

Научная статья
УДК 372.881.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>



Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению

Сергей Владимирович МОТОВ

Университет Иллинойса (Урбана-Шампейн)
61801, США, Иллинойс, Урбана, 707 Юг Мэтьюс Стрит
englishtambov@mail.ru

Актуальность. На современном этапе развития методики иноязычного обучения все актуальнее становится вопрос оптимизации и трансформации такого обучения сообразно требованиям времени, меняющегося социума и новых научных парадигм, в особенности затрагивающих вопросы когнитивной и коммуникативной деятельности человека. В этих условиях востребованными оказываются сведения и разработки современных направлений когнитивной лингвистики и тесно связанного с ней широкого спектра когнитивных наук, которые возможно интегрировать в образовательный процесс. Цель исследования – вычленить ключевые особенности интерпретации коммуникации и коммуникативной деятельности с позиций когнитивных наук и включение их в структуру коммуникативного иноязычного обучения в рамках лингвокогнитивного подхода.

Материалы и методы. В качестве материалов настоящего исследования выступили научные работы отечественных и зарубежных исследователей-когнитологов и специалистов в области методики преподавания иностранных языков. Методами исследования послужили анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез, обобщение, систематизация и классификация.

Результаты исследования. Изучены актуальные взгляды на коммуникацию с точки зрения ряда течений когнитивной лингвистики и когнитивных наук в целом, релевантные для современного коммуникативного иноязычного обучения. Выделены основные компоненты коммуникации с позиций когнитивных наук и идентифицированы значимые факторы, обуславливающие эффективное коммуникативное взаимодействие в социальных и образовательных контекстах. Сформулированы ключевые положения лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению, отражающие сущностную сторону коммуникации на изучаемом языке в рамках учебного занятия и ситуаций реального коммуникативного взаимодействия. Обоснована значимость учета технологической стороны коммуникации в современном обществе и учебном пространстве.

Выводы. Коммуникация как феномен осмысленной интеракции на занятиях по иностранному языку и сегодня остается ключевым элементом иноязычного обучения. Изменение понимания сущности и содержания коммуникативного взаимодействия под влиянием наработок когнитивных наук и цифровой трансформации современного общества предопределяет значимость лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку как перспективного подхода к иноязычному обучению в актуальном образовательном контексте.

Ключевые слова: иноязычное обучение, лингвокогнитивный подход, когнитивная лингвистика, когнитивистика, коммуникация, коммуникативное обучение

Для цитирования: Мотов С.В. Коммуникативный аспект лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 5. С. 1179-1193. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

Original article
<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

The communicative aspect of the linguocognitive approach to foreign language teaching

Sergei V. MOTOV 

University of Illinois Urbana-Champaign
707 S Matthews St., Urbana, Illinois, 61801, United States of America
englishtambov@mail.ru

Importance. The modern state of foreign language teaching methods evokes the issue of optimizing and transforming such teaching in accordance with the requirements of the time, the changing society and new scientific paradigms, especially those affecting the issues of cognitive and communicative human activity. Under these conditions, advances and the results of modern areas of cognitive linguistics as well as the wide range of closely related cognitive sciences gain significant importance, demonstrating potential for their integration into the educational process. The purpose of the research is to isolate the communication and communicative activity interpretation key features from the cognitive sciences' standpoint and their inclusion in the structure of communicative foreign language teaching through the linguocognitive approach perspective.

Materials and Methods. The materials of the research include the scientific works of domestic and foreign researchers-cognitologists and specialists in the field of foreign language teaching methods. The research methods involve the analysis of scientific literature on the research problem, synthesis, generalization, systematization and classification.

Results and Discussion. The current views on communication as part of teaching foreign languages are affected by a number of trends in cognitive linguistics and cognitive sciences in general, relevant for modern communicative foreign language education are studied. The research singles out the main components of communication from the standpoint of the cognitive sciences as well as identifies significant factors that determine effective communicative interaction in social and educational contexts. The key provisions of the linguocognitive approach to foreign language teaching are formulated, reflecting the essential side of communication in the target language within the framework of the lesson and situations of real communicative interaction. The research specifically focuses on the importance of taking into account the technological side of communication in modern society and educational environment.

Conclusion. Communication as a meaningful interaction phenomenon in a foreign language class remains a foreign language education's key element. Changes in the communicative interaction's essence and content understanding under the cognitive sciences and the modern society digital transformation developments' influence predetermine the significance of the linguocognitive approach as a promising approach to foreign language teaching in the modern educational context.

Keywords: foreign language learning, linguocognitive approach, cognitive linguistics, cognitive science, communication, communicative language teaching

For citation: Motov, S.V. (2023). The communicative aspect of the linguocognitive approach to foreign language teaching. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 28, no. 5, pp. 1179-1193. (In Russ., abstract in Eng.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-5-1179-1193>

АКТУАЛЬНОСТЬ

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам коммуникативное обучение по-прежнему занимает прочные позиции. Это обусловлено и устоявшимися традициями коммуникативного иноязычного обучения, и его гибкостью, и самим восприятием коммуникации как ключевого процесса социального взаимодействия, осуществляемого с помощью языка. Язык, в свою очередь, здесь воспринимается как воплощение коммуникации и социальный инструмент, используемый человеком для порождения и оперирования смыслами, а также решения задач практического характера [1, р. 6; 2, р. 273]. Вместе с тем результаты современных лингвокогнитивных исследований ставят под вопрос традиционное понимание коммуникации как процесса обмена информацией на естественном языке, что, в свою очередь, открывает перспективы к реинтерпретации некоторых сущностных характеристик коммуникативного обучения и его адаптации к изменяющимся требованиям к коммуникативной интеракции в современном мире, приобретающей мультимодальный характер [3; 4].

МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ

Основываясь на корпусе научных работ, посвященных рассмотрению сущности коммуникации как ключевого феномена социальной интеракции, исследование уделяет особое внимание интерпретации коммуникации с позиции современных лингвокогнитивных теорий, представляющих ценность для методики иноязычного обучения. Классификация рассмотренных концепций позволила систематизировать ключевые сущностные аспекты коммуникации в ее лингвокогнитивной трактовке, что, в свою очередь,

дает возможность использовать систематизированные таким образом сведения в разработке лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Коммуникация – это сложный процесс, лежащий в основе социальной жизни человека и его межличностных интеракций. С одной стороны, коммуникация, возникающая в различных формах, является элементом ежедневного бытия человека, в чем проявляется социальная и социализирующая ее сущность. С другой стороны, тот факт, что мы каждый день сталкиваемся с коммуникацией и являемся ее участниками, не означает автоматического понимания ее природы. Несмотря на то, что исследования феномена коммуникации уделялось пристальное внимание в рамках различных направлений лингвистики, теории информации, когнитивных наук и ряда других отраслей знания, вопрос сущностных особенностей коммуникации продолжает быть предметом научных дискуссий. При этом, если под коммуникацией в более узком смысле понимают межличностное взаимодействие коммуникантов с помощью естественного языка, то в более широком понимании коммуникация не ограничивается этим. П.А. Брандт высказывает мнение, что она существует не только в языке, но и в таких знаковых системах, как «музыка, жестовый семиозис и визуальные изображения» [5, р. 76]. Сюда же можно отнести такие экстралингвистические способы коммуникации, как, к примеру, жесты или мимику [6, р. 38]. Иными словами, коммуникация возможна в различных знаковых и незнаковых системах, допускающих продуктивное взаимодействие между коммуникантами.

Одной из наиболее широко распространенных концепций коммуникации является

понимание ее как обмена информацией, опирающееся на положения семиотики Ч.С. Пирса или семиологии Ф. де Соссюра. Как справедливо замечают Е. Риготти и С. Греко, в основе этой концепции лежит экстраполяция кодовой модели вербальной коммуникации на все виды коммуникации. В рамках этой модели вербальная коммуникация понимается как процесс, в ходе которого говорящий кодирует определенное послание и передает его слушающему, который, в свою очередь, декодирует его, вычлняя, таким образом, исходный смысл [7, р. 57]. Схожую точку зрения на сущностную сторону межличностной коммуникации высказывает М. Кастельс. Отмечая, что процесс коммуникации определяется, помимо прочего, характеристиками отправителей и получателей информации, он подчеркивает, что «межличностная коммуникация интерактивна (сообщение отправляется от одного к другому в образуемых петлях обратной связи)» [8, с. 73]. Подобная «кодовая» концепция коммуникации широко использовалась в рамках структурной лингвистики, а наиболее иллюстративно она представлена в исследовании Р.О. Якобсона [9, р. 66]. При этом такая трактовка коммуникативного взаимодействия подразумевает существование некоего объекта «информация», который отправляется от передатчика к приемнику через некоторый канал связи и противопоставляется «шуму» [10, с. 87-90].

Вместе с тем очевидна нарочитая метафоричность подобной коммуникационной модели, уподобляющей участников коммуникации приемному и передающему устройствам, а «информацию, подлежащую обмену» – коду, который кодируется субъектом, передающим сообщение, и декодируется получателем. Так, С. Петрилли и А. Понцио отмечают, что коммуникация – гораздо более широкий феномен, нежели то, как он традиционно воспринимается в пост-Соссюровской лингвистической традиции, возникшей под влиянием теории информации с ее концептами кода, сообщения, передатчика, приемника, канала связи и контекста [11, р. 60]. Во многом схожей точки зрения при-

держивается С.Дж. Коули. Он подчеркивает координационную природу коммуникации, в которую вовлекается не только разум человека, но и его тело, а также объекты окружающей действительности [12, р. 123-126]. Это, по мнению исследователя, предопределяет воплощенную и распределенную природу коммуникации, в то время как искусственное разделение языка и человека как воплощенного агента оказывается ошибочным и ведет к конструированию моделей коммуникации, оторванных от реальности [12, р. 144-145].

Таким образом, несмотря на известную доходчивость и наглядность кодовой модели коммуникации, обращает на себя внимание ее абстрагированность от условий реальной коммуникативной интеракции. Это, в свою очередь, содействует упрощенческому восприятию сущностных особенностей коммуникативного взаимодействия. Ведь, к примеру, в условиях реального общения лицом к лицу коммуникация ведется не только на вербальном уровне, но и одновременно на многих других уровнях, включающих в себя, помимо прочего, язык тела, жесты, мимику, движения глаз, тембр голоса, очередность обмена репликами. Кроме того, немаловажными факторами, определяющими особенности коммуникативного взаимодействия и его успешность или неуспешность, здесь могут оказаться социокультурный контекст, социальный статус коммуникантов, профессиональная принадлежность, возрастные особенности общающихся и мн. др. Таким образом, реальное коммуникативное взаимодействие оказывается весьма сложным и многогранным процессом интеракции, подразумевающим адекватное владение не только естественным языком, но и широким спектром экстралингвистических коммуникативных средств, употребление которых культурно обусловлено и в известной мере является результатом социокультурного консенсуса [13].

Реакцией на избыточную сфокусированность структурной лингвистики на языке как системе, выливающуюся в недостаточное внимание к реальному использованию языка

в условиях межличностной коммуникативной интеракции, стал когнитивизм. Говоря о ранних этапах развития когнитивной науки, Г. Гарднер подчеркивает ее сфокусированность на изолированном исследовании ментальных репрезентаций с опорой на так называемую «компьютерную метафору», уподобляющую когнитивную деятельность человека функционированию компьютера [14, р. 40-41]. Подобная особенность ранней когнитивной науки обуславливала и ограничения, с которыми она сталкивалась. Так, попытки изолированного анализа ментальных структур, лежащих в основе когнитивной деятельности человека, не дали значимых результатов, а сама когнитивная наука находилась в плену необоснованной метафоризации, искажающей восприятие особенностей как когнитивной, так и коммуникативной деятельности [10, с. 106-112].

Сегодня и кодовая модель коммуникации, и компьютерная модель когниции сталкиваются с возрастающим потоком критики со стороны многих современных исследователей-когнитологов. Своеобразной реакцией на менталистские и изоляционистские концепции когниции и коммуникации стали возникшие в последнее время когнитивные теории, указывающие на тесную связь мыслительной деятельности человека с его телом, а также с особенностями окружающей среды, в которой он существует. Подобные концепции часто именуются зонтичным термином материализованной (situated) когниции [15, р. 3], который объединяется тремя общими положениями. Во-первых, это положение о воплощенности когниции, согласно которому когнитивная деятельность человека в значительной мере обусловлена особенностями его тела [16, с. 1175-1178]. Во-вторых, это положение об обусловленности когнитивных процессов объектами и феноменами, оказывающимися внешними по отношению к телу человека. В-третьих, это положения о расширенности (extended) и распределенности (distributed) когниции, согласно которым когниция может быть распределена между воплощенными агентами и «когнитивными ар-

тефактами» или иными объектами и феноменами окружающего мира [17, р. 256]. При этом, несмотря на то, что в определенных условиях все вышеуказанные тезисы могут быть частью единой концепции когниции, многие исследователи отстаивают лишь одно из вышеупомянутых положений [15, р. 7-9].

Следует также остановиться на некоторых ключевых особенностях теорий воплощенной когниции и коммуникации. Так, опирающийся на труды М. Мерло-Понти Ш. Гэллэхер подчеркивает принципиальную важность учета тела человека как одного из ключевых элементов, определяющего структуру и особенности когнитивной деятельности, поскольку не существует восприятия реальности вне тела, а следовательно, не существует и «невоплощенной» когниции. При этом, поскольку тело человека существует в пространстве, наполненном объектами, с которыми человек взаимодействует для порождения и передачи смыслов, по мнению исследователя, при построении модели когнитивной и коммуникативной деятельности человека с позиций когнитивистики значимым оказывается учет и физического мира. Следовательно, здесь мы имеем дело с воплощенной когницией, обусловленной свойствами и особенностями пространства, в котором она имеет место [18, р. 19], а поскольку коммуникация является феноменом, прочно связанным с когнитивной деятельностью человека и ей обусловленным, сказанное справедливо и в отношении межличностной коммуникации. Таким образом, с точки зрения данного направления когнитивистики можно говорить о коммуникации, которая приобретает черты «воплощенной коммуникации» [19; 20].

Следует также отметить, что современные когнитивные исследования, опирающиеся на такие постулаты когнитивной науки, как неразрывная связь когниции человека с его телом и обусловленность релевантными объектами и феноменами окружающего мира, фокусируются на холистическом понимании сущности межличностной коммуникации [21, р. 114-115; 22, р. 2-5]. При этом, как

отмечают И. Ваксмут, М. Ленцен и Г. Ноблих, одной из ключевых особенностей понимания коммуникации как воплощенного процесса оказывается восприятие его как мультимодального феномена. Указанная мультимодальность проявляется в том, что коммуникация носит не только символический, но и несимволический характер. Последнее включает в себя всю совокупность невербальных коммуникативных средств, обусловленных особенностями тела человека и их использование для общения, приобретающего с позиции рассматриваемой лингвокогнитивной теории коммуникации черты «межличностной координации действий» [19, р. 1-2].

Важным здесь оказывается и понимание коммуникации как совместного действия, осуществляемого воплощенными агентами для реализации собственных интенций и достижения поставленных целей, обусловленных в том числе и интенциями других участников коммуникации. При этом упомянутые интенции в рассматриваемой когнитивной парадигме традиционно подразделяют на три группы [21, р. 47-48; 23]. Во-первых, это дистальная интенция (D-интенция), касающаяся наиболее общего уровня планирования действий (включая коммуникативные), необходимых для достижения поставленной долгосрочной цели. Этот вид интенций также называют интенциями, направленными в будущее. Примером здесь может служить решение человека записаться на интервью с долгосрочной целью получить работу. Во-вторых, выделяют проксимальную интенцию (P-интенция), которую Д.Р. Серль также называет интенция-в-действии [24]. Данный тип интенции подразумевает рефлексивный или перцепционный контроль собственных действий в динамике, ориентированной на достижение соответствующей цели. Здесь в ход вступают уже факторы конкретной ситуации, обстоятельств и окружения. В рассмотренном случае с профессиональным интервью это выливается в подстройку коммуникативного взаимодействия под особенности интервьюера, конкрет-

ные вопросы и общий ход интервью, происходящего здесь и сейчас. Наконец, выделяют и моторную интенцию (M-интенция), касающуюся выполнения в основном автоматического набора действий, не требующих осознанного перцепционного контроля. В случае с коммуникативным взаимодействием сюда можно отнести как несознательную работу артикуляционного аппарата для произнесения слов, формирующих речевой поток, так и набор невербальных коммуникативных действий – мимики, движения рук, головы, глаз, изменения положения тела. Сказанное, в свою очередь, подчеркивает важность отработанного автоматизма в использовании тела в качестве важного инструмента коммуникативного взаимодействия. Подобно тому, как человек научается вербальному общению на изучаемом языке, он, с поправкой на допустимые особенности использования тела как коммуникативного инструмента в соответствующей лингвокультуре, должен научиться использовать и широкий спектр невербальных средств общения. Ведь последние оказываются весьма важным облегчающим и обогащающим элементом коммуникативного взаимодействия, оказывающим влияние на успешность или неуспешность реализации коммуникативной интенции.

Таким образом, спонтанное коммуникативное взаимодействие в его расширенной, неписьменной форме в реальных условиях как правило состоит из набора взаимообусловленных вербальных и невербальных средств выражения требуемых смыслов. Редки ситуации подобного коммуникативного взаимодействия, где присутствует лишь вербальный аспект и полностью отсутствует невербальный. Мимика, положения головы и тела, жестикуляция, направление взгляда и даже одежда – все это, будучи представлено в динамике (поскольку такой коммуникативный акт неизбежно разворачивается во времени), обычно соотносится с вербально высказанным и обуславливает его восприятие. С другой стороны, обратная ситуация отсутствия эксплицитной вербальной коммуникативной реакции при использовании невер-

бальных средство казывается далеко не невозможной [25]. При этом соотношение шаблонов вербальной и невербальной коммуникации в рамках единого коммуникативного акта может разниться. В зависимости от особенностей той или иной коммуникативной ситуации в одних случаях на первый план может выходить вербальная коммуникация, в то время как невербальная коммуникация окажется вспомогательной [26, р. 79-81]. Напротив, в других случаях вербальная коммуникация играет вспомогательную роль, а ключевым для понимания сути и целевых установок коммуникативного взаимодействия оказывается именно невербальная коммуникация. Примером здесь могут послужить условия так называемого «шумового загрязнения» (на вокзале, в аэропорту, в людных местах и т. д.), препятствующие продуктивному вербальному взаимодействию, в особенности на иностранном языке. Тем не менее, с точки зрения современной теории воплощенной коммуникации и в первом, и во втором случае изолированное внимание лишь к вербальной или невербальной стороне общения оказывается некорректным и не отражающим всей сложности коммуникативного взаимодействия как холистического акта.

Таким образом, современная когнитивная наука стремится рассматривать коммуникативные взаимодействия как комплексные неизоллированные феномены, в основе которых лежит потребность в социальной координации или, в терминологии опирающегося на труды У.Р. Матураны и А.В. Кравченко, ориентирующих интеракциях в рамках области консенсуальных взаимодействий [10, с. 103-104; 27]. При этом подобный взгляд на коммуникацию в отличие от изоляционистских моделей коммуникативного акта, разработанных в рамках классических течений лингвистики, допускает рассмотрение конкретного коммуникативного взаимодействия как мультимодального феномена, имеющего значение не только для изолированной ситуации, но и для координационной и ориентационной деятельности в социальной среде. Более того, здесь подразумевается

возможность ответа на вопрос о глобальных целях коммуникативного взаимодействия людей в принципе – вопрос, который традиционная лингвистика оставляет без должного внимания [10, с. 135].

При этом необходимо оговориться, что, несмотря на перспективность использования наработок когнитивной лингвистики и широкого спектра релевантных когнитивных наук в рамках лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку, следует воздерживаться от излишней «лингвистизации» методики обучения иностранному языку и превращения ее в прикладное языкознание, от которого предостерегал еще Б.В. Беляев [28, с. 6]. Здесь нельзя не согласиться с Е.И. Пассовым и Н.Е. Кузовлевой, подчеркивающими, что, несмотря на всю традиционную междисциплинарность методики, черпающей наработки в смежных отраслях знания, важно не упускать из внимания того факта, что «вопросы, связанные с общими объектами, должны решаться на базе и с позиций методики» [29, с. 9]. Таким образом, разработка лингвокогнитивного подхода к обучению иностранному языку должна решать прежде всего релевантные задачи лингводидактического характера, а не оказываться лишь механистическим переносом лингвокогнитивных теорий, разработанных в рамках современных направлений когнитивных наук, в область методики преподавания иностранного языка. Сообразно сказанному следует понимать и коммуникацию, которая здесь оказывается фундаментальным элементом процесса учения, позволяющим формировать необходимые лингвистические и паралингвистические навыки, приобретающие решающий характер в условиях реального коммуникативного взаимодействия на изучаемом языке. Таким образом, играя инструментальную роль в структуре коммуникативного обучения, приближенная к условиям реального коммуникативного взаимодействия коммуникация становится важнейшим фактором успешности иноязычного учения.

Вместе с тем необходимо помнить и о том, что эффективность коммуникативного

взаимодействия на иноязычном занятии с точки зрения лингвокогнитивного подхода обуславливается не только обладающей высоким экспликативным потенциалом лингвокогнитивной теорией, позволяющей рассматривать и практиковать коммуникативную интеракцию во всей ее комплексности, но и отвечающим требованиям времени пониманием особенностей коммуникации. Так, в современном быстро трансформирующемся обществе коммуникация оказывается в значительной мере технологически обусловленной. Здесь актуальность приобретают артефакты и рукотворные системы, позволяющие обеспечивать технически-поддерживаемое коммуникативное взаимодействие там, где такое взаимодействие невозможно вне соответствующей технологии, становящейся ключевым элементом организации и поддержания общения. Наиболее яркими примерами этого оказываются социальные сети, интернет-форумы, интернет-чаты, видеосервисы, а также образовательные платформы, ориентированные на совместную деятельность учащихся и преподавателя для решения соответствующих образовательных задач [30, p. 64-66; 31; 32].

Следует отметить, что доказавшая свою эффективность и перспективность коммуникативная парадигма, ставшая магистральным направлением методики иноязычного обучения, разрабатывалась и успешно внедрялась в эпоху, предшествующую всеобщей компьютеризации и цифровизации, что обуславливает как ее сильные стороны, так и выявлявшиеся с течением времени ограничения. Действительно, реалии последней трети XX века и начала XXI века – период, в который коммуникативное иноязычное обучение пережило расцвет – весьма отличается от трансформирующегося под влиянием цифровизации мира современности [32, с. 933]. Там, где для решения тех или иных задач в прошлом требовалось опосредованное лишь естественным языком спонтанное вербальное коммуникативное взаимодействие, сегодня все чаще используются различные программно-технические средства, подключен-

ные к сети Интернет. Это касается и решения повседневных задач, таких как вызов такси, бронирование номера в гостинице, покупка билетов в музей или театр, и межличностное взаимодействие в виртуальной среде, имеющее образовательный, научный или развлекательный характер. Тем не менее, такие трансформации коммуникативных интеракций в обществе далеко не всегда находят свое отражение в современных УМК [30]. Это, в свою очередь, ведет к определенной оторванности учебного материала от реалий быстро меняющегося общества и условий использования в нем изучаемого языка, приводящей к снижению итоговой эффективности иноязычного обучения. Ведь основным критерием успешности последнего оказывается возможность решения соответствующих задач в условиях реального коммуникативного взаимодействия на изучаемом языке в современном социуме.

Как представляется, эта проблема носит комплексный характер, который коренится и в весьма быстрой трансформации социума под влиянием современных технологий, и в инерции, касающейся продолжающегося использования зарекомендовавших себя в прошлом методических наработок в уже изменившихся условиях [33, с. 37], и в недостатках лингвистической теории, используемой для иноязычного обучения [34], и в более глобальной трансформации самой сути коммуникации в современном обществе. Упомянутая трансформация касается и образовательного процесса, размывая грань между учением и отдыхом, между образованием и развлечением, а интеракция между педагогом и учащимися становится *inpotentia* все более гибкой. Сегодня такое взаимодействие не ограничивается пространством классной аудитории, но в ряде случаев продолжается во внеурочное время в цифровом пространстве. Для этого используются социальные сети, сервисы обмена сообщениями и образовательные платформы, предлагающие широкий функционал мультимодального синхронного и асинхронного взаимодействия студентов и преподавателя для совместного

решения учебных задач. Претерпевают изменения и особенности письменной коммуникации в цифровой среде. Под воздействием особенностей коммуникативной интеракции в социальных сетях, сервисах обмена сообщений и на других платформах такая письменная коммуникация приобретает черты меньшей формальности, обусловленной спецификой этих виртуальных пространств. К примеру, в социальных сетях и сервисах обмена сообщений с расширенным функционалом учащиеся могут мгновенно переключаться между «личным коммуникативным пространством» одной беседы и виртуальной группой, в которой они работают совместно с другими учащимися над решением учебных задач. При этом коммуникация в подобных виртуальных пространствах приобретает черты повышенной мультимодальности, поскольку для нее могут использоваться голосовые сообщения, видеосообщения, текстовые сообщения, а также экстралингвистические средства. В качестве последних выступают уже встроенные в функционал подобных платформ своеобразные заменители невербальных средств коммуникации – эмодзи, а также анимированные и статичные изображения, изображающие стереотипные ситуации и коммуникативные реакции. Ряд современных образовательных платформ (к примеру, платформа “Perusal”) позволяет преподавателю и учащимся совместно взаимодействовать в виртуальном пространстве, работая с учебным материалом. Эта платформа представляет гибкие возможности для совместного анализа, комментирования и обсуждения учебного материала, которые могут происходить синхронно или асинхронно в зависимости от потребностей и индивидуальных особенностей учащихся.

Подводя итог сказанному выше, следует отметить, что с точки зрения современных когнитивных наук коммуникация оказывается воплощенным мультимодальным феноменом, который обусловлен несколькими ключевыми факторами. Среди них возможно выделить следующие.

1. Обусловленность коммуникации телом человека. Отход от понимания когнитивной деятельности человека в терминах менталистских концепций, восходящих еще к Р. Декарту, и более пристальное внимание к телу человека как значимому элементу мыслительной и коммуникативной его деятельности позволяет говорить о воплощенном характере коммуникации. Это проявляется в понимании коммуникации как единого процесса интеракции, в котором и вербальный, и невербальный ее аспекты служат общей цели. В этом смысле умение адекватного и органичного использования аутентичных паралингвистических средств для решения коммуникативных задач может пониматься как значимый элемент коммуникативной компетентности, поскольку с точки зрения современной лингвокогнитивной науки коммуникативный акт холистичен, а вербальные и невербальные его аспекты обладают синергическим потенциалом, повышающим гибкость и эффективность коммуникативного взаимодействия.

2. Обусловленность коммуникации миром вокруг нас. Усложнение современного мира, создание множества артефактов и систем, способствующих решению в том числе и коммуникативных задач, приводит к обусловленности коммуникации этими объектами и феноменами. Широкий спектр подобных артефактов включает в себя:

- одежду человека и личные предметы, обладающие семантическим потенциалом и оказывающие, таким образом, влияние на особенности коммуникативного взаимодействия;

- объекты окружающего мира, вовлекаемые в коммуникативное взаимодействие посредством референции, осуществляемой как вербально, так и невербально. Ярким примером последнего служат дейктические жесты, которые позволяют наиболее эффективно осуществлять подобную референцию, зачастую происходящую параллельно вербальной интеракции и, таким образом, дополняя и уточняя ее [26];

– артефакты и объекты окружающего мира, которые могут быть использованы для облегчения когнитивной деятельности, частичного выноса ее за пределы тела человека, что, в свою очередь, в ряде контекстов способствует более успешной и эффективной коммуникации. Примерами сказанного могут выступать использование письменных принадлежностей и бумаги для экстериоризации вычислений, выполнения зарисовок, заметок, схем, релевантных в условиях конкретной коммуникативной ситуации, что позволяет оптимизировать коммуникативное взаимодействие;

– артефакты, являющиеся средствами доступа к цифровым платформам (компьютерная техника, смартфоны, планшеты и др.). Сегодня подобные средства становятся неотъемлемыми элементами как существования человека в социуме, так и образовательного процесса, призванного подготовить человека к такому существованию. Это, в свою очередь, предопределяет технологическую обусловленность когнитивной и коммуникативной деятельности в образовательных и социальных контекстах.

3. Технологическая обусловленность. Существование в современном социуме и образовательный процесс как важный подготовительный этап к такому существованию становятся все более проблематичными без привлечения набора технологий и цифровых продуктов. При этом их спектр постоянно расширяется, затрагивая в образовательном контексте и учащихся, и преподавателя, и учебную группу как системное образование. Сегодня средства видеотелефонии и программные средства организации видеоконференций все чаще вовлекаются в образовательный процесс, при необходимости используя как гибкая альтернатива присутствию в классе. Образовательные платформы, такие как “Moodle”, “Canvas”, “Compass” широко привлекаются для структурирования учебного курса и решения всей гаммы образовательных задач. Наконец, ряд интернет-платформ и ресурсов, обеспечивающих возможность мультимодального коммуникатив-

ного взаимодействия в виртуальном пространстве, также становится значимым фактором, оказывающим влияние на образовательный процесс и на существование человека в современном социуме.

