

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**Сергей Владимирович МОТОВ^{1,2)}**¹⁾ ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33²⁾ Университет Уэстерн Иллинойс
614551, Соединенные Штаты Америки, Иллинойс, Макомб, 1 Юниверсити Серкл
E-mail: englishtambov@mail.ru

Аннотация. Одной из основных целей преподавания иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции студентов в ее неразрывной связи с культурой страны изучаемого языка. Современная методика обучения иностранным языкам находится в постоянном поиске путей оптимизации образовательного процесса. Рассмотрено одно из таких перспективных направлений – лингвокогнитивное, позволяющее интегрировать достижения когнитивной лингвистики в структуру коммуникативно-ориентированного обучения для повышения качества образования. Приведены результаты актуальных научных исследований, на практике доказавших эффективность применения различных методов когнитивной лингвистики при обучении лексическим и грамматическим языковым феноменам. С упором на ряд проведенных лингвокогнитивных исследований в области обучения иностранным языкам доказана перспективность интеграции принципов и методов когнитивной лингвистики в структуру учебных занятий. Такая интеграция соответствует широкому спектру критериев эффективного процесса обучения: доступности, наглядности, экспликативности, мотивационности, антропоцентричности, структурированности, коммуникативной ориентированности, культурной обусловленности, рефлексивности, что в конечном итоге позволяет говорить о достижении основной цели педагогического процесса при обучении иностранным языкам, а именно усвоения языка во всей его многоаспектности в тесной связи с культурой страны изучаемого языка.

Ключевые слова: лингвокогнитивный подход; когнитивная лингвистика; коммуникативная компетенция; методика обучения иностранным языкам; лингвокультура; концептосфера

Поиск путей повышения качества образования и уровня обученности иностранному языку студентов языковых вузов является важной задачей современной лингводидактики. Этот поиск связан как с разработкой новых, так и с адаптацией существующих способов преподавания к текущим образовательным реалиям. Одним из перспективных направлений в современной методике обучения иностранным языкам является когнитивный, или коммуникативно-когнитивный подход [1–4]. Делаются успешные попытки интеграции достижений когнитивной лингвистики в процесс обучения иностранному языку [5–8]. Подобный подход, интегрируя достижения в области когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, позволяет, учитывая индивидуальные познавательные особенности студентов, оптимизировать учебный процесс и, как следствие, достигнуть улучшения результатов учащихся в усвоении иностранного языка.

Вместе с тем при попытке оптимизации процесса обучения важно не отбрасывать уже испытанные подходы и методы, а учи-

тывать их и органично вплетать в образовательный процесс [9]. Примером может служить взаимосвязанное обучение языку и культуре. На данный момент это стало неотъемлемым принципом обучения иностранному языку, поскольку язык, по справедливому замечанию С.Г. Тер-Минасовой, не может существовать отдельно от культуры, а, напротив, является ее составной частью [10, с. 28]. Еще одним немаловажным принципом обучения иностранному языку в настоящее время является его коммуникативная ориентация, предусматривающая одновременное научение грамотному его употреблению и развитие беглости. Это достигается за счет групповой работы студентов и ориентированности на речевой контекст [11]. На наш взгляд, немаловажную роль здесь может сыграть учет достижений в области лингвистики, в особенности когнитивной как одного из ее наиболее перспективных направлений [8]. Таким образом, в нашем исследовании речь пойдет о лингвокогнитивных основах обучения иностранному языку.

Когнитивная лингвистика, возникшая на фундаменте классических направлений языкознания, сумела за счет привлечения разработок и данных из смежных дисциплин, в частности психологии, разработать собственный научный аппарат, широкий спектр методов и принципов описания языковых и когнитивных феноменов. На обучение иностранному языку наибольшее влияние оказывают два раздела когнитивной лингвистики: когнитивная семантика и когнитивная грамматика. Когнитивная семантика занимается вопросами моделирования функционирования мышления человека. В свою очередь, когнитивная лексическая семантика рассматривает лексические единицы на ментальном уровне как концептуальные категории, имеющие сложную структуру и объединенные в целостную систему хранения ментального лексикона. Напротив, когнитивная грамматика в основном связана с моделированием языковой системы и в меньшей степени фокусируется на природе мышления и особенностях его функционирования [12].

