошедшем времени используется еще вспомогательный глагол *иде* (иногда может использоваться вспомогательный глагол *бару*). Например: *яза идем* – писал я (тогда). *Ул айтә барды, мин яза бардым. – Он говорил, а я писал.* (Габдулхаков, Хисамова, 2016). И таких примеров можно привести много.

В зарубежных исследованиях категории аспектуальности и темпоральности тоже рассматриваются как одни из самых сложных для условий функционального билингвизма (Angel De-Juanas, Rosa Martín del Pozo & Encarnación Pesquero, 2016; Batra, 2006; Bhattacharji, Kingdon, 2020; Glaesser, 2019; Joshi, Kale, Chandel, Pal, 2015; Kurgan, Musilek, 2006; Smith, Taylor, 2017). Однако методических интерпретаций для этих лингвистических явлений не так много (Regehr, Martin, Hutchison, Murnaghan, Cusimano, Reznick, 1995; PAM Analytics, 2022; Wheeler, 2018).

Анализ практики речевой работы и обзор литературы показывают, что для повышения эффективности коммуникативного развития старших дошкольников в условиях двуязычия нужны такие методические приемы, которые бы активизировали внимание детей на особенностях использования видовременных особенностей русского глагола в предложении и тексте, приучали детей правильно использовать эти особенности в своей речи.

Методология исследования строится на данных лингвистической интерпретации категорий аспектуальности и темпоральности, представленных в работах чешских (Mathesius, 1961), немецких (Schmidt, 1965) и советских (Бондарко, 2013) ученых. На основе этих данных были выработаны приемы анализа и воспроизведения категорий аспектуальности и темпоральности на русском языке у двуязычных детей.

Результаты

Исследование проводилось в 2020-2022 гг. на базе детских билингвальных садов Татарстана.

В результате анализа 334 высказываний детей – пересказов и собственных рассказов – была определена классификация речевых ошибок, обусловленных неумением правильно использовать видовременные характеристики русского глагола (см. табл. 1).

При построении высказываний типичными ошибками детей-билингвов стали:

- неправильное употребление приставок и суффиксов, передающих видовые оттенки глагола;
- использование глаголов настоящего времени вместо прошедшего;
- употребление глаголов прошедшего времени вместо настоящего;
- неумение передавать действие в будущем времени;
- неправильное включение глаголов несовершенного вида в содержание повествования о действиях в прошедшем времени (см. табл. 1).

По этим данным (табл. 1) видно, что недочеты, связанные с неправильным выражением категорий аспектуальности и темпоральности, допускают 43,8% детей.

На примере рассказа Льва Толстого «Акула» (Голстой, 2022) проиллюстрируем приемы по овладению детьми категориями аспектуальности и темпоральности. В рассказе

Лев Толстой использовал 42 глагола в совершенном виде, 20 глаголов в несовершенном виде (последние выделены в тексте красным цветом).

Таблица 1. Грамматические категории аспектуальности и темпоральности в речи детей-билингвов

№	Типы речевых недочетов	Количество высказываний с недочетами (в %)
1	Неправильное использование русских приставок и суффиксов, передающих видовые оттенки русского глагола	37
2	Использование глаголов настоящего времени вместо прошедшего	32
3	Использование глаголов прошедшего времени вместо настоящего	41
4	Неумение передавать действие в будущем времени	53
5	Неправильное использование глаголов несовершенного вида при повествовании о действиях в прошедшем времени	56

В беседе говорим детям, что Лев Толстой сам был артиллеристом и участвовал в боевых действиях в Севастополе, написал «Севастопольские рассказы». Рассказ «Акула» - один из самых интересных рассказов писателя.

Акула



1. ЗАВЯЗКА ДЕЙСТВИЯ

Наш корабль **стоял** на якоре у берега Африки. День **был** прекрасный, с моря **дул** свежий ветер; но к вечеру погода **изменилась**: **стало душно** и точно из топленной печки **несло** на нас горячим воздухом с пустыни Сахары.

Перед закатом солнца капитан **вышел** на палубу, **крикнул**: «Купаться!» — и в одну минуту матросы **попрыгали** в воду, **спустили** в воду парус, **привязали** его и в парусе **устроили** купальню.

