

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ  
THEORY AND METHODS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING  
IN HIGHER SCHOOL

Научная статья  
УДК 378  
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59

**Особенности обучения иностранному языку  
на лингвокогнитивной основе в современных образовательных  
реалиях (на примере отрицания в английском языке)**

**Сергей Владимирович МОТОВ**

<sup>1</sup>Университет Иллинойса в Урбана-Шампейн

61801, Соединенные Штаты Америки, Иллинойс, Урбана, 707 Юг Мэтьюс Стрит

<sup>2</sup>ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»

392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33

[sv-motov@wiu.edu](mailto:sv-motov@wiu.edu)

**Аннотация.** Рассмотрены особенности и перспективы современной методики преподавания английского языка в ее связи с когнитивными науками. Рассмотрены ключевые аспекты обучения английскому языку в рамках коммуникативно-когнитивного подхода с использованием когнитивной лингвистики как лингвистического базиса. Аргументирована важность баланса коммуникативного и когнитивного аспекта иноязычного занятия и приведены доказательства в пользу эффективности обучения иностранному языку, носящему коммуникативно-когнитивный характер. Приведены примеры возможных трудностей на пути организации гармоничного обучения иностранному языку и предложены некоторые пути их преодоления. Очерчены перспективы развития коммуникативно-ориентированного обучения иностранному языку. Доказан высокий потенциал иноязычного обучения на лингвокогнитивной основе в ряде затруднительных для традиционных подходов случаев. На примере отрицания в английском языке обоснована эффективность обучения иностранному языку на лингвокогнитивной основе. Приведена классификация функциональных характеристик отрицания с позиций когнитивной лингвистики. Доказана перспективность использования ролевых игр и скетчей в структуре коммуникативно-когнитивного занятия, опирающегося на базис когнитивной лингвистики. Дан ряд примеров использования ролевых игр и скетчей для обучения отрицанию в английском языке на лингвокогнитивной основе и обоснован их высокий потенциал в обучении теоретическим и практическим аспектам английского языка.

**Ключевые слова:** английский язык, методика, когнитивная лингвистика, когнитивный подход, ролевая игра, скетч

**Для цитирования:** Мотов С.В. Особенности обучения иностранному языку на лингвокогнитивной основе в современных образовательных реалиях (на примере отрицания в английском языке) // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2021. Т. 26, № 195. С. 50-59. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59>

Original article  
DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59

## **Peculiarities of foreign language teaching on a linguocognitive basis in modern educational reality (by the example of negation in English)**

**Sergei V. MOTOV**

<sup>1</sup>University of Illinois at Urbana-Champaign  
707 S Matthews St., Urbana, Illinois 61801, United States of America

<sup>2</sup>Derzhavin Tambov State University  
33 Internatsionalnaya St., Tambov 392000, Russian Federation  
[sv-motov@wiu.edu](mailto:sv-motov@wiu.edu)

Материалы статьи доступны по лицензии [Creative Commons Attribution \(«Атрибуция»\) 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Всемирная  
Content of the journal is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)  
© Мотов С.В., 2021



**Abstract.** We consider the peculiarities and prospects of modern methods of teaching English in their connection with the cognitive sciences. The key aspects of teaching English within the framework of the communicative-cognitive approach using cognitive linguistics as a linguistic basis are considered. The importance of the balance of the communicative and cognitive aspects of a foreign language lesson is substantiated while providing evidence in favor of the effectiveness of teaching a foreign language, which is of a communicative and cognitive nature. We provide examples of possible difficulties occurring while organizing foreign language teaching and suggest some ways to overcome those difficulties. The prospects for the development of communicative-oriented teaching of a foreign language are outlined. We provide evidence for high potential of foreign language teaching organized on a linguocognitive basis, in particular in a number of cases that are difficult for traditional approaches. By the example of negation in English, the effectiveness of teaching a foreign language on a linguocognitive basis is substantiated. We provide a classification of functional characteristics of negation from the standpoint of cognitive linguistics. It substantiates the potential of using role-playing games and sketches in the structure of a communicative-cognitive lesson, based on the principles of cognitive linguistics. We provide a set of examples of role-play games and sketches for teaching negation in English on a linguocognitive basis and provides evidence for their high potential in teaching the theoretical and practical aspects of English.

**Keywords:** English, methods, cognitive linguistics, cognitive approach, role-play, skit

**For citation:** Motov S.V. Osobennosti obucheniya inostrannomu yazyku na lingvokognitivnoy osnove v sovremennykh obrazovatel'nykh realiyakh (na primere otritsaniya v angliyskom yazyke) [Peculiarities of foreign language teaching on a linguocognitive basis in modern educational reality (by the example of negation in English)]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2021, vol. 26, no. 195, pp. 50-59. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59> (In Russian, Abstr. in Engl.)

Повышающиеся требования к профессиональному уровню будущих специалистов-филологов, преподавателей иностранного языка, переводчиков диктуют необходимость оптимизации как структуры образовательного процесса, являющегося ключевым элементом подготовки таких специалистов, так и активного привлечения наработок смежных дисциплин. Эти наработки могут выливаться и в новые методики и технологии преподавания языка, и в модификацию уже существующих. Господствующий сегодня коммуникативный подход к иноязычному обучению, доказавший на практике свою эффективность, тем не менее претерпевает определенную эволюцию и адаптируется к условиям современных образовательных реалий.

Признавая несомненные достоинства коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, целый ряд ученых, тем не менее, предостерегает от избыточного фокуса лишь на коммуникативной его стороне в ущерб системному рассмотрению языка. К примеру, Дж. Томпсон отмечает, что на ранних стадиях внедрения коммуникативного обучения собственно коммуникативный его аспект фактически вытеснял рассмотрение языка как системы, нивелируя, таким образом, и роль грамматики [1, р. 10]. Схожую озабоченность высказывает И.Л. Бим, подчеркивающая, что в рамках коммуникативного обучения «крайне важно, чтобы у учащихся одновременно формировалась система языка в сознании» [2, с. 10-11], в то время как противопоставление коммуникативного и когнитивного подходов и подчинение последнего первому оказывается, по ее мнению, неоправданным. С этой точкой зрения согласен и А.Н. Шапов, отмечающий важность внимания к развитию и коммуникативных, и когнитивных способностей учащихся [3, с. 18-19]. Таким образом, одним из перспективных подходов к обучению иностранному языку, в частности, английскому, гармонизирующим коммуникативный и когнитивный аспекты иноязычного обучения становится коммуникативно-когнитивный подход, описанный в работах А.В. Щепило-

вой. По мнению ученого, он оказывается «ведущим подходом к обучению иностранным языкам в современных условиях», поскольку подразумевает важность «внимания к формированию у обучаемых адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере» [4, с. 129-130].

Такое обучение языку по праву является коммуникативно-ориентированным, опирающимся на основные положения коммуникативного обучения иностранному языку. Напомним, что один из пионеров этого подхода к иноязычному обучению (или иноязычному образованию в более поздних своих трудах), Е.И. Пассов, выделял следующие фундаментальные методические принципы такого обучения:

- принцип речемыслительной активности;
- принцип индивидуализации;
- принцип ситуативности;
- принцип функциональности;
- принцип новизны [5, с. 134-270].

Упомянутый выше когнитивно-коммуникативный подход отвечает всем указанным принципам. С другой же стороны, он уделяет достаточное внимание описанию языка как системы, а также учитывает индивидуальные особенности учащихся, немаловажные для максимально эффективной организации современного иноязычного обучения.

Вместе с тем, как справедливо отмечают А.В. Кравченко и М.В. Паюнена, эффективное обучение языку невозможно без опоры на актуальную лингвистическую теорию, обладающую высоким экспликативным потенциалом, с одной стороны, и возможностью интеграции наработок смежных отраслей знания – с другой. По мнению исследователей, такой лингвистической теорией становится именно когнитивная лингвистика [6]. Действительно, когнитивная лингвистика традиционно связана с широким спектром когнитивных наук, как то: нейронауки, когнитивная психология, когнитивная лингвистика, моделирование искусственного интеллекта и рядом других. Как замечает Е.С. Кубрякова,

здесь можно говорить о «зонтичности» когнитивной науки в целом, включающей в себя связанные ее отрасли, объединяющиеся общей ориентацией на исследование когниции и языка в их сложной взаимосвязи, а также на применение полученных знаний на практике [7].

В современных условиях становится все более очевидным, что изоляция отдельных отраслей знания является малоперспективной и оказывает негативное влияние как на конкретную отрасль знания, так и науку в широком смысле. Говоря же о методике обучения иностранному языку, следует подчеркнуть, что наука эта традиционно междисциплинарна и ориентирована на привлечение сведений и наработок из других отраслей знания. Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева подчеркивают, что «методика не является только педагогической наукой... можно выделить, по крайней мере, 14 предметных областей, где методика имеет общие с другими науками объекты» [5, с. 9]. Иными словами, сегодня правильнее говорить не о потенциальной возможности междисциплинарной интеракции методики с другими отраслями науки, – это уже свершившийся факт, – но о глубине интеграции различных дисциплин. Рассматривая вопрос подобной интеграции, можно, с одной стороны, ориентироваться, по словам Е.С. Кубряковой, на «возможность в отдаленном будущем выработать концепцию такой единой науки, в которой границы между прежними дисциплинами будут стертыми» [7, с. 34-35], а с другой – при подтверждении важности интердисциплинарности и значимости взаимодействия между отраслями знания постулировать примат данной конкретной науки в своей области. Применительно к методике обучения иностранному языку, свое мнение по данному вопросу высказывал еще Б.В. Беляев, подчеркивавший, что методика должна восприниматься не как лингвистическая, а как педагогическая наука. Излишняя «лингвистизация» методики ведет, по мнению ученого, к нежелательному преобразованию ее в прикладное языкознание [8, с. 6]. Такую позицию Б.В. Беляева поддерживают Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева, отме-

чающие, что «все вопросы, связанные с общими объектами, должны решаться на базе и с позиций методики» [5, с. 9].

В свою очередь, не стоит забывать, что наука в целом и отдельные ее отрасли в частности не существуют отдельно от общества. С одной стороны, невозможно отрицать трансформирующий потенциал науки и особенно педагогических наук, в частности методики. С другой стороны, слишком радикальные или несообразные социальной и образовательной среде изменения в преподавании языка могут не нести желаемого эффекта и даже оказаться контрпродуктивными, о чем свидетельствует, к примеру, опыт, описанный в исследовании Ф. Шамим [9]. Напомним, данная работа рассматривает случай неудачного внедрения коммуникативного иноязычного обучения в образовательных реалиях Пакистана. Проанализировав причины столь неудачной попытки внедрения коммуникативного метода в иноязычное обучение, автор исследования предостерегает от излишней прямолинейности и шаблонности его организации, а также от недоучета образовательных особенностей и традиций данного региона, как и предыдущего опыта изучения иностранного языка учащимися. Напротив, адаптация основных постулатов коммуникативного обучения к соответствующим образовательным реалиям и особенностям контингента учащихся, равно как и привлечение некоторых хорошо зарекомендовавших себя принципов традиционного подхода к обучению иностранному языку, позволяет в конечном счете найти баланс между принципами коммуникативности, с одной стороны, и образовательными традициями в конкретном социуме – с другой [9, с. 115-120]. Приведенный пример иллюстрирует немаловажность учета широкого спектра факторов, влияющих в конечном счете на качество и эффективность иноязычного обучения.

Суммируя сказанное выше, возможно заключить, что на современном этапе развития методики важно как сохранение хорошо зарекомендовавших себя образовательных традиций и наработок, которые возможно с

успехом применять и при необходимости адаптировать к существующим образовательным и общественным реалиям [10], так и более тесная интеграция со смежными дисциплинами, главным образом с теми, с которыми у методики традиционно существуют наиболее прочные связи (к примеру, психологией и лингвистикой), и в особенности с новыми и перспективными направлениями в этих отраслях знаний.