Как было отмечено выше, учет культурного аспекта является одним из ключевых критериев в процессе обучения иностранному языку. Когнитивный подход в целом и когнитивная лингвистика в частности удовлетворяют этому критерию качества обучения, поскольку в рамках когнитивной лингвистики язык понимается как динамическое взаимодействие сложных подсистем, состоящих из символов и соответствующих им значений, которые, в свою очередь, возникают в результате чувственного опыта в его взаимодействии с культурно-специфическими путями концептуализации сущностей и явлений [13]. Иначе говоря, одна и та же реальность может быть истолкована носителями разных лингвокультур различным образом, что, в конечном счете, находит свое отражение и в концептуальной системе, и в языке. Поэтому лишь механическое заучивание языковых единиц и способов их сочетания не дает удовлетворительных результатов, так как, будучи оторваны от опыта носителя языка, его культуры и концептосферы, они соотносятся с концептуальными структурами, возникшими в рамках родной для студента лингвокультуры, что в итоге приводит к неточностям, ошибкам в употреблении языка и даже к прагматическим неудачам во

взаимодействии с носителями лингвокультуры изучаемого языка. Сказанное подтверждает необходимость комплексного обучения иностранному языку в неразрывной его связи с культурой, особенностями восприятия мира носителями языка, социальным, национальным, этническим факторами, имеющими большое значение в рамках диалога культур.

Важной особенностью когнитивной лингвистики в целом является рассмотрение языковых единиц и явлений в их неразрывной связи с ментальными, концептуальными структурами, формирующимися в сознании человека и их обуславливающие. Подобными структурами, прежде всего, являются концепты и категории, особенности их организации, принципы категоризации, механизмы обработки информации в их непосредственной связи с личным и культурным опытом. Когнитивная наука в целом и когнитивная лингвистика в частности ставят во главу угла человека, особенности его мышления и коммуникации, рассматривая язык как способ обмена смыслами. Таким образом, достижения названной отрасли знания могут быть успешно применены в образовательном процессе, а обучение, построенное на принципе когнитивной направленности, по праву называется коммуникативно-ориентированным [4].

Вместе с тем, как замечает А. Тайлер, при использовании подобного подхода возрастают требования к организации и структурированию самого учебного процесса [14]. Так, непременным условием успешности обучения является мотивированность студентов. Ряд исследователей выдвигает различные пути ее повышения и поддержания на занятиях. Например, Р. Хадсон предлагает в качестве одного такого пути использовать широкий спектр упражнений и заданий, включающих в себя развлекательный аспект общения между учащимися – ролевые игры, обмен электронными письмами с зарубежными сверстниками [15]. Следует оговориться, что идя по этому пути, очень важно дозировать подобные задания, чтобы фокус занятия не сместился собственно с обучения языку и, как следствие, не стал контрпродуктивным.

В свою очередь Дж. Литтлмор предлагает другой путь повышения мотивации – через осознанность [16]. Такой подход особенно важен при обучении студентов, поскольку

в данном случае следует делать больший упор на рациональное осознание поступающей информации в противовес простому запоминанию, более эффективному при обучении детей.

Использование наиболее приемлемых путей повышения мотивации учащихся особенно важно при обучении грамматике иностранного языка, поскольку без должной заинтересованности и вовлеченности усвояемость материала может снижаться. В языковом вузе важно перейти к комплексному обучению, включающему в себя те или иные учебные ситуации, раскрывающие язык во всех его аспектах и контекстах, в том числе и культурном. Указанная задача успешно решается в рамках коммуникативно-ориентированного подхода, инкорпорировавшего и всестороннее обучение языку, и максимальную вовлеченность студентов в образовательный процесс, и преподавание языка в неразрывной его связи с культурой. Вместе с тем данный подход встречается с некоторыми препятствиями. Так, обучение грамматике зачастую по-прежнему строится по традиционному принципу повторения и заучивания правил, который не стыкуется с коммуникативно-когнитивным подходом и даже подрывает его эффективность в этом аспекте обучения языку [14, р. 4]. Тем не менее, будучи должным образом систематически и всесторонне организованным в соответствии с принципами коммуникативно-ориентированного и когнитивного подходов, образовательный процесс предоставляет студентам наиболее благоприятные условия для усвоения информации.

Сказанное выше подтверждается рядом исследований, связывающих когнитивную лингвистику с преподаванием грамматики [5; 14; 15; 17; 18], лексики и фразеологии [6; 7; 13; 19; 20], которые на практике доказали эффективность применения наработок когнитивной лингвистики при обучении иностранным языкам.

Так, У. Лоуи и М. Верспоор успешно продемонстрировали, что студенты, которых обучали многозначным словам с упором на когнитивные механизмы, лежащие за такой полисемантической и определяющие само формирование этих множественных значений, показали лучшие результаты в запоминании и использовании подобных слов по

сравнению со студентами, которым подобные объяснения не предоставлялись [7, р. 547].

В работе М.Дж. Фальк доказано, что применение сведений, полученных в рамках когнитивной лингвистики, может способствовать оптимизации процесса обучения английскому языку посредством иллюстрирования и визуализации, к примеру, визуализации времени как пространства [17, р. 66-68]. Это улучшает восприятие материала студентами, поскольку здесь он предстает не в абстрактном, а в более конкретном виде, доступном органам чувств, и, как следствие, лучше принимается и запоминается.

В этом же исследовании дается еще один пример успешной интеграции когнитивной лингвистики и методики преподавания иностранных языков при обучении одной из сложных сторон английского языка – правильному употреблению предлогов, представляющего известные трудности для студентов, поскольку они пытаются перенести свой опыт родного языка и связать соответствующую ему концептуальную систему с изучаемым языком [17]. Однако такие попытки успешны далеко не во всех случаях, поскольку формирование английских предлогов происходило в иной лингвокультуре и концептосфере, что наложило свой отпечаток на их узус.

К примеру, в рамках традиционного подхода к обучению английскому языку студентам предлагается лишь запомнить, что для упоминания месяца нужно употреблять предлог *in* (например, *in September*), для дня недели – *on* (например, *on Sunday*), а для конкретного времени – *at* (например, *at 9 o'clock*). Таким образом, обучение сводится к механическому заучиванию, что ведет к потере заинтересованности, демотивации студентов и не гарантирует успешного запоминания необходимой информации. Напротив, используя принципы когнитивной лингвистики, можно понять и описать те механизмы, которые стоят за употреблением того или иного предлога [17]. В своем исследовании М.Дж. Фальк, проведя глубокий анализ интересующего нас языкового феномена и связанных с ним когнитивных механизмов, не просто предлагает вывод, согласно которому для промежутка времени длиннее дня в английском используется *in*, для промежутка примерно равному дню – *on*, а для меньшего –

at, но и иллюстрирует это с помощью описанного выше механизма концептуальной метафоры, когда время изображается в виде пространства (рис. 1).

Таким образом, благодаря визуализации соответствующего когнитивного механизма создается новый чувственный опыт (в данном случае визуальный), который успешно конкурирует с чувственным опытом, связанным с родным языком, и не дает последнему вмешиваться в процесс употребления иностранного языка, что предостерегает студента от ошибок. Следует отметить, что в силу особенностей функционирования мозга человека непосредственный его опыт (чувственный, тактильный, визуальный и др.) сильнее опосредованного, абстрактного опыта [21]. Следовательно, чтобы преодолеть воздействие, к примеру, визуального опыта, связанного с родной лингвокультурой, на процесс обучения иностранному языку, что в ряде случаев ведет к ошибкам и неточностям, необходимо противопоставить не абстрактные, отвлеченные правила, пусть и рационально осмысленные, а подобный ему тип опыта. В рассматриваемом примере – это визуальный опыт. Ряд исследований, связанных с обучением студентов категории темпоральности в иностранном языке, подтвердил эффективность использования метода репрезентации времени через пространство в структуре урока [7; 17].