2. РАЗВИТИЕ ДЕЙСТВИЯ

На корабле с нами было два мальчика. Мальчики первые **попрыгали** в воду, но им тесно было в парусе, и они **вздумали плавать** наперегонки в открытом море. Оба, как ящерицы, вытягивались в воде и что было силы **поплыли** к тому месту, где был бочонок над якорем.



Один мальчик сначала *перегнал* товарища, но потом *стал отставать*. Отец мальчика, старый артиллерист, *стоял* на палубе и *любовался* на своего сынишку. Когда сын *стал отставать*, отец *крикнул* ему:

— *Не выдавай! Понатужься!*

Вдруг с палубы кто-то крикнул: «Акула!» — и все мы *увидали* в воде спину морского чудовища.



Акула *плыла* прямо на мальчиков.

— Назад! Назад! Вернитесь! Акула! — *закричал* артиллерист. Но ребята *не слышали* его, *плыли* дальше, *смеялись* и *кричали* ещё веселее и громче прежнего.

Артиллерист, бледный как полотно, не шевелясь, *смотрел* на детей.

Матросы *спустили* лодку, *бросились* в неё и, сгибая вёсла, *понеслись* что было силы к мальчикам; но они были ещё далеко от них, когда акула уже была не дальше двадцати шагов.

Мальчики сначала *не слышали* того, что им *кричали*, и *не видели* акулы; но потом один из них *оглянулся*, и мы все *услышали* пронзительный визг, и мальчики *поплыли* в разные стороны.

3. КУЛЬМИНАЦИЯ ДЕЙСТВИЯ

Визг этот как будто *разбудил* артиллериста. Он *сорвался* с места и *побежал* к пушке. Он *повернул* хобот, *прилёг* к пушке, *прицелился* и *взял* фитиль.

Мы все, сколько нас ни было на корабле, *замерли* от страха и *ждали*, что будет.

Раздался выстрел, и мы *увидали*, что артиллерист *упал* подле пушки и *закрыл* лицо руками. Что *сделалось* с акулой и с мальчиками, мы *не видели*, потому что на



минуту дым **застлал** нам глаза.



4. РАЗВЯЗКА ДЕЙСТВИЯ

Но когда дым **разошёлся** над водою, со всех сторон **послышался** сначала тихий ропот, потом ропот этот стал сильнее, и, наконец, со всех сторон **раздался** громкий, радостный крик.

Старый артиллерист **открыл** лицо, **поднялся** и **посмотрел** на море.

По волнам **колыхалось** жёлтое брюхо мёртвой акулы. В несколько минут лодка **подплыла** к мальчишкам и **привезла** их на корабль

Прием композиционного расчленения структуры повествования.

После знакомства с рассказом, обсуждения его темы, основной мысли, семантизации непонятных слов, комментария иллюстраций и содержания рассказа детям предлагается определить, какие действия (процессы) описывает автор рассказа, какие слова передают эти действия, какую часть рассказа можно отнести к завязке действия, развитию действия, кульминации, развязке. Прочитываем и пересказываем каждую часть композиционной структуры отдельно, акцентируя внимание детей на словах, передающих действие.

Прием констатации действия в глаголах несовершенного вида.

При чтении завязки обращаем внимание на слова (глаголы), которые отвечают на вопрос ЧТО ДЕЛАЛ? Дети без труда называют: *стоял, дул, несло*. Уточняем, какое время передают эти слова: настоящее, будущее, прошедшее. После обсуждения дети приходят к выводу, что эти слова передают прошедшее время. Для сравнения показываем, как выглядели бы эти слова, если бы автор использовал их в настоящем времени (*стоит, дует, несет*) или в будущем (*будет стоять, будет дуть, будет нести*).

Обращаем внимание детей на характер действия, который передают эти глаголы – состояние непрерывного действия. Для сравнения показываем, как выглядели бы эти слова, если бы действие было завершенным (*что сделал? – постоял, подул, понесло*). То есть смысл сильно бы изменился.

Прием констатации действия в глаголах совершенного вида.

