

RU

Лингвокогнитивные модели реализации основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе

Сергеева О. В.

Аннотация. Цель исследования – систематизация лингвокогнитивных моделей реализации целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе. В статье предлагается описание основных функциональных блоков лингвокогнитивных моделей, благодаря которым осуществляется систематизация векторов лингвокогнитивного моделирования целей медиаадресанта в образовательной медиакommunikации. Научная новизна работы заключается в том, что в ней впервые на материале русского языка описаны возможности лингвокогнитивного моделирования в образовательном медиадискурсе. В результате исследования установлено, что лингвокогнитивное моделирование в образовательном медиадискурсе реализуется в различных лингвокогнитивных моделях, которые группируются в тематические функциональные блоки. Все выявