

Татјана Грујић¹Филолошко-уметнички факултет
Крагујевац

АСПЕКТИ ПРИМЕНЕ КОГНИТИВНЕ ЛИНГВИСТИКЕ: НАСТАВА ГРАМАТИКЕ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

У овом раду се когнитивна лингвистика доводи у везу са примењеном тако што се когнитивна граматика сагледава као теоретски оквир на коме се могу заснивати педагошка објашњења језичких структура циљног језика. У контексту исказивања прошлости у енглеском језику, претерит, презент и садашњи перфекат овде се представљају као флексибилна језичка средства која зависе и од система језика, али и од избора говорника. Сматрајући да њихова флексибилност произилази из способности говорника да један исти догађај сагледа, односно концептуализује, на различите начине, указаћемо на то колико је свест о слободи избора језичке структуре којом ће се исказати жељено значење важна за успех процеса усвајања страног језика. Могуће је да јединствени когнитивнолингвистички увид у везу између језичког средства и значења може помоћи у настави страног језика на вишим нивоима, иако педагошка примена овог теоретског оквира при обради система глаголских времена у циљном језику није емпиријски ни испитивана ни доказана.

Кључне речи: когнитивна лингвистика, настава граматике страног језика, исказивање прошлости, усвајање језика

1. Увод

У овом раду представићу у кратким цртама педагошки потенцијал когнитивнолингвистичких објашњења у настави граматике страног језика. На примеру употребе глаголских времена у енглеском језику размотрићу оправданост, домет и предност оваквих објашњења у односу на традиционална. Овакав приступ у настави граматике још увек није емпиријски проверен. Но, водећи когнитивни лингвисти су практичну примену прогласили једним од дугорочних циљева когнитивнолингвистичког подухвата сматрајући да ће применљивост у настави бити важан емпиријски тест за овај теоретски оквир (Лангакер 2008: 66), јер „свака велика иновација у лингвистичкој теорији пре или касније изврши утицај на наставу језика“ (Тејлор 2008: 37, наш превод).

1 tatjanagrujic@yahoo.com

2. Место наставе граматике у настави језика

Циљ наставе језика јесте да посредује и помаже у процесу стицања опште језичке компетенције код ученика. Општа језичка компетенција састоји се од комуникативне и лингвистичке, односно граматичке компетенције. Граматичка компетенција произилази из имплицитног знања система језика односно структура и механизма од којих се он састоји. Ово знање је „несвесно, процедурално и доступно при аутоматском процесирању језика“ (Елис 2008: 440, наш превод).

Теоретичари усвајања језика се не слажу око тога који је најучинковитији начин за стицање имплицитног знања граматике. На једном крају спектра налазе се стручњаци који тврде да се ово знање спонтано генерише из пажљиво одабраног језичког материјала који се представља ученицима. Тако Крашен (уп. Крашен 1982) сматра да је настава граматике излишна јер је њен резултат експлицитно (или декларативно) знање о језику, које у језичкој продукцији игра занемарљив улогу пошто служи само за свесни надзор и контролу исправности једноставнијих језичких структура. Сходно томе, настави граматике се у периоду када је порасла популарност комуникативног метода поклањало мало пажње. Но, испоставило се да је овај приступ за последицу имао не само мању тачност ученичких исказа него и фосилизацију грешака. Дакле, сама наставна пракса је показала да је неки облик наставе граматике ипак неопходан у процесу усвајања.

У савременој литератури тај облик наставе граматике, конципиран тако да превасходно омогућава стицање комуникативне компетенције, назива се „*focus on form*“ и подразумева наставу која на неки начин обрађује граматичке облике, а састоји се „од педагошких епизода... током којих се пажња усмерава на структуру језика било спонтано, било намерно“ (Спејда 1997: 73, наш превод). Таквим приступом експлицитна настава граматике интегрише се са комуникативном употребом језика јер се одвија током смислене употребе језичких структура. Циљ наставника је да ученик запази, а затим и ментално обради циљну структуру на основу датог језичког материјала. Обрада циљне структуре може бити интензивна и састојати се од груписаних вежбања која имају као свој циљ процедурализацију језичког знања. Но, обрада се може одвијати и кроз активности и задатке који треба да утичу на подизање свести код ученика (видети Елис 2002). У таквом приступу од ученика се очекује да, пошто уочи и освести циљну структуру, убудуће прати њен облик, понашање и значење у језичком материјалу са којим се среће. И један и други горе поменути став о настави граматике подразумева присуство експлицитног објашњења дате структуре које ће или дати наставник или екстраховати сам ученик.

Когнитивна лингвистика заступа став да се граматички облици не могу обрађивати у изолацији и одвојено од значења за чије исказивање служе. Другим речима, *focus-on-form* не може се раздвојити од *focus-on-meaning* (Тејлор 2008: 41). Јер, језик није скуп чија се два подскупа, облик

и значење, повремено преклапају. Он је јединствена, отворена и структурирана целина која се састоји од симболичких јединица (Лангакер 2008: 67). Симболичке јединице су место на коме се упарују семантички и фонолошки пол језичких знакова.

3. Потенцијалне предности когнитивнолингвистичких објашњења граматику циљног језика

Један од недостатака већине педагошких граматика (а који уочавају и когнитивни лингвисти, нпр. Тајлер 2008, Најмајер 2008) је њихова немоћ да ученику језик представе као моћно, флексибилно и послушно средство за исказивање жељеног значења. Све док се језик посматра као систем који функционише по сопственим законитостима које су често „произвољне, идиосинкратичке и несхватљиве“ (Тајлер 2008: 458), ученик га усваја тако што памти облике, овладава правилима и напамет научи изузетке, што подразумева огромно когнитивно оптерећење.

Језик је за когнитивну лингвистику један од одраза општих когнитивних процеса, а не изоловани систем. Он је утемељен у људском животном искуству и као такав одражава човеково виђење и разумевање како просторног и телесног тако и друштвеног света. Када се на ово разумевање примени концептуална метафора, оно даље човеку служи и за тумачење искустава која су у мањој мери заснована на перцепцији.

У том смислу когнитивна лингвистика може дати јединствени допринос учењу другог језика, јер нуди објашњења која су изведена из учениковог свакодневног искуства и интуитивног знања, а ова могу олакшати разумевање систематских веза између језичких јединица. Ове везе су увек мотивисане, односно образложене неким дубљим значењем. Тиме се из наставе граматику могу елиминисати добро позната објашњења која се позивају на произвољност језика.

У следећем одељку испитаћемо горе наведене потенцијалне предности на примеру исказивања прошлости путем глаголских времена у енглеском језику.

4. Исказивање прошлости и језерено значење претеритума у енглеском језику

Језик ситуације разврстава хронолошки путем глаголског времена. Глаголским се временом исказује како су догађаји повезани једни са другима и са тренутком говора. Дакле, глаголско време је „граматички одраз временске локације неког догађаја“ (Даунинг & Лок 2002: 352, наш превод). Лоцирање догађаја у времену сматра се у лингвистичкој литератури примарном функцијом глаголског времена. Ова се функција другачије назива темпоралном референцијом. Положај времена догађаја у односу на тренутак говора представља карактеристично значење глаголског времена: ако су време догађаја и тренутак говора истовремени, догађај ћемо исказати презентом, ако време догађаја претходи тренутку

говора, употребићемо претерит. Но, да ли онда појаву да се, на пример, при приповедању о прошлости ова у енглеском често исказује презентом треба третирати као некакав изузетак?