Схожий подход к обучению был описан и реализован в работе [14], где студентам для лучшего усвоения механизмов работы английских предлогов давались диаграммы и

схемы, составленные в соответствии с принципами организации ментальных структур, описанных когнитивной лингвистикой, и представляющие упорядоченный в соответствии с ними ряд смыслов, выражаемых предложениями, и сценариев их употребления. Такая схематическая репрезентация имеет целый ряд достоинств:

- наглядность (улучшение восприятия информации как чувственного визуального опыта);
- структурированность (улучшение восприятия информации, поскольку она организована в соответствии с принципами организации ментальных структур);
- универсальность (системная репрезентация предлогов в их многообразии);
- экспликативность (построение обучения на принципах объяснения механизмов функционирования ментальных структур, находящихся свое выражение в языке).

Преимущество приведенного метода было доказано на практике сравнением уровня понимания студентами употребления английских предлогов в контрольной и экспериментальной группах, в результате которого был отмечен значительный прирост компетенции в экспериментальной группе [14].

Подводя итог сказанному выше, следует отметить, что использование в обучении английскому языку когнитивной науки в целом и когнитивной лингвистики в частности отвечает целому ряду критериев эффективного процесса обучения, среди которых можно выделить следующие.

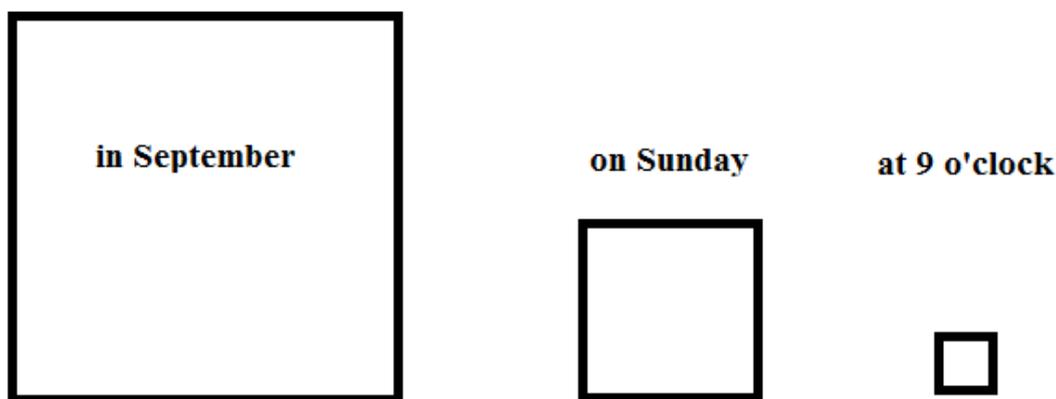


Рис. 1. Иллюстрация репрезентации времени через пространство посредством концептуальной метафоры для наглядного объяснения особенностей употребления английских предлогов

1. **Доступность.** Информация дается в максимально доступной для студентов форме, которая удобна для запоминания, поскольку организована в соответствии с принципами организации когнитивных структур.

2. **Наглядность.** Привлечение когнитивных механизмов, например, концептуальной метафоры для представления абстрактных смыслов через таковые, имеющие референцию в реальном мире для лучшего усвоения материала студентами.

3. **Экспликативность.** Привлечение когнитивной лингвистики при обучении ряду языковых феноменов (например, английских предлогов, модальных глаголов) позволяет по-новому подойти к учебному процессу, выявив и объяснив студентам когнитивные механизмы, стоящие за употреблением тех или иных языковых средств в противовес традиционному подходу, когда учащимся предлагается заучивать набор правил.

4. **Мотивационность.** Поскольку знания даются в максимально доступной форме, а механизмы употребления языковых единиц объясняются с когнитивных позиций, наблюдается высокая мотивация студентов на протяжении всего занятия.

5. **Антропоцентричность.** Разнообразие способов представления информации – визуальный, акустический, кинестетический, моторный – позволяет каждому студенту найти способ восприятия новой информации, максимально соответствующий его когнитивным особенностям.

6. **Структурированность.** Языковые феномены изучаются не разрозненно, а в тесной связи, будучи организованы и представлены в виде структур, подобных таковым в сознании человека. Как следствие, улучшается запоминание и активация информации, полученной данным образом.

7. **Коммуникативная ориентированность.** В учебном процессе привлекаются не только лингвистические, но и экстралингвистические (жесты, мимика, движения) средства коммуникации, объясняются их особенности применительно к стране изучаемого языка и ее культуре.

8. **Культурная обусловленность.** Когнитивная лингвистика позволяет описать концептуальные структуры, стоящие за языковыми единицами, в их взаимосвязи с концептосферой страны изучаемого языка, не-

сущей в себе всю полноту ее культурных особенностей.

9. **Рефлексивность.** Привлечение широкого методологического аппарата когнитивной лингвистики для анализа соответствующих языковых явлений позволяет студентам понять их суть и механизмы функционирования, а также дает возможность обучить студентов основам научной работы.

Таким образом, как представляется, использование когнитивного подхода и данных когнитивной лингвистики при обучении студентов иностранным языкам, в частности английскому, является перспективным путем развития современного языкового образования, поскольку подобное обучение фокусируется не только на собственно языковом аспекте и удовлетворяет современному принципу коммуникативной ориентированности обучения, но и позволяет гармонично затронуть лингвокультурный его аспект: рассматривается концептосфера страны изучаемого языка, национальные, социальные, региональные, этнические особенности проявления языковых феноменов, весьма актуальные в рамках диалога культур. Кроме того, подключение когнитивной лингвистики позволяет оптимизировать учебный процесс в соответствии с особенностями когнитивной деятельности человека, обучить студентов научной работе с применением широкого спектра методов анализа, предлагаемых когнитивной лингвистикой. Таким образом, студенты успешно осваивают языковой материал в неразрывной его связи с культурой страны изучаемого языка и в то же время учатся основам научного исследования, что представляется немаловажным в свете потенциального акцента на последипломное образование.

Список литературы

1. Дружинин А.С., Поляков О.Г. Когнитивная семантика в обучении грамматике английского языка (на примере согласования времен) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 10 (76). Ч. 1. С. 199-202.
2. Поляков О.Г. Когнитивные и аффективные факторы успешного обучения иностранному языку в высшей школе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2012. № 7 (18). Ч. 1. С. 162-164.

3. *Шамов А.Н.* Когнитивный подход в обучении лексической стороне речи. Н. Новгород, 2002.
4. *Щепилова А.В.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М., 2003.
5. *Giovanelli M.* Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers. N. Y., 2015.
6. *Golfam A., Dehghan M., Aghagolzade F., Kam-buziya A.* A cognitive perspective on teaching English vocabulary for language learners in Iran // *Global Journal of Human Social Science Research*. 2014. Vol. 14/7-G. P. 37-40.
7. *Lowie W., Verspoor M.* Making sense of polysemous words // *Language Learning*. 2003. Vol. 53/3. P. 547-586.
8. *Taylor J.R.* Cognitive Grammar. Oxford, 2002.
9. *Поляков О.Г.* Лингвистические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2013. № 12 (30). Ч. 1. С. 165-168.
10. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М., 2000.
11. *Мильруд П.П., Максимова И.Р.* Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. 2003. № 6. С. 9-16.
12. *Evans V.* A Glossary of Cognitive Linguistics. Edinburgh, 2007.
13. *Sáez N.* Enhancing the role of meaning in the L2 classroom: a cognitive linguistics perspective // *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*. 2015. Vol. 15/2. P. 51-53.
14. *Tyler A.* Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence. N. Y., 2012.
15. *Hudson R.* Word grammar, cognitive linguistics and second-language learning and teaching // *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. N. Y., 2008. P. 89-113.
16. *Littlemore J.* Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching. Basingstoke, 2009.
17. *Falck M.J.* Linguistic theory and good practice: how cognitive linguistics could influence the teaching and learning of English prepositions // *Språkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning*. Umeå, 2015. P. 61-73.
18. *Matsumoto N.* Bridges between cognitive linguistics and second language pedagogy: the case of corpora and their potential // *SKY Journal of Linguistics*. 2008. Vol. 21. P. 125-153.
19. *Boers F., Lindstromberg S.* Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology. Berlin, 2008.
20. *Veliz L.* A route to the teaching of polysemous lexicon: benefits from cognitive linguistics and conceptual metaphor theory // *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*. 2017. Vol. 7/1. P. 211-217.
21. *Dijkstra K., Eerland A., Zijlman J., Post L.S.* Embodied cognition, abstract concepts, and the benefits of new technology for implicit body manipulation // *Frontiers in Psychology*. 2014. Vol. 5. P. 1-8.

Поступила в редакцию 30.04.2018 г.

Отрецензирована 28.05.2018 г.

Принята в печать 10.08.2018 г.

Информация об авторе

Мотов Сергей Владимирович, ассистент кафедры иностранных языков и профессионального перевода. Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация; преподаватель русского языка кафедры иностранных языков и литератур. Университет Уэстерн Иллинойс, Макомб, Иллинойс, Соединенные Штаты Америки. E-mail: englishtambov@mail.ru

Для цитирования

Мотов С.В. Лингвокогнитивные основы обучения иностранному языку // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 175. С. 37-44. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-37-44.

LINGUOCOGNITIVE FOUNDATIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Sergey Vladimirovich MOTOV^{1,2)}

¹⁾ Tambov State University named after G.R. Derzhavin
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation

²⁾ Western Illinois University
1 University Circle, Macomb 61455, Illinois, United States of America
E-mail: englishtambov@mail.ru

Abstract. One of the main goals of foreign language teaching is establishing a communicative competence in students in its tight connection with the culture of the corresponding country. The modern foreign language pedagogy is in a constant search of the ways to improve the educational process. One of such ways – linguocognitive – is being considered. It allows to integrate the achievements of cognitive linguistics into the structure of communicative-oriented teaching for education quality improvement. There were mentioned the results of a number of scientific researches that have proven to be effective in implementing of different methods of cognitive linguistics while teaching lexical and grammatical aspects of foreign language. While focusing on a series of foreign language teaching linguocognitive studies it has been proven that the principles and methods of cognitive linguistics can be integrated into the structure of lessons. Such an integration meets a number of criteria for an effective education: accessibility, visualization, explication, motivation, anthropocentricity, structuredness, communicative orientation, cultural conditionality, reflectivity. Eventually that allows to achieve the main goal of the pedagogic process while teaching foreign languages – language acquisition in all its aspects and its connection to the culture of the corresponding country.

Keywords: linguocognitive approach; cognitive linguistics; communicative competence; methods for foreign language teaching; linguoculture; conceptosphere

References

1. Druzhinin A.S., Polyakov O.G. Kognitivnaya semantika v obuchenii grammatike angliyskogo yazyka (na primere soglasovaniya vremen) [Cognitive semantics in teaching of English grammar (exemplified by sequence of tenses)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2017, no. 10 (76), part 1, pp. 199-202. (In Russian).
2. Polyakov O.G. Kognitivnye i affektivnye faktory uspehnogo obucheniya inostrannomu yazyku v vyshey shkole [Cognitive and affective factors for successful foreign languages teaching in institutions of higher education]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2012, no. 7 (18), part 1, pp. 162-164. (In Russian).
3. Shamov A.N. *Kognitivnyy podkhod v obuchenii leksicheskoy storone rechi* [Cognitive Approach to Teaching of Lexical Aspect of Speech]. Nizhny Novgorod, 2002. (In Russian).
4. Schepilova A.V. *Kommunikativno-kognitivnyy podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Cognitive-Communicative Approach to Teaching French as a Second Foreign Language]. Moscow, 2003. (In Russian).
5. Giovanelli M. *Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers*. New York, 2015.
6. Golfam A., Dehghan M., Aghagolzade F., Kambuzi A. A cognitive perspective on teaching English vocabulary for language learners in Iran. *Global Journal of Human Social Science Research*, 2014, vol. 14/7-G, pp. 37-40.
7. Lowie W., Verspoor M. Making sense of polysemous words. *Language Learning*, 2003, vol. 53/3, pp. 547-586.
8. Taylor J.R. *Cognitive Grammar*. Oxford, 2002.
9. Polyakov O.G. Lingvisticheskiye aspekty proektirovaniya kursa angliyskogo yazyka dlya spetsialnykh tseyley [Linguistic aspects of English course design for special purposes]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki – Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 2013, no. 12 (30), part 1, pp. 165-168. (In Russian).
10. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, 2000. (In Russian).
11. Millrood R.P., Maksimova I.R. Sovremennyye konceptualnye printsipy kommunikativnogo obucheniya [Modern conceptual principles of communicative teaching]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages for Schools*, 2003, no. 6, pp. 9-16. (In Russian).
12. Evans V. *A Glossary of Cognitive Linguistics*. Edinburgh, 2007.
13. Sáez N. Enhancing the role of meaning in the L2 classroom: a cognitive linguistics perspective. *Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics*, 2015, vol. 15/2, pp. 51-53.

14. Tyler A. *Cognitive Linguistics and Second Language Learning: Theoretical Basics and Experimental Evidence*. New York, 2012.
15. Hudson R. Word grammar, cognitive linguistics and second-language learning and teaching. *Handbook of Cognitive Linguistics and Second Language Acquisition*. New York, 2008, pp. 89-113.
16. Littlemore J. *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*. Basingstoke, 2009.
17. Falck M.J. Linguistic theory and good practice: how cognitive linguistics could influence the teaching and learning of English prepositions. *Språkdidaktik: Researching Language Teaching and Learning*. Umeå, 2015, pp. 61-73. (In Swedish).
18. Matsumoto N. Bridges between cognitive linguistics and second language pedagogy: the case of corpora and their potential. *SKY Journal of Linguistics*, 2008, vol. 21, pp. 125-153.
19. Boers F., Lindstromberg S. *Cognitive Linguistic Approaches to Teaching Vocabulary and Phraseology*. Berlin, 2008.
20. Veliz L. A route to the teaching of polysemous lexicon: benefits from cognitive linguistics and conceptual metaphor theory. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 2017, vol. 7/1, pp. 211-217.
21. Dijkstra K., Eerland A., Zijlmans J., Post L.S. Embodied cognition, abstract concepts, and the benefits of new technology for implicit body manipulation. *Frontiers in Psychology*, 2014, vol. 5, pp. 1-8.

Received 30 April 2018

Reviewed 28 May 2018

Accepted for press 10 August 2018

Information about the authors

Motov Sergey Vladimirovich, Assistant Lecturer of Foreign Languages and Professional Translation Department. Tambov State University named after G.R. Derzhavin, Tambov, Russian Federation; Teacher of Russian of the Department of Foreign Languages and Literatures. Western Illinois University, Macomb, Illinois, United States of America. E-mail: english-tambov@mail.ru

For citation

Motov S.V. Lingvokognitivnye osnovy obucheniya inostrannomu yazyku [Linguocognitive foundations of foreign language teaching]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 175, pp. 37-44. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-175-37-44. (In Russian, Abstr. in Engl.).