Обращаем внимание детей на слова, которые отвечают на вопрос ЧТО СДЕЛАЛ? Дети называют слова *изменилась, вышел, крикнул, прыгали, спустили, привязали, устроили*. Здесь тоже говорим о том, какое время передают эти слова. После обсуждения дети приходят к выводу, что эти слова передают прошедшее время, но они уточняют действия (события), которые произошли в прошлом. Обращаем внимание детей на то, что эти слова передают быстроту, мгновенность действий. Если бы они передавали непрерывность действия, они бы выглядели по-другому: *изменялась, выходил, кричал, прыгали, спускали, привязывали, устраивали*.

Аналогично анализируются другие структурные части рассказа – развитие действия, кульминация, развязка. Анализ видовременной соотнесенности глаголов в рассказе сопровождался пересказом каждой части в отдельности.

В итоге пришли к заключительному приему – приему композиционного воспроизведения структуры повествования.

Прием композиционного воспроизведения структуры повествования.

Этот прием предполагал составление плана текста для его последующего пересказа. По представленным иллюстрациям дети соотнесли содержание рассказа с его композиционными частями. В результате получился такой план:

1. ЗАВЯЗКА ДЕЙСТВИЯ – *Корабль у берегов Африки. Душно, матросы хотят купаться.*
2. РАЗВИТИЕ ДЕЙСТВИЯ – *Два мальчика купались в море, появилась акула.*
3. КУЛЬМИНАЦИЯ ДЕЙСТВИЯ – *Артиллерист выстрелил по акуле из пушки.*
4. РАЗВЯЗКА ДЕЙСТВИЯ – *Радость. Акула убита, мальчики спасены.*

В пересказе надо было передать не только содержание повествования (его последовательность), но и видовременную соотнесенность глаголов, передающих завершенность – незавершенность действия в прошедшем времени.

Было замечено, что повторение такой методики при знакомстве с другими текстами (других авторов) позволяет существенно повлиять на качество использования детьми категорий аспектуальности и темпоральности при построении высказываний на русском языке.

После такой работы над другими текстами (были использованы рассказы Л.Толстого «Котенок», «Лев и собачка», «Девочка и грибы») был проведен анализ пересказов детей по тем недочетам, которые были представлены в таблице 1 (см. табл. 1).

Таблица 2. Грамматические категории аспектуальности и темпоральности в речи детей-билингвов после педагогического эксперимента

№	Типы речевых недочетов	Количество высказываний с недочетами в контрольных группах (в %)	Количество высказываний с недочетами в экспериментальных группах (в %)
1	Неправильное использование русских приставок и суффиксов, передающих видовые оттенки русского глагола	37	8
2	Использование глаголов настоящего времени вместо прошедшего	32	9
3	Использование глаголов прошедшего времени вместо настоящего	41	12
4	Неумение передавать действие в будущем времени	53	13
5	Неправильное использование глаголов несовершенного вида при повествовании о действиях в прошедшем времени	56	7

По данным, после педагогического эксперимента, видно (см. табл. 2), что недочеты, связанные с неправильным выражением категорий аспектуальности и темпоральности, в экспериментальных группах допускают только 9,8% детей. До эксперимента их было 43,8%, то есть на 34% больше. В контрольных группах данные не изменились. Это подтверждает эффективность проведенной работы.

Дискуссии и обсуждения

Методические приемы, разработанные в ходе проведенного исследования, по всей вероятности, не актуальны для детей с одним – русским – языком общения. Для детей-билингвов такие приемы имеют особое значение: они помогают старшим дошкольникам делать русскую речь связной, литературной, способствуют придаче повествованию последовательности, логичности, точности, помогают детям осуществлять коммуникативную установку (установку на восприятие, понимание и ответную эмоциональную реакцию).

Выводы и рекомендации

Результаты проведенного исследования показывают, что в процессе социально-коммуникативного развития детей-билингвов необходимо обращать внимание на типичные речевые ошибки, связанные с неправильным использованием в речи грамматических категорий аспектуальности и темпоральности. К ним относятся:

- 1) неправильное использование русских приставок и суффиксов, передающих видовые оттенки русского глагола;
- 2) использование глаголов настоящего времени вместо прошедшего;
- 3) использование глаголов прошедшего времени вместо настоящего;
- 4) неумение передавать действие в будущем времени;
- 5) неправильное использование глаголов несовершенного вида при повествовании о действиях в прошедшем времени.

В этих целях рекомендуется использовать специальные методические приемы – приемы, связанные с анализом и воспроизведением видовременных особенностей русских глаголов. К ним относятся приемы констатации действия в глаголах несовершенного вида и в глаголах совершенного вида; приемы композиционного воспроизведения структуры повествования (приемы расчленения текста на структурные части, составления плана и пересказа по нему текста).

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках научного проекта № 19-29-14111.

Литература

1. *Бочарова М.Н.* Функционально-семантические категории темпоральности и аспектуальности в русском и французском языках: На материале претеритальных форм глагола. Дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2004. – 197 с.
2. *Бондарко А.В.* Аспекты анализа глагольных категорий в системе функциональной грамматики. // Глагольные и именные категории в системе функциональной грамматики. - СПб., 2013. - С. 22-26.
3. *Рахманкулова И.-Э.С.* К вопросу о теории аспектуальности / И.-Э.С. Рахманкулова // Вопросы языкознания. – 2004. – № 1. – С. 3-28.
4. *Рянская Э.М.* Способы действия в когнитивном аспекте: монография / Э.М. Рянская. – СПб.: РГПУ им. А.М. Герцена, 2002. – 191 с.
5. *Задворная М. С., Шерайзина Р. М.* Раннее развитие детей в контексте современного образования // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - № 72-2. - С. 84-87.
6. *Иссерс О. С.* Представления о речевом идеале, речевых приличиях и языковом вкусе (по данным пилотного социалингвистического эксперимента) // Коммуникативные исследования. - 2018. - № 4 (18). - С. 95-111.
7. Теория функциональной грамматики: Темпоральность. Модальность / Отв. ред. А. В. Бондарко. - Л.: "Наука", 1990. - 263 с.

8. *Воробьев А.Е.* Темпоральная метафора как механизм когнитивного моделирования действительности (на примере произведений англоязычной художественной литературы). Дис. ... канд. филол. наук. - М., 2011. – 195 с.
9. *Лиликович О. С.* Лингвокогнитивный и лингвокультурологический потенциал испанских реалий в художественном дискурсе Эдуардо Мендосы: автореф. дисс. ... к. филол. н. - М., 2016. - 26 с.
10. *Гольберг И. М., Сиренко Ю. С.* Особенности изучения грамматической категории рода имен существительных на факультете начального образования // Школа будущего. - 2022. - № 1. - С. 242-251.
11. *Диерова Н. О.* Методика преподавания русского языка и литературы // Ученый XXI века. - 2022. - № 1 (82). - С. 42-45.
12. *Евсеев К.С.* Лингвострановедческий аспект в преподавании РКИ в младших классах общеобразовательных школ // Санкт-Петербургский образовательный вестник. - 2019. - № 1-2 (29-30). - С. 62-69.
13. *Ibañez B. V.* Sangre y arena. Madrid: Alianza Editorial, 2017. 428 p.
14. *Halliday M. A. K.* Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. London, 1978. 256 p.
15. *Martinet A.* Studies in functional syntax: ...tudes de syntaxe fonctionnelle. Munchen, 1975. 275 p.
16. *Schmidt W.* Grundfragen der deutschen Grammatik: Eine Einföhrung in die funktionale Sprachlehre. Berlin, 1965. - 323 p.
17. *Schmidt W.* Zur Theorie der funktionalen Grammatik // Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. 1969. Bd. 22. S. 135-151.
18. *Schmidt W.* Zu einigen methodologischen Fragen einer kommunikationsorientierten wissenschaftlichen Sprach- und Textbeschreibung // Semantische und funktionale Beschreibung des Russischen und Deutschen (Linguistische Studien. Reihe A. Arbeitsberichte 99). Berlin, 1982. S. 1-10.
19. *Sgall P., Panevov J.* Obsah, V'znam a gramatika se s'ěmantickou b'z'í // Slovo a slovesnost. Ročn. 37, N 1, 1976. P. 14-25.
20. *Sgall P., Hajičová E., Panevov J.* The meaning of the sentence in its semantic and pragmatic aspects. Prague, 1986. 354 p.
21. *Comrie B.* Aspect. An Introduction to the study of verbal aspect and related problems. Cambridge, 1976. 141 p.
22. *Johanson L.* On Turkic converb clauses // Converbs in cross-linguistic perspective. Structure and meaning of adverbial verb forms – adverbial participles, gerunds / Empirical approach to language typology, 13 / Eds. Haspelmath, M. and König, E. Berlin / New York, 1995. P. 313-347.
23. *Vendler Z.* Verbs and Times // The Philosophical Review 66, 1957. P. 143-160.
24. *Гинатулина О. А.* Междисциплинарная связь в преподавании дисциплин: от суммы примеров к проблемному подходу // Образование. Наука. Научные кадры. - 2022. - № 1. - С. 174-175.
25. *Дроботенко Ю. Б., Макарова Н. С., Чекалева Н. В.* Структура и способы оценивания результатов высшего педагогического образования // Ярославский педагогический вестник. - 2018. - № 5. - С. 174-182.
26. *Выготский Л.С.* Собр. соч. - Т. 2. - М., 1982. – С. 15-16.
27. *Веракса Н.Е., Кудрявцев В.Т.* Диалектика развивающегося познания: мышление и воображение ребенка-дошкольника. // Вестник РГПУ. Серия: Психология, педагогика, образование. - 2014. - № 20(142). - С. 37-62.
28. *Габдулхаков В.Ф., Хисамова В.Н.* Лингводидактика поликультурного образования. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 142 с.
29. *Mathesius V.* Obsahov' rozbor současně angličtiny na z'kladě oběčně lingvistick'ěm. Praha, 1961. 279 p.