По когнитивној лингвистици, сва лингвистичка средства служе за изражавање човековог доживљаја физичког света, односно тога како човек концептуализује стварност. А физичко време се може концептуализовати и на метафорички начин, односно прошлост се, рецимо, може доживети као садашњост. Другим речима, описана и говорна ситуација се глаголским временом могу повезати не само темпорално него и концептуално. Пошто је концептуализација у језику конвенционализована, човек је усваја савладавајући матерњи језик. Но, како се концептуализације разликују од језика до језика, често је у процесу усвајања другог језика потребно усвојити и нове или донекле другачије концептуализације. То значи да ученик мора да уложи извесни когнитивни напор да реорганизује своје знање о свету и перцепцију стварности у складу са захтевима циљног језика. Другим речима, да би језички изразио неко ментално искуство, ученик га мора организовати на такав начин да оно буде у складу са семантичким структурама које су доступне у циљном језику (Тејлор 2008).

Семантика претерита се, по Рајхенбаху (Рајхенбах, 1947) представља формулом: E, P_C , где је C – време говора, E – време догађаја, а P – референцијално време, на основу кога смештамо моменат догађаја на временску осу. Другим речима, прошлим временом се исказују ситуације које се на временској оси налазе испред тренутка говора. Но, постоје искази у овом глаголском времену на које је горња формула неприменљива. Анализа значења облика прошлог времена показује да се у свом тзв. основном значењу прошло време повинује Рајхенбаховој формули. У осталим, тзв. изведеним значењима, ова формула не важи, јер се код њих прошло време не своди на пуку темпоралну референцију него има и друге елементе значења. Видећемо да су та изведена значења превасходно модална. Такође ћемо показати да постоји веза између основних и изведених значења прошлог времена.

У основним употребама, које се још називају и примарним, претерит се односи на дефинитиван догађај или стање које претходи тренутку говора и повинује се горњој формули, као у:

- 1) It stopped raining an hour ago.

У посебним употребама (које се још називају и секундарним) он се, између осталог, односи на садашњи догађај или стање које се сматра хипотетичким (пример 2), изражава садашњост у индиректном говору (пример 3) и учтивим захтевима и питањима (пример 4). Те употребе нису у складу са основним семантизмом овог времена.

- 2) I wish I had memory like yours.
- 3) He said I lacked experience.
- 4) I wondered if you are free for lunch today.

Овакве употребе когнитивна лингвистика узима као пример флексибилности концептуализације. Типично, ситуацијама које говорник концептуализује као прошле додељује се статус познате али не непосредне стварности (Раден & Дирвен 2007: 219). У том смислу, глаголским временом показује се разлика између говорнику блиских догађаја који се изражавају презентом и удаљених догађаја који се исказују претеритом. Сликвито речено, говорник заправо догађаје у времену посматра као предмете у простору, те претеритом исказује оне које жели да представи као удаљене било од, на пример, тренутка говора (пример 1) или од истине (пример 2).

Да објасне везу између свих значења претерита, когнитивни лингвисти користе концептуалну метафору. Полазна премиса теорије концептуалне метафоре је да јесте сама људска мисао у основи метафоричне природе. То заправо значи да човек за разумевање једног концептуалног домена (циљног) користи појмове који превасходно припадају неком другом домену (изворном). Тако се, нпр. често за говор о временским односима користе појмови који по свом пореклу првенствено служе за означавање просторних односа. Стога се може рећи да се на пољу когниције поимање времена заснива на поимању простора, односно да се простор користи као изворни домен за поимање времена.

Тајлер и Еванс (2001) показују како се нетемпоралне (изведене) употребе времена могу мотивисано и систематично повезати са темпоралним (основним). Они полазе од две тврдње: 1) да у оквиру когнитивне лингвистике сви граматички маркери имају значење и 2) да су сви симболички елементи језика подложни екстензијама, тј. проширењима значења. Та проширења значења произилазе из употребе и аутори овај процес означавају као прагматичко ојачавање значења.

По њима, нетемпорална значења претерита произилазе из полисемичности глаголског наставка за прошлост. Та је полисемичност настала на концептуалном нивоу када се прототипско значење претерита, темпорална удаљеност догађаја, применом концептуалне метафоре САДА ЈЕ ОВДЕ – ОНДА ЈЕ ТАМО пресликала на домене као што су блискост, чињеничност, истакнутост и непосредност, где ово време наилазимо у нетемпоралним употребама.

Да илуструјемо. Пошто интимност подразумева физичку близину (дакле, сада и овде) њено одсуство се може концептуализовати као удаљеност, као „тамо и онда“, и сходно томе исказати прошлим временом, као у примеру 5) (преузето из Тајлер & Еванс 2001):

5) *My daughter's father was Brazilian. He stays in contact with her, but I haven't seen him in years.*

Дакле, иако је отац и даље из Бразила и још увек у контакту са кћерком, о њему се говори прошлим временом како би се потцртало одсуство блискости.

При перцепцији простора предмети који су ближе заокупљају више пажње, односно имају већу актуелност. Када се време, помоћу концепту-

алне метафоре, сагледа као простор, онда се податак који због свог значаја заслужује већу пажњу доживљава као просторно ближи и исказује презентом док се информације које се не желе истаћи изражавају прошлим временом,

- 6) *In November 1859, Charles Darwin's The Origin of Species, one of the greatest and most controversial works in the literature of science, was published in London. The central idea in this book is the principle of natural selection.*

Пошто је непосредно физичко присуство (дакле, овде и сада) потребан услов за примену физичке силе, говорно лице може, како би ублажило захтев или предлог, да се представи као неко ко је физички далеко и самим тим није у положају да саговорника присили на пристанак. Ту удаљеност поново ће изразити прошлим временом, као у

- 7) *I was hoping we could get together next week.*

Код исказивања хипотетичних ситуација, прошло се време користи да покаже дистанцу говорника у односу на њихову остваривост док садашње време упућује на чвршће уверење:

- 8) *If your house caught fire, what would you do?*

Дакле, у когнитивној граматици се презент повезује са исказивањем непосредности, блискости и сигурности, а претерит са удаљеношћу, одсуством блискости и мањим степеном вероватноће, чиме се објашњава зашто се глаголским наставцима за време кодирају и они елементи значења који су нетемпорални по својој природи.

Да закључимо, језгрено значење претерита је удаљеност (Селсе-Мурша & Ларсен-Фриман 1999). Дакле, догађаји који се исказују овим временом доживљавају се као временски удаљени. Прототипски, дакле у свом темпоралном значењу, ово време исказује „познату стварност која није релевантна за садашњи тренутак“ (Раден & Дирвен, 2007: 221, превод Т. Грујић). Оквир посматрања овде је максималан те се ситуације виде као целине, тј. као омеђене у простору (довршене у времену). Границе радње видљиве су у времену са сваке стране, а сама ситуација је концептуализована као удаљена од говорника. Та удаљеност од говорника објашњава епистемична, дакле нетемпорална, значења овог времена. У нетемпоралним значењима оно показује учтивост (односно ублажава захтеве, предлоге, позиве, наредбе и прекоре) или одсуство интимности и истакнутости. Удаљеност од чињеница објашњава зашто прошло време служи за изражавање хипотетичних ситуација. Овим се временом показује епистемични одмак од тврдњи. Удаљеност може бити и когнитивна, као у случају слагања времена у неуправном говору. У педагошком смислу, вредност оваквог објашњења је у томе што омогућава да се нетемпоралне употребе не третирају као изузеци од правила. Напротив, оне су само даље општавање основног семантизма овог времена и сасвим у складу са њим.

5. Исказивање прошлости презентом и садашњим перфектом

Семантичка формула презента је С, Р, Е. Но, у непрезентским, специфичним употребама презента Е се не поклапа са С. У тим, интерпретативним употребама презента важи инструкција Е = Р, односно Р ≠ С (Станојевић & Ашић 2006: 34). У овим употребама презент добија семантизам прошлог времена, ако је тачка Е пре тренутка говора, као у примеру 9), односно будућег, ако се тачка Е налази иза тренутка говора, као у примеру 10).

9) *I tried to ignore him. But, up he comes, slaps me on the back and starts talking to me.*

10) *Will you let me know if you change your mind?*

Даунинг (2002: 355) каже да је у когнитивном смислу презент везан за исказивање ситуација из непосредне стварности које је могуће опазити. Из овог става се може извести закључак да је његово основно значење да лоцира ситуацију на временској оси тако да се она односи на садашњи тренутак. Но, као што смо већ видели, веза ситуације и тренутка говора не мора бити темпорална референција. У свом језгреном значењу презент изражава непосредну чињеничност. Та непосредна чињеничност може бити објективна, али може бити и питање концептуализације. Говорник, наиме, има избор како ће замислити, описати и представити ситуацију. Он, дакле, може ту непосредну чињеничност деиктички изместити у прошлост или будућност (Раден & Дирвен 2007: 211), односно концептуализовати прошле или будуће ситуације као садашње. Из тога произилази способност презента да се односи на будућност или прошлост. Померањем деиксе постиже се, на пример, ефекат актуелности у наративном, историјском и научном презенту. Најчешће је ове појаве могуће запазити тек изнад нивоа реченице. Увиде о условима под којима долази до измештања деиксе добијамо анализом дискурса, но простор нам не дозвољава да се на њима дуже задржавамо.

Како се прошлост у енглеском може исказати и помоћу садашњег перфекта, осврнућемо се кратко и на његову семантику. Когнитивна граматика овај глаголски облик објашњава са аспекта перспективе. Садашњи перфекат је сложено време које подразумева поглед уназад из тачке гледишта која се налази у садашњости, а на неку пређашњу ситуацију или пређашњу фазу садашње ситуације. Три својства одређују његово значење: 1) жижа пажње је на садашњости, што значи да говорник није првенствено заокупљен тачним временским лоцирањем ситуације него збиром акумулираних стања од којих се ова састоји, 2) релевантност за садашњост, односно разлог зашто се осврћемо на прошлост и 3) темпорална недефинисаност, јер тачна темпорална позиција дате ситуације постаје део позадине која није у фокусу. Ова семантичка основа је иста у свим употребама садашњег перфекта. Разлике у значењима појединих употреба произилазе из различитости лексичких аспеката глагола, односно типа глаголске ситуације. Не улазећи у детаље везе између

лексичког аспекта глагола и његовог значења, овде ћемо изнети само неколико примера који илуструју горњу тврдњу. Тако се са глаголима остварења (енгл. *accomplishment*) и достигнућа (енгл. *achievement*) јавља резултативно значење, односно тако представљене свршене ситуације имају неку јасну импликатуру у садашњости, нпр.

11) *Have you laid the table?* (имплицира: *Is everything ready? Can we eat?*)

Искуствени или инференциони садашњи перфекат јавља се са активностима (енгл. *activities*), чиновима (енгл. *acts*) и привременим стањима да покаже да су престала, нпр.

12) *I have read some poetry this morning.*

Блиску прошлост садашњи перфект показује са глаголима који исказују пређашње ателичне ситуације, нпр.

13) *You have just missed him.*

Са глаголима који показују садашња стања и навике ово време има континуативно, одн. значење трајања:

14) *He has been engaged for ages.*

Овде ваља напоменути да се лексички аспект глагола, иако може бити учинковито средство за објашњење значења глаголског времена и вида у енглеском језику, недовољно користи у језичкој педагогији.

Да резимирамо, да ли ће говорник о прошлој ситуацији говорити претеритом, презентом или садашњим перфектом зависи и од говорниковог виђења дате радње, тј. избор није сасвим унапред наметнут системом језика. То значи да говорник успоставља однос према ситуацији коју описује и да природа тог односа одређује избор језичког средства којим ће се ситуација исказати.