Весьма высоким потенциалом в этом смысле, как представляется, обладает именно когнитивная лингвистика. Будучи тесно связанной с широким спектром когнитивных наук, она, тем не менее, не отрицает достижений традиционной лингвистики. Напротив, опираясь на них, она позволяет решить ряд задач, оказавшихся недоступными для традиционного языкознания. Сказанное приобретает особую актуальность в аспекте иноязычного обучения. Как доказал опыт отечественных и зарубежных исследователей, привлечение когнитивной лингвистики как лингвистической основы, на которой строится обучение английскому языку, позволяет объяснить такие трудные феномены английского языка, как особенности употребления видовременных форм глаголов, предлогов, модальных глаголов, удовлетворительное объяснение особенностей функционирования которых в английском языке традиционно полагалось нетривиальной задачей [11–13].

Одним из таких сложных и вместе с тем фундаментальных аспектов английского языка, обучение которому сегодня сталкивается с рядом трудностей и, как следствие, не может быть признано оптимальным, оказывается и отрицание. Так, ни одно из проанализированных К.Х. Джил 26 популярных пособий по обучению английскому языку, опирающихся на фундамент традиционного языкознания, не давало полноценных и системных сведений об основных особенностях отрицания в английском языке во всем их многообразии. Напротив, как отмечает исследователь, знакомство с этим значимым феноменом в указанных пособиях от начального до продвинутого уровня оказывалось в зна-

чительной мере бессистемным, что не позволяет говорить об адекватном его освещении в процессе обучения английскому с использованием подобных пособий [14, р. 228–229]. Вместе с тем, говоря о важности обучения английскому отрицанию, следует напомнить, что оно является значимым элементом практически любого коммуникативного акта, а осведомленность о всем широком спектре средств его выражения становится неотъемлемой частью коммуникативной компетенции. Без должного внимания отрицанию как комплексному феномену, отражающему особенности когнитивной деятельности человека, ее интерпретирующий характер, и находящей свое выражение как в грамматических, лексических, синтаксических, фразеологических языковых средствах, так и в экстралингвистических (интонация, мимика, жесты, движения тела) средствах, невозможно говорить о комплексном и гармоничном образовании будущего специалиста, в особенности преподавателя иностранных языков, филолога, переводчика.

В свою очередь, современная когнитивная лингвистика может предложить детальное описание всей комплексной структуры рассматриваемой категории и основных функций отрицания, а именно, выражения:

- отсутствия;
- несоответствия;
- отрицательной коммуникативной реакции;
- отрицательной оценки [15, с. 408; 16, с. 38].

Помимо высокого экспликативного потенциала в объяснении особенностей функционирования сложных феноменов английского языка, таких как отрицание, когнитивная лингвистика, может быть органично включена в структуру современного коммуникативно-когнитивного занятия как необходимый лингвистический базис. Такая интеграция, как думается, позволяет достичь наибольшей эффективности образовательного процесса. Успешные шаги в этом направлении были сделаны в работах М. Джованелли, исследующего возможности использова-

ния когнитивной лингвистики для обучения английской грамматике и английскому языку в целом [17; 18]. Помимо прочего, исследователь обратил внимание на перспективность экстралингвистических средств и способов передачи информации (мимика, жесты, движения, язык тела), которые могут быть актуальны не только как объект изучения на занятиях по иностранному языку, оказывающийся релевантным в условиях коммуникативного занятия, стремящегося к максимальной аутентичности коммуникативного взаимодействия, но и как средство подобного обучения. Так, автор исследования предложил оригинальную методику обучения отрицательной коммуникативной реакции запрета с использованием языка тела и движений. Разработанная им методика опирается на постулаты когнитивной лингвистики и когнитивной психологии и делает попытку смоделировать соответствующие коммуникативные ситуации минуя вербальное объяснение на родном для студентов языке [17, р. 56-59]. Среди достоинств предложенной М. Джованелли методики обучения такому аспекту английского отрицания, как коммуникативная реакция запрета, возможно выделить в первую очередь ее студентоцентричность и значимый экспликативный потенциал. Кроме этого, она оказывается весьма гибкой и доступной, обладая при этом высоким мотивирующим потенциалом, помогая студентам ощутить свою сопричастность к организации занятия и объяснению соответствующего материала.