30. Толстой Л.Н. Рассказ «Акула». [Электронный ресурс] URL <https://nukadeti.ru/rasskazy/lev-tolstoj-akula> (Дата обращения 27.09.2022).
31. Angel De-Juanas O., Rosa Martín del Pozo & Encarnación Pesquero F. Teaching competences necessary for developing key competences of primary education students in Spain: teacher assessments // *Teacher Development*, 2016. № 20:1. P. 123-145.
32. Batra P. Building on the National Curriculum Framework to Enable the Agency of Teachers // *Contemporary Education Dialogue*. 2006. Volume 4. Issue 1. P. 88-95.
33. Bhattacharji P., Kingdon G.G. School Education and the Lack of Parent Information // *Contemporary Education Dialogue*. 2020. Vol. 13 (1). P. 57-92.
34. Glaesser J. Competence in educational theory and practice: a critical discussion // *Oxford Review of Education*. 2019. №45:1, P. 70-85.
35. Joshi A., Kale S., Chandel S., Pal D.K. Likert Scale: Explored and Explained // *British Journal of Applied Science & Technology*. 2015. Vol. 7. Issue 4. P. 396-403.
36. Kurgan L., Musilek P. A survey of Knowledge Discovery and Data Mining process models // *The Knowledge Engineering Review*. 2006. Vol. 21 (1). P. 1-24.
37. Smith A., Taylor J. E. *Essentials of Applied Econometrics*. Berkeley, California: University of California Press. 2017. 240 p.
38. Regehr G., Martin J., Hutchison C., Murnaghan J., Cusimano M., Reznick R. The effect of tutors' content expertise on student learning, group process, and participant satisfaction in a problem-based learning curriculum // *Teaching and Learning in Medicine*. 1995. № 7:4. P. 225-232.
39. The CRISP-DM Methodology // PAM Analytics. URL: <https://www.pamanalytics.com/downloads/The%20CRISP-DM%20Methodology.pdf> (дата обращения: 03.03.2022).
40. Wheeler S. The (re)production of (dis)advantage: class-based variations in parental aspirations, strategies and practices in relation to children's primary education // *Education*. 2018. № 46:7. P. 3-13.