6. *Насћава језика и језичко промишљање прошлости*

Досадашње излагање бавило се првенствено теоретским разматрањем семантике глаголских облика којима се може, поред осталог, исказати и прошлост. Но, каква је практична вредност оваквих објашњења? Шта све ово значи са аспекта конструала, одн. начина на који ће говорник, у нашем случају ученик, упаковати и представити информацију? Сматрам да би ученик страног језика, нарочито на вишим нивоима учења, када је когнитивно и емотивно зрео, уз помоћ когнитивнолингвистичких објашњења могао не само да разуме која значења исказује претерит него и на који начин може да исказе прошлост у енглеском језику. Таква обрада појединачних језичких структура у исто време би поспешила како разумевање самог система језика тако и флексибилности људске когниције.

На увидима овог типа на часу се може радити на имплицитан начин. У том случају задатак је наставника да ученику стави на располагање довољну количину разноврсног језичког материјала који илуструје дату појаву у циљном језику. Но, ове се појаве могу третирати и експли-

цитно тако што би се сажета и релевантна когнитивнолингвистичка објашњења давала пре активности које имају као циљ процедурализацију циљних структура, или у току саме комуникације – као корективна повратна информација, односно реакција на грешку у учениковом исказу. На овај начин би се настава граматике одвијала у оквиру комуникације и на нивоу дискурса, а усмеравала на употребу језика у одговарајућем контексту односно на флексибилност избора језичког средства којим ће се изразити дата концептуализација. Систематичност оваквог третмана граматичких појава могла би да доведе до њиховог дубљег разумевања и трајнијег знања, а оптерећење ученика би се смањило (јер не би више морали да памте непрегледне низове правила). Такође је могуће да би за ученике оваква експлицитна објашњења била пријемчива јер увелико кореспондирају са њиховим интуитивним знањем о свету.

У сваком случају, задатак наставника би био да: (1) помогне ученику да идентификује услове под којима је могућ избор одређеног језичког средства, (2) илуструје тј. довољним бројем примера и смислених комуникативних активности олакша процес избора, (3) смести ученика у ситуацију што сличнију стварним ситуацијама у којима се изворни говорници опредељују за један а не за неки други конструал. У ту сврху наставник би могао да користи експлицитна метајезичка објашњења, али и слике и дијаграме. Добар и ефектан пример употребе слике као илустрације значења модалних глагола даје Тајлер (2008: 473-476), чији рад може бити смерница за развој будућих наставних материјала.

7. Закључак

У овом раду указали смо на оправданост и могућу применљивост неких когнитивнолингвистичких увида у настави граматике страног језика. На примеру исказивања прошлости показали смо флексибилност везе између глаголске ситуације и језичког средства којим ће се она исказати. Истакли смо колико је за ученика важно да буде свестан да му при формулисању сваког исказа у језику на располагању стоје различита средства чији избор не зависи искључиво од самог језика него и од ученикове/говорникове комуникативне намере и субјективне интерпретације конкретне ситуације. Такође смо размотрили и улогу наставника у освешћивању ове појаве.

На напредним нивоима учења језика експлицитна објашњења когнитивнолингвистичког типа могла би убрзати процес усвајања и бити ефикасно средство елиминације грешака у контекстуализованој употреби глаголских времена. Путем њих ученик би могао да стекне увид у целовитост и смисленост система који самим тим више не би доживљавао као недокучиву појаву која се само делимично може савладати и то искључиво учењем непрегледних низова правила. Чињеница да напредни и мотивисани ученици, упркос раду који улажу, не савладавају обрађене садржаје свакако упозорава на неки недостатак у настави. Уверена сам да је један од узрока недовољан третман концептуализације и констру-

ала у циљном језику, те сматрам да предности когнитивнолингвистичког приступа у настави граматике на напредним нивоима треба ставити на практичну проверу у блиској будућности и евентуално инкорпорирати у наставу. Напомињем да то, с обзиром на термилошку незграпност инструментаријума теоретског оквира когнитивне лингвистике неће бити лак задатак, али сматрам да ће труд бити награђен елегантним и компактним објашњењима.