Сказанное обуславливает особенности понимания коммуникации и коммуникативности с позиций лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению. Здесь возможно выделить несколько ключевых положений, отражающих сущностную сторону такого обучения применительно к его коммуникативной стороне.

1. Несмотря на ее повсеместный характер, коммуникацию как осмысленную социальную интеракцию в соответствующем лингвокультурном пространстве не следует трактовать как самоочевидный феномен. Напротив, в условиях меняющихся научных парадигм и быстро трансформирующегося социума сущность и понимание содержания коммуникации также претерпевает трансформацию, выливающуюся в интерпретацию его как мультимедийного и мультимодального феномена. Мультимедийность (в изначальном понимании этого термина) коммуникации здесь заключается в принципиальной возможности ее возникновения и поддержания в различных средах, уже не ограничивающихся лишь привычным миром вокруг нас, но распространяясь на виртуальные пространства, в которых сегодня все чаще происходит коммуникативная интеракция. Мультимодальность же коммуникации подразумевает ее осуществление и вербальными (символическими) средствами, и невербальными (несимволическими) средствами, которые в условиях реального или приближенного к реальному коммуникативного взаимодействия дополняют друг друга в рамках единого коммуникативного акта.

2. Мультимодальность коммуникации обуславливает вовлечение в нее широкого спектра невербальных средств, не ограничивающихся границами тела человека (жесты, мимика, позы, движения головы, глаз и пр.), но и затрагивающих объекты мира и артефакты, позволяющие в полной мере обеспечивать

коммуникативное взаимодействие в социальных и образовательных контекстах.

3. В иноязычном образовательном контексте коммуникация оказывается ключевым инструментом учения, при этом коммуникативная компетенция остается важнейшим критерием успешности такого учения [1, р. 3-8; 2, р. 263-265]. Вместе с тем, учитывая трансформации, произошедшие в современном обществе и его все возрастающую технологическую обусловленность, накладывающую отпечаток и на коммуникацию как процесс социальной интеракции, возможно говорить о постепенной трансформации содержания понятия коммуникативной компетенции.

4. Коммуникативная компетенция, таким образом, приобретает черты технологической обусловленности, поскольку подготовка учащихся к адекватному оперированию изучаемым языком в современном социуме оказывается в значительной мере связанной с формированием компетенции технологической. Во многих случаях коммуникативное взаимодействие обеспечивается программно-техническими средствами, а без адекватного умения оперировать подобными технологическими решениями ставится под вопрос сама возможность коммуникативной интеракции. Более того, все большая доля учебной коммуникативной и деятельностной интеракции сегодня происходит в быстро меняющемся и расширяющемся виртуальном пространстве. Таким образом, в ряде случаев сегодня уже недостаточно уметь использовать изучаемый язык и соответствующие культурно-обусловленные экстралингвистические средства, но важно также установить и поддерживать коммуникативный контакт с помощью технологических средств в виртуальном пространстве, которое, в свою очередь, диктует свои правила и определяет особенности подобной интеракции, зачастую отличные от правил и норм, принятых в мире вокруг нас. Следовательно, и когнитивная, и коммуникативная деятельность человека, обусловленная соответствующим языком как инструментом мышления и инструментом коммуникации, оказывается помимо детер-

минированности телом человека и артефактами мира вокруг нас также обусловленностью и цифровыми технологиями, формирующими дополнительные виртуальные пространства коммуникативного взаимодействия.

ВЫВОДЫ

Таким образом, современная цифровая среда и вызванные ей общественные изменения, оказывающие существенное влияние на особенности межличностной коммуникации, становятся своеобразной проверкой на прочность устоявшейся и успешно использовавшейся на протяжении десятилетий концепции коммуникативного иноязычного обучения. Упомянутые выше вызовы современному иноязычному обучению, с одной стороны, возникающие под воздействием современных лингвокогнитивных теорий, трансформирующих интерпретацию феномена коммуникации и вовлеченных в нее феноменов и агентов, а с другой – под воздействием перспективных инструментов и цифровых технологий, обладающих значимым образовательным потенциалом, – диктуют необходимость разработки отвечающего требованиям времени лингвокогнитивного подхода к иноязычному обучению. Этот подход, базируясь на научно-практическом фундаменте всей совокупности когнитивных наук и, в частности, современных перспективных направлений когнитивной лингвистики, учитывает и современные общественные трансформации, ведущие к сущностным изменениям в социальных интеракциях, приобретающих мультимодальный характер. Сообразно этим трансформациям меняется и взгляд на коммуникацию на иноязычном занятии, поскольку окончательной целью обучения иностранному языку является подготовка учащихся к эффективному использованию изучаемого языка в реальных условиях [1, р. 16]. Именно способность к решению такого рода коммуникативно-обусловленных задач на изучаемом языке в современном социуме оказывается важнейшим критерием эффективности иноязычного обучения.

Список источников

1. *Savignon S.J.* Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education. New Haven: Yale University Press, 2002. 256 p. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1npsh9>
2. *Savignon S.J.* Communicative Language Teaching: State of the Art // TESOL Quarterly. 1991. Vol. 51. № 2. P. 261-277. <https://doi.org/10.2307/3587463>, <https://www.jstor.org/stable/3587463>
3. *Miller S., Bruce D.* Welcome to the 21st Century: New Literacies Stances to Support Student Learning with Digital Video Composing // The English Journal. 2017. Vol. 106. № 3. P. 14-18. <https://www.jstor.org/stable/26359280>
4. *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. 2021. Т. 26. № 195. С. 50-59. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59>, <https://elibrary.ru/crahqo>
5. *Brandt P.A.* Cognitive Semiotics: Signs, Mind and Meaning. L.: Bloomsbury Academic, 2019. 241 p. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350143333>
6. *Isac D., Reiss C.* I-Language. An Introduction to Linguistics as Cognitive Science. Oxford: Oxford University Press, 2008. 318 p.
7. *Rigotti E., Greco S.* Communication: Semiotic Approaches // Concise Encyclopaedia of Philosophy of Language and Linguistics. Oxford: Elsevier, 2009. P. 57-64.
8. *Кастельс М.* Власть коммуникации. М.: Изд. дом Высш. школы экономики, 2016. 568 с.
9. *Jakobson R.* Language in Literature. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press, 1987. 548 p.
10. *Кравченко А.В.* От языкового мифа к биологической реальности: переосмысляя познавательные установки языкознания. М., 2013. 388 с. <https://elibrary.ru/raogwz>
11. *Petrilli S., Ponzio A.* Language as Primary Modeling and Natural Languages: A Biosemiotic Perspective // Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics. Heidelberg: Springer, 2015. P. 47-76. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
12. *Cowley S.J.* Verbal Patterns: Taming Cognitive Biology // Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics / ed. By E. Velmezova, K. Kull, S.J. Cowley. Heidelberg: Springer, 2015. P. 123-148. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
13. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 264 с. <https://elibrary.ru/yqozjo>
14. *Gardner H.* The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution. N. Y.: Basic Books, 1987. 448 p.
15. *Robbins P., Aydede M.* The Cambridge Handbook of Situated Cognition. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 520 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816826>
16. *Шульц О.Е., Первова Г.М., Мотов С.В.* Обучение английскому языку на лингвокогнитивной основе: экстралингвистический аспект // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 5. С. 1172-1183. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1172-1183>, <https://elibrary.ru/evqfgg>
17. *Smart P., Heersmink R., Clowes R.W.* The Cognitive Ecology of the Internet // Cognition Beyond the Brain: Computation, Interactivity and Human Artifice. 2nd ed. L.: Springer, 2017. P. 251-282. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-49115-8>
18. *Gallagher S.* How the Body Shapes the Mind. Oxford: Oxford University Press, 2005. 230 p. <https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
19. *Wachsmuth I., Lenzen M., Knoblich G.* Introduction to embodied communication: why communication needs body // Embodied Communication in Humans and Machines. Oxford: Oxford University Press, 2008. P. 1-27. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0001>
20. *Barresi J.* Some boundary conditions on embodied agents sharing a common world // Embodied Communication in Humans and Machines. Oxford: Oxford University Press, 2008. P. 29-52. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0002>
21. *Gallagher S.* Action and Interaction. Oxford: Oxford University Press, 2020. 320 p.
22. *Shapiro L.* Embodied Cognition. 2nd ed. L.: Routledge, 2019. 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781315180380>

23. *Pacherie E.* The sense of control and the sense of agency // *Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness*. 2007. Vol. 13. № 1. P. 1-30. <https://philpapers.org/rec/PACTSO-2>
24. *Searle J.R.* The intentionality of intention and action // *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*. 1979. Vol. 22. № 1-4. P. 253-280 <https://doi.org/10.1080/00201747908601876>, <https://philpapers.org/rec/SEATIO>
25. *Goldin-Meadow S.* *Hearing Gesture. How Our Hands Help Us Think.* Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press, 2003. 304 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1w9m9ds>, <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1w9m9ds>
26. *McNeill D.* *Language and Gesture.* Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 409 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620850>
27. *Maturana H.R., Varela F.J.* *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding.* Boston; London: Shambhala Publications, Inc., 1987. 272 p.
28. *Беляев Б.В.* О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // *Психология в обучении иностранному языку*. М.: Просвещение, 1967. С. 5-17.
29. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* *Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования*. М.: Рус. яз. Курсы, 2010. 568 с.
30. *Chun D., Kern R., Smith B.* Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning // *The Modern Language Journal*. 2016. Vol. 100. № 51. P. 64-80. <https://doi.org/10.1111/modl.12302>, <https://www.jstor.org/stable/44134996>
31. *Сысоев П.В.* Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. М.: Либроком, 2019. 264 с. <https://elibrary.ru/ypxzz>
32. *Мотов С.В.* Когнитивная лингвистика в иноязычном обучении: проблемы и перспективы (на примере английского языка в языковом вузе) // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2022. Т. 27. № 4. С. 923-938. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-923-938>, <https://elibrary.ru/vjdkdg>
33. *Мотов С.В.* Обучение грамматике английского языка на лингвокогнитивной основе // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. 2019. Т. 24. № 179. С. 32-39. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>, <https://elibrary.ru/yzesdz>
34. *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>, <https://elibrary.ru/ywgpsh>

References

1. Savignon S.J. (2002). *Interpreting Communicative Language Teaching: Contexts and Concerns in Teacher Education*. New Haven, Yale University Press, 256 p. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1npsh9>
2. Savignon S.J. (1991). Communicative Language Teaching: State of the Art. *TESOL Quarterly*, vol. 51, no. 2, pp. 261-277. <https://doi.org/10.2307/3587463>, <https://www.jstor.org/stable/3587463>
3. Miller S., Bruce D. (2017). Welcome to the 21st Century: New Literacies Stances to Support Student Learning with Digital Video Composing. *The English Journal*, vol. 106, no. 3, pp. 14-18. <https://www.jstor.org/stable/26359280>
4. Motov S.V. (2021). 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*, vol. 26, no. 195, pp. 50-59. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-195-50-59>, <https://elibrary.ru/crahqo>
5. Brandt P.A. (2019). *Cognitive Semiotics: Signs, Mind and Meaning*. London, Bloomsbury Academic Publ., 241 p. <http://dx.doi.org/10.5040/9781350143333>
6. Isac D., Reiss C. (2008). *I-Language. An Introduction to Linguistics as Cognitive Science*. Oxford, Oxford University Press, 318 p.
7. Rigotti E., Greco S. (2009). Communication: Semiotic Approaches. *Concise Encyclopaedia of Philosophy of Language and Linguistics*. Oxford, Elsevier Publ., pp. 57-64.
8. Kastel's M. (2016). *Vlast' kommunikatsii* [The Power of Communication]. Moscow, Higher School of Economics Publishing House, 568 p. (In Russ.)

9. Jakobson R. (1987). *Language in Literature*. Cambridge, The Belknap Press of Harvard University Press, 548 p.
10. Kravchenko A.V. (2013). *Ot yazykovogo mifa k biologicheskoi real'nosti: pereosmyslyaya poznavatel'nye ustanovki yazykoznaniya* [From Linguistic Myth to Biological Reality: Rethinking the Cognitive Attitudes of Linguistics]. Moscow, 388 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/raogwz>
11. Petrilli S., Ponzio A. (2015). Language as Primary Modeling and Natural Languages: A Biosemiotic Perspective. *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics*. Heidelberg, Springer Publ., pp. 47-76. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
12. Cowley S.J. (2015). Verbal Patterns: Taming Cognitive Biology. *Biosemiotic Perspectives on Language and Linguistics*. Heidelberg, Springer Publ., pp. 123-148. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-20663-9>
13. Ter-Minasova S.G. (2000). *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya* [Language and Intercultural Communication]. Moscow, Slovo Publ., 264 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/yqozjo>
14. Gardner H. (1987). *The Mind's New Science: A History of the Cognitive Revolution*. New York, Basic Books Publ., 448 p.
15. Robbins P., Aydede M. (2008). *The Cambridge Handbook of Situated Cognition*. Cambridge, Cambridge University Press, 520 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816826>
16. Shul'ts O.E., Pervova G.M., Motov S.V. (2022). Teaching English on a linguocognitive basis: an extralinguistic aspect. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 5, pp. 1172-1183. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1172-1183>, <https://elibrary.ru/evqfgg>
17. Smart P., Heersmink R., Clowes R.W. (2017). The Cognitive Ecology of the Internet. *Cognition Beyond the Brain: Computation, Interactivity and Human Artifice*. 2nd ed. London, Springer Publ., pp. 251-282. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-49115-8>
18. Gallagher S. (2005). *How the Body Shapes the Mind*. Oxford, Oxford University Press, 230 p. <https://doi.org/10.1093/0199271941.001.0001>
19. Wachsmuth I., Lenzen M., Knoblich G. (2008). Introduction to embodied communication: why communication needs body. *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford, Oxford University Press, pp. 1-27. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0001>
20. Barresi J. (2008). Some boundary conditions on embodied agents sharing a common world. *Embodied Communication in Humans and Machines*. Oxford, Oxford University Press, pp. 29-52. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199231751.003.0002>
21. Gallagher S. (2020). *Action and Interaction*. Oxford, Oxford University Press, 320 p.
22. Shapiro L. (2019). *Embodied Cognition*. 2nd ed. London, Routledge Publ., 304 p. <https://doi.org/10.4324/9781315180380>
23. Pacherie E. (2007). The sense of control and the sense of agency. *Psyche: An Interdisciplinary Journal of Research on Consciousness*, vol. 13, no. 1, pp. 1-30. <https://philpapers.org/rec/PACTSO-2>
24. Searle J.R. (1979). The intentionality of intention and action. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, vol. 22, no. 1-4, pp. 253-280 <https://doi.org/10.1080/00201747908601876>, <https://philpapers.org/rec/SEATIO>
25. Goldin-Meadow S. (2003). *Hearing Gesture. How Our Hands Help Us Think*. Cambridge, Belknap Press of Harvard University Press, 304 p. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1w9m9ds>, <https://www.jstor.org/stable/j.ctv1w9m9ds>
26. McNeill D. (2000). *Language and Gesture*. Cambridge, Cambridge University Press, 409 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511620850>
27. Maturana H.R., Varela F.J. (1987). *The Tree of Knowledge: The Biological Roots of Human Understanding*. Boston, London, Shambhala Publications, Inc., 272 p.
28. Belyaev B.V. (1967). O primeneni printsipa soznatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku [On the application of the principle of consciousness in teaching a foreign language]. *Psikhologiya v obuchenii inostrannomu yazyku* [Psychology in Teaching a Foreign Language]. Moscow, Prosveshchenie Publ., pp. 5-17. (In Russ.)
29. Passov E.I., Kuzovleva N.E. (2010). *Osnovy kommunikativnoi teorii i tekhnologii inoyazychnogo obrazovaniya* [Fundamentals of Communicative Theory and Technology of Foreign Language Education]. Moscow, Russian language. Courses Publ., 568 p. (In Russ.)

30. Chun D., Kern R., Smith B. (2016). Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. *The Modern Language Journal*, vol. 100, no. 51, pp. 64-80. <https://doi.org/10.1111/modl.12302>, <https://www.jstor.org/stable/44134996>
31. Sysoev P.V. (2019). *Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v lingvisticheskom obrazovanii* [Information and Communication Technologies in Linguistic Education]. Moscow, Librokom Publ., 264 p. (In Russ.)
32. Motov S.V. (2022). Cognitive linguistics in foreign language teaching: problems and prospects (by the example of teaching English at a language university). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 4, pp. 923-938. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-4-923-938>, <https://elibrary.ru/vjdkdg>
33. Motov S.V. (2019). Teaching English grammar on linguocognitive basis. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 179, pp. 32-39. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-179-32-39>, <https://elibrary.ru/yzesdz>
34. Kravchenko A.V., Payunena M.V. (2018). 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 of Philology*, no. 56, pp. 65-91. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19986645/56/5>, <https://elibrary.ru/ywgpsh5>

Информация об авторе

Мотов Сергей Владимирович, научный сотрудник кафедры славянских языков и литератур, Университет Иллинойса (Урбана-Шампейн), г. Урбана, Иллинойс, Соединенные Штаты Америки.

<https://orcid.org/0000-0003-2897-5128>
englishtambov@mail.ru

Поступила в редакцию 10.05.2023
Одобрена после рецензирования 28.08.2023
Принята к публикации 08.09.2023

Information about the author

Sergei V. Motov, Research Scholar of Slavic Languages and Literatures Department, University of Illinois Urbana-Champaign, Urbana, Illinois, United States of America.

<https://orcid.org/0000-0003-2897-5128>
englishtambov@mail.ru

Received 10.05.2023
Approved 28.08.2023
Accepted 08.09.2023