References

1. Bocharova M.N. Funkcional'no-semanticheskie kategorii temporal'nosti i aspektual'nosti v russkom i francuzskom yazykah: Na materiale preterital'nyh form glagola. Dis. ... kand. filol. nauk. – Volgogrda, 2004. – 197 s.
2. Bondarko A.V. Aspekty analiza glagol'nyh kategorij v sisteme funkcional'noj grammatiki. // *Glagol'nye i imennye kategorii v sisteme funkcional'noj grammatiki*. - SPb., 2013. - S. 22-26.
3. Rahmankulova I.-E.S. K voprosu o teorii aspektual'nosti / I.-E.S. Rahmankulova // *Voprosy yazykoznaniya*. – 2004. – № 1. – S. 3-28.
4. Ryanskaya E.M. Sposoby dejstviya v kognitivnom aspekte: monografiya / E.M. Ryanskaya. – SPb.: RGPU im. A.M. Gercena, 2002. – 191 s.
5. Zadvornaya M. S., Sherajzina R. M. Rannee razvitie detej v kontekste sovremennogo obrazovaniya // *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2021. №72-2. S. 84-87.
6. Issers O. S. Predstavleniya o rechevom ideale, rechevyh prilichiyah i yazykovom vkuse (po dannym pilotnogo sociolingvisticheskogo eksperimenta) // *Kommunikativnye issledovaniya*. - 2018. - № 4 (18). - S. 95-111.
7. Teoriya funkcional'noj grammatiki: Temporal'nost'. Modal'nost' / Otv. red. A. V. Bondarko. - L.: "Nauka", 1990. - 263 s.
8. Vorob'ev A.E. Temporal'naya metafora kak mekhanizm kognitivnogo modelirovaniya dejstvitel'nosti (na primere proizvedenij angloyazychnoj hudozhestvennoj literatury). Dis. ... kand. filol. nauk. - M., 2011. – 195 s.

9. *Lilikovich O. S.* Lingvokognitivnyj i lingvokul'turologičeskij potencial ispanskijh realij v hudozhestvennom diskurse Eduardo Mendosy: avtoref. diss. ... k. filol. n. - M., 2016. - 26 s.
10. *Gol'berg I. M., Sirenko YU. S.* Osobennosti izučeniya grammatičeskoj kategorii roda imen sushčestvitel'nyh na fakul'tete nachal'nogo obrazovaniya // SHkola budushčego. - 2022. - № 1. - S. 242-251.
11. *Dierova N. O.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka i literatury // Učenyy XXI ve-ka. - 2022. - № 1 (82). - S. 42-45.
12. *Evseenkova K.S.* Lingvostranovedčeskij aspekt v prepodavanii RKI v mladših klassah obščheobrazovatel'nyh škol // Sankt-Peterburgskij obrazovatel'nyj vestnik. - 2019. - № 1-2 (29-30). - S. 62-69.
13. *Ibañez B. V.* Sangre y arena. Madrid: Alianza Editorial, 2017. 428 p.
14. *Halliday M. A. K.* Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. London, 1978. 256 p.
15. *Martinet A.* Studies in functional syntax: ...tudes de syntaxe fonctionnelle. Munchen, 1975. 275 p.
16. *Schmidt W.* Grundfragen der deutschen Grammatik: Eine Einföhrung in die funktionale Sprachlehre. Berlin, 1965. 323 p.
17. *Schmidt W.* Zur Theorie der funktionalen Grammatik // Zeitschrift f,ur Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. 1969. Bd. 22. S. 135-151.
18. *Schmidt W.* Zu einigen methodologischen Fragen einer kommunikationsorientierten wissenschaftlichen Sprach- und Textbeschreibung // Semantische und funktionale Beschreibung des Russischen und Deutschen (Linguistische Studien. Reihe A. Arbeitsberichte 99). Berlin, 1982. S. 1-10.
19. *Sgall P., Panevov J.* Obsah, V'znam a gramatika se s'èmantickou b-z'ì // Slovo a slovesnost. Ročn. 37, N 1, 1976. P. 14-25.
20. *Sgall P., Hajičov E., Panevov J.* The meaning of the sentence in its semantic and pragmatic aspects. Prague, 1986. 354 p.
21. *Comrie B.* Aspect. An Introduction to the study of verbal aspect and relative problems. Cambridge, 1976. 141 p.
22. *Johanson L.* On Turkic converb clauses // Converbs in cross-linguistic perspective. Structure and meaning of adverbial verb forms – adverbial participles, gerunds / Empirical approach to language 292 typology, 13 / Eds. Haspelmath, M. and König, E. Berlin / New York, 1995. P. 313-347.
23. *Vendler Z.* Verbs and Times // The Philosophical Review 66, 1957. P. 143-160.
24. *Ginatulina O. A.* Mezhdisciplinarnaya svyaz' v prepodavanii disciplin: ot summy primerov k problemnomu podhodu // Obrazovanie. Nauka. Nauchnye kadry. - 2022. - № 1. - S. 174-175.
25. *Drobotenko YU. B., Makarova N. S., Chekaleva N. V.* Struktura i sposoby ocenivaniya rezul'tatov vysshego pedagogičeskogo obrazovaniya // YAroslavskij pedagogičeskij vestnik. - 2018. - № 5. - S. 174-182.
26. *Vygotskij L.S.* Sobr. soch. - T. 2. - M., 1982. – S. 15-16.
27. *Veraksa N.E., Kudryavcev V.T.* Dialektika razvivayushčegosya poznaniya: myshlenie i voobrazhenie rebenka-doshkol'nika. // Vestnik RGPU. Seriya: Psihologiya, pedagogika, obrazovanie. - 2014. - № 20(142). - S. 37-62.
28. *Gabdulhakov V.F., Khisamova V.N.* Lingvodidaktika polikul'turnogo obrazovaniya. – M.: Nacional'nyj knizhnyj centr, 2016. – 142 s.
29. *Mathesius V.* Obsahov" rozbor současne angličtiny na z-kladě obečnè lingvistickÈm. Praha, 1961. - 279 p.
30. *Tolstoj L.N.* Rasskaz «Akula». [Elektronnyj resurs] URL <https://nukadeti.ru/rasskazy/lev-tolstoj-akula> (Data obrashčeniya 27.09.2022).