Емпиријско истраживање педагошке применљивости и учинковитости когнитивне лингвистике у настави граматике је свакако недовољно истражена тема која захтева будућа лонгитудинална истраживања у учионици. Но, ова ће истраживања неизбежно пратити други велики изазови: прилагођавање захтевне и рогобатне терминологије когнитивне лингвистике потребама наставе језика, додатна обука наставника те конципирање и развијање адекватних наставних материјала и активности.

Литература

- Даунинг 2002: A. Downing, P. Locke, *English grammar*, Oxon: Routledge.
- Елис 2002: R. Ellis, The place of grammar instruction in the Second/Foreign Language Curriculum, у Hinkel, E., и Fotos, S. (уп.). *New Perspectives on grammar teaching in second language classrooms*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. 17-33
- Елис 2008: R. Ellis, Explicit Form-Focused instruction and Second Language Acquisition. У Spolsky, В. и Hult, F. M. (уп.) *The handbook of educational linguistics*. Oxford: Blackwell Publishing. 437-455.
- Крашен 1982: S. Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Лангакер 2008: R. Langacker, Cognitive grammar as a basis for language instruction, у Robinson, P. и Ellis N. (уп.) *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York: Routledge, 66-88.
- Најмајер 2008: S. Neimer, M. Reif, Making progress simpler? Applying Cognitive Grammar to tense-aspect teaching in the German EFL classroom, у Knop, S. De и Rucker T. De (ред.) *Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar*. Berlin: Mouton De Gruyter, 326-352.
- Раден и Дирвен 2007: G. Radden, R. Dirven, *Cognitive English grammar*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Рајхенбах 1947: H. Reichenbach, *Elements of Symbolic Logic*, New York: The Free Press.
- Селсе-Мурша и Ларсен-Фриман 1999: M. Celce-Murcia и D. Larsen-Freeman, *The grammar book: An ESL/EFL teacher's course*, Heinle & Heinle Publishers.
- Спејда 1997: N. Spada, A review of classroom and laboratory research. *У Language Teaching*, 30, 73-87.
- Станојевић и Ашић 2006: В. Станојевић, Т. Ашић, *Семантика и прагматика флаголских времена у француском језику*, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет.

Тajлер 2008: A. Tyler, Cognitive linguistics and second language instruction. У Robinson, P. и Ellis N. (уп.) *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York: Routledge, 456-489.

Тajлер & Еванс 2001: A. Tyler, V. Evans, The relation between experience, conceptual structure and meaning: non-temporal uses of tense and language teaching. У Putz, M., Niemeier, S. и Dirven, R (уп.), *Applied Cognitive Linguistics I: Theory and Language Acquisition*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 63-105.

Тејлор 2008: Taylor, J. (2008). Some pedagogical implications of cognitive linguistics. У Кноп, S. De и Rycker T. De (уп.) *Cognitive Approaches to Pedagogical Grammar*. Berlin: Mouton De Gruyter, 37-66.

Tatjana Grujić

APPLIED ASPECTS OF COGNITIVE LINGUISTICS: TEACHING FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR

Summary

The aim of this Paper is to relate cognitive to applied linguistics and to show how cognitive grammar can be used in EFL context as a pedagogically effective basis for explicit explanations of target language structures. The past, present and present perfect tense in English will be presented as flexible linguistic means whose choice depends not only on the system of a given language but on the decision of the speaker as well. Their flexibility will be regarded as a reflection of different conceptualizations of the situation. It is our aim to draw attention to the importance of grammatical choice in the process of foreign language acquisition. Although not empirically tested yet, cognitive grammar may prove to be a unique tool in foreign language teaching.

Key words: cognitive linguistics, EFL grammar instruction, foreign language acquisition, expressing the past

Примљен марта 2013.

Прихваћен маја 2013.