Вместе с тем, не отрицая значимость экстралингвистических средств коммуникации, следует, тем не менее, подчеркнуть, что взаимодействие между учащимися в рамках занятия по иностранному языку все же, в первую очередь, должно носить вербальный характер. На коммуникативном иноязычном занятии не следует также забывать о необходимости внимания к индивидуальным особенностям студентов и к важности создания благоприятных условий для реализации ими собственного творческого потенциала. В этой связи актуальным становится не только хорошо зарекомендовавший себя прием ро-

левой игры, но и открываются возможности использования связанных с ней скетчей. Будучи изначально ориентированными на коммуникативное взаимодействие и групповую работу, ролевые игры и скетчи моделируют ситуации реального речевого общения. Более того, оказываясь приближенными к реальным коммуникативным ситуациям, они обладают высокой гибкостью и адаптивностью к конкретным задачам педагога, в том числе и для отработки различных аспектов обучения языку. К примеру, короткая ролевая игра, направленная на обучение не только языковым средствам выражения отрицания, но и на объяснение важности учета его контекстуальной обусловленности и связи с различными форматами знания и когнитивными механизмами, может выглядеть так:

*В зал (кабинет, совещательную комнату и пр.) входит директор (член президиума, совета и пр.) и видит, что ему негде сесть. Директор говорит обслуживающему персоналу: «Нет стула» (здесь используются различные равноуровневые средства выражения соответствующего отрицательного смысла в английском языке). Обслуживающий персонал приносит стул, и директор занимает свое место за столом.*

После указанной ролевой игры разыгрывается короткий скетч, пародирующий произошедшее:

*Точно так же в зал входит директор, видит, что ему негде сесть, и говорит: «Нет стула». Обслуживающий персонал смотрит на директора и подтверждает: «Вы совершенно правы, стула нет (например, you are absolutely right, there is no chair)», и отворачивается, а директор смотрит на него с недоумением.*

Сопоставление ролевой игры и пародирующего ее скетча может служить различным целям – это и иллюстрация значимости контекстуальной обусловленности отрицания, и указание на то, что отрицательные по форме языковые единицы во многих случаях направлены на реализацию той или иной коммуникативной реакции, не являющейся собственно отрицательной (в данном случае просьбы или требования, в зависимости от

интонации). Как отмечалось выше, ролевые игры и скетчи обладают большой степенью гибкости. После демонстрации первой сценки студентов можно попросить, работая в группах, составить свои варианты скетчей, которые могут отличаться как выбором средств выражения отрицания – вербальными (*there is no chair, I have nowhere to sit* и др.) и невербальными (соответствующая интонация, мимика, жесты), – так и многими другими параметрами. Возможен также просмотр предваряющего фрагмента образца такой ролевой игры, записанной на видео, и уже после этого переход к разыгрыванию студентами и пародированию в форме скетчей. В таком случае соответствующие этапы будут выглядеть так:

- наблюдение (просмотр видеозаписи);
- имитация (разыгрывание той же ролевой игры студентами);
- реинтерпретация (разыгрывание пародирующих скетчей);
- рефлексия (анализ механизмов формирования юмористического эффекта, роли языковых средств выражения отрицания и отрицательных смыслов, вовлеченность соответствующих ментальных структур (к примеру, фрейм) и когнитивных механизмов (к примеру, профилирование), роль культурной компоненты в происходящем и пр.).

При этом пародирующие скетчи могут использоваться и для объяснения других важных аспектов изучаемого языка и его теории, с пониманием которых у студентов могут возникнуть сложности. К примеру, одним из фундаментальных и вместе с тем нетривиальных аспектов когнитивной лингвистики оказывается прототипический принцип организации категорий. Напомним, данный принцип был описан и обоснован в работах Э. Рош в области когнитивной психологии и позже нашел применение в когнитивной лингвистике [19]. Прототипичность или периферийность элементов соответствующих категорий, в свою очередь, определяется полнотой набора прототипических признаков. Описанную выше ролевую игру возможно несколько модифицировать таким

образом, чтобы одновременно позволить студентам лучше понять особенности восприятия тех или иных объектов как принадлежащих, условно принадлежащих, либо не принадлежащих определенной категории. В контексте упомянутой ролевой игры это может проявляться в различных видах стульев, которые обслуживающий персонал будет приносить директору. При этом достаточно подготовить несколько распечатанных изображений различных по форме объектов, которые могут использоваться для сидения – подобная условность дает необходимую гибкость рассматриваемой ролевой игре. Студент, играющий роль директора, использует различные средства выражения отрицания для идентификации ряда предложенных изображений как не являющихся стульями. Игра может повторяться несколько раз с разными студентами, атрибутирующими изображения как стулья или не стулья. При этом, как показывает практика, такая идентификация разнится от студента к студенту, что можно зафиксировать в ходе проведения ролевой игры и в дальнейшем, на этапе рефлексии, проанализировать совместно со студентами, определив, таким образом, принадлежность или непринадлежность соответствующих элементов категории “Chair”, а также условно установить их прототипичность, выявив соответствующие признаки. Подобная организация работы позволяет студентам отработать навыки использования разноуровневых средств выражения отрицания в английском языке, ознакомиться с особенностями процесса категоризации, а также активно участвовать в учебно-исследовательской работе.

В свою очередь, описанную ролевую игру можно использовать как основу для пародирующих скетчей. К примеру, помимо изображений различных объектов для сидения, можно использовать картинки ряда объектов, формально являющихся стульями, но не подходящих для обстановки деловой встречи, совещания. Выбор этих объектов может оказаться весьма широк – от детского стульчика до огромного стула-монумента из парка развлечений. В данном случае студенты при

наличии технической возможности могут осуществить поиск релевантных изображений самостоятельно на этапе подготовки скетча и впоследствии использовать планшет (проектор) для их демонстрации. При этом студент, играющий роль директора, попадает в ситуацию, когда он должен не просто указать, что данный объект не является стулом, ведь формально он им является, но объяснить, почему он ему не подходит. Здесь студент должен будет использовать языковые средства для передачи такой функции отрицания, как несоответствие. На рефлексивном же этапе можно проанализировать данные ответы и остановиться подробнее на особенностях формирования соответствующего отрицательного смысла. Схожим образом можно модифицировать ролевую игру для обучения оставшимся функциональным характеристикам отрицания – отрицательной коммуникативной реакции и отрицательной оценке.

Дополнительный акцент может быть сделан и на различных аспектах ролевой игры. К примеру, для студентов-переводчиков целесообразным может оказаться отдельный фокус на схожести и различиях между языковыми средствами выражения отрицания в английском и русском языках, и уже, исходя из таких особенностей, организовывать ролевую игру и соответствующие скетчи. При обучении студентов-филологов можно сде-

лать дополнительный упор на взаимодействие языковых и ментальных структур, особенности функционирования когнитивных механизмов. Для будущих преподавателей иностранного языка целесообразным будет сделать отдельный акцент на особенностях использования подобных приемов в их дальнейшей педагогической практике. При этом возможна и комбинация таких акцентов в зависимости от особенностей класса, занятия и образовательного профиля учащихся.

Таким образом, строя обучение сложным аспектам английского языка не столько с формальных позиций, сколько опираясь на выявленные в рамках когнитивной лингвистики особенности их функционирования, обусловленные спецификой мышления человека и интерпретации им окружающей действительности через соответствующую лингвокультуру [20, с. 24-30], возможно оптимизировать процесс обучения иностранному языку в полном соответствии с коммуникативно-ориентированным характером иноязычного обучения, с одной стороны, и когнитивной обусловленностью этого процесса – с другой. В этом, как представляется, заключается ценность комбинирования когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранному языку с когнитивной лингвистикой как его лингвистической основой.

#### Список литературы

1. *Thompson G.* Some misconceptions about communicative language teaching // *ELT Journal*. 1996. Vol. 50 (1). P. 9-15.
2. *Бим И.Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 255 с.
3. *Шамов А.Н.* Когнитивная парадигма в обучении лексической стороне иноязычной речи. Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2009. 242 с.
4. *Щепилова А.В.* Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. М.: Владос, 2005. 245 с.
5. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Рус. яз. Курсы, 2010. 468 с.
6. *Кравченко А.В., Паюнова М.В.* Практика в плену теории: почему так трудно научиться иностранному языку в школе // *Вестник Томского государственного университета. Филология*. 2018. № 56. С. 65-91. <https://doi.org/10.17223/19986645/56/5>
7. *Кубрякова Е.С.* Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // *Вопросы языкознания*. 1994. № 4. С. 34-47.

8. *Беляев Б.В.* О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // Психология в обучении иностранному языку. М.: Просвещение, 1967. С. 5-17.
9. *Shamim F.* Learner resistance to innovation in classroom methodology // *Society and the language classroom* / ed. by H. Coleman. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. P. 105-121.
10. *Поляков О.Г.* Лингвистические аспекты проектирования курса английского языка для специальных целей // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов, 2013. № 12 (30). Ч. 1. С. 165-168.
11. *Кравченко А.В.* Время разобраться с временами или как усвоить систему английских времен // *Иностранные языки в школе*. 2002. № 5. С. 69-71.
12. *Мильруд Р.П., Карамнов А.С.* Подходы к изучению английских модальных глаголов // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2008. Вып. 8 (64). С. 174-182.
13. *Мотов С.В.* Обучение грамматике английского языка на лингвокогнитивной основе // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2019. Т. 24. № 179. С. 32-39. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>
14. *Gil K.H., Marsden H., Whong M.* The Meaning of Negation in the Second Language Classroom: Evidence from “Any” // *Language Teaching Research*. 2019. Vol. 23 (2). P. 218-236. <https://doi.org/10.1177/1362168817740144>
15. *Болдырев Н.Н.* Язык и система знаний. Когнитивная теория языка. М.: Изд. дом ЯСК, 2018. 480 с.
16. *Motov S.V.* Linguocognitive foundations of teaching english negation // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. Тамбов, 2020. Т. 25, № 187. С. 37-45. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-187-37-45>
17. *Giovanelli M.* Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers. L.: Routledge, 2015. 148 p.
18. *Giovanelli M.* Cognitive linguistics in the English classroom: new possibilities for thinking about teaching grammar // *Teaching English*. 2013. Vol. 3. P. 61-65.
19. *Rosch E.H.* Cognitive Representation of Semantic Categories // *Journal of Experimental Psychology: General*. 1975. Vol. 3 (104). P. 192-233.
20. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 164 с.

#### References

1. Thompson G. Some misconceptions about communicative language teaching. *ELT Journal*, 1996, vol. 50, no. 1, pp. 9-15.
2. Bim I.L. *Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole. Problemy i perspektivy* [Theory and Practice of Teaching German in High School. Issues and Perspectives]. Moscow, Prosveshcheniye Publ., 1988, 255 p. (In Russian).
3. Shamov A.N. *Kognitivnaya paradigma v obuchenii leksicheskoy storone inoiazыchnoy rechi* [The Cognitive Paradigm in Teaching Foreign Lexis]. Nizhny Novgorod, The Linguistics University of Nizhny Novgorod Publ., 2009, 242 p. (In Russian).
4. Shchepilova A.V. *Teoriya i metodika obucheniya frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu* [Theory and Methods of Teaching French as a Second Foreign Language]. Moscow, Vldos Publ., 2005, 245 p. (In Russian).
5. Passov E.I., Kuzovleva N.E. *Osnovy kommunikativnoy teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Foundations of Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education]. Moscow, Russkiy yazyk. Kursy Publ., 2010, 568 p. (In Russian).
6. Kravchenko A.V., Payunena M.V. *Praktika v plenu u teorii: pochemu tak trudno nauchitsya inostrannomu yazyku v shkole* [Practice held hostage to theory: why it is so hard to learn a foreign language at school]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya – Tomsk State University Journal. Philology*, 2018, no. 56, pp. 65-91. <https://doi.org/10.17223/19986645/56/5>. (In Russian).
7. Kubryakova E.S. *Nachal'nye etapy stanovleniya kognitivizma: lingvistika – psikhologiya – kognitivnaya nauka* [The beginning stages of cognitivism: linguistics – psychology – cognitive science]. *Voprosy yazykoznaneya – Issues of Linguistics*, 1994, no. 4, pp. 34-47. (In Russian).

8. Belyaev B.V. O primeneniі printsipa soznatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku [On using the principle of consciousness in teaching foreign languages]. *Psikhologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Psychology in Foreign Language Teaching]. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 1967, pp. 5-17. (In Russian).
9. Shamim F. Learner resistance to innovation in classroom methodology. *Society and the Language Classroom*. Cambridge, Cambridge University Press, 1996, pp. 105-121.
10. Polyakov O.G. Lingvisticheskiye apekty proektirovaniya kursa angliyskogo yazyka dlya spetsialnykh tseyey [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), pt 1, pp. 165-168. (In Russian).
11. Kravchenko A.V. Vremya razobratsiya s vremenami ili kak usvoit' sistemu angliiskikh vremen [It is time to deal with the tenses or how to understand the system of English tenses]. *Inostrannyye yazyki v shkole – Foreign Languages at School*, 2002, no. 5, pp. 69-71. (In Russian).
12. Millrud R.P., Karamnov A.S. Podkhody k izucheniyu angliiskikh modalnykh glagolov [Approaches to English modal verbs studies]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2008, no. 8 (64), pp. 174-182. (In Russian).
13. Motov S.V. Obucheniiye grammatike angliyskogo yazyka na lingvokognitivnoy osnove [Teaching English grammar on linguocognitive basis]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 179, pp. 32-39. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>. (In Russian).
14. Gil K.H., Marsden H., Whong M. The meaning of negation in the second language classroom: evidence from “Any”. *Language Teaching Research*, 2019, no. 23 (2), pp. 218-236. <https://doi.org/10.1177/1362168817740144>
15. Boldyrev N.N. *Yazyk i sistema znaniy. Kognitivnaya teoriya yazyka* [Language and System of Knowledge. Cognitive Theory of Language]. Moscow, Publishing House YaSK, 2018, 480 p. (In Russian).
16. Motov S.V. Linguocognitive Foundations of Teaching English Negation. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2020, vol. 25, no. 187, pp. 37-45. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-187-37-45>
17. Giovanelli M. *Teaching Grammar, Structure and Meaning. Exploring Theory and Practice for Post-16 English Language Teachers*. London, Routledge Publ., 2014, 148 p.
18. Giovanelli M. Cognitive linguistics in the English classroom: new possibilities for thinking about teaching grammar. *Teaching English*, 2013, vol. 3, pp. 61-65.
19. Rosch, E.H. Cognitive representation of semantic categories. *Journal of Experimental Psychology: General*, 1975, vol. 104, no. 3, pp. 192-233.
20. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and Cross-Cultural Communication]. Moscow, Slovo Publ., 2000, 164 p. (In Russian).

#### Информация об авторе

**Мотов Сергей Владимирович**, научный сотрудник кафедры славянских языков и литератур, Университет Иллинойса в Урбана-Шампейн, г. Урбана, Иллинойс, Соединенные Штаты Америки; старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессионального перевода, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация, ORCID: [0000-0003-2897-5128](https://orcid.org/0000-0003-2897-5128), [sv-motov@wiu.edu](mailto:sv-motov@wiu.edu)

Статья поступила в редакцию 06.09.2021  
Одобрена после рецензирования 03.10.2021  
Принята к публикации 12.11.2021

#### Information about the author

**Sergei V. Motov**, Research Scholar of Slavic Languages and Literatures Department, University of Illinois at Urbana-Champaign, Urbana, Illinois, United States of America; Senior Lecturer of Foreign Languages and Professional Translation Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation, ORCID: [0000-0003-2897-5128](https://orcid.org/0000-0003-2897-5128), [sv-motov@wiu.edu](mailto:sv-motov@wiu.edu)

The article was submitted 06.09.2021  
Approved after reviewing 03.10.2021  
Accepted for publication 12.11.2021