31. *Angel De-Juanas O., Rosa Martín del Pozo & Encarnación Pesquero F.* Teaching competences necessary for developing key competences of primary education students in Spain: teacher assessments // *Teacher Development*, 2016. № 20:1. P. 123-145.
32. *Batra P.* Building on the National Curriculum Framework to Enable the Agency of Teachers // *Contemporary Education Dialogue*. 2006. Volume 4. Issue 1. P. 88-95.
33. *Bhattacharji P., Kingdon G.G.* School Education and the Lack of Parent Information // *Contemporary Education Dialogue*. 2020. Vol. 13 (1). P. 57-92.
34. *Glaesser J.* Competence in educational theory and practice: a critical discussion // *Oxford Review of Education*. 2019. №45:1, P. 70-85.
35. *Joshi A., Kale S., Chandel S., Pal D.K.* Likert Scale: Explored and Explained // *British Journal of Applied Science & Technology*. 2015. Vol. 7. Issue 4. P. 396-403.
36. *Kurgan L., Musilek P.* A survey of Knowledge Discovery and Data Mining process models // *The Knowledge Engineering Review*. 2006. Vol. 21 (1). P. 1-24.
37. *Smith A., Taylor J. E.* *Essentials of Applied Econometrics*. Berkeley, California: University of California Press. 2017. 240 p.
38. *Regehr G., Martin J., Hutchison C., Murnaghan J., Cusimano M., Reznick R.* The effect of tutors' content expertise on student learning, group process, and participant satisfaction in a problem-based learning curriculum // *Teaching and Learning in Medicine*. 1995. № 7:4. P. 225-232.
39. The CRISP-DM Methodology // PAM Analytics. URL: <https://www.pamanalytics.com/downloads/The%20CRISP-DM%20Methodology.pdf> (дата обращения: 03.03.2022).
40. *Wheeler S.* The (re)production of (dis)advantage: class-based variations in parental aspirations, strategies and practices in relation to children's primary education // *Education*. 2018. № 46:7. P. 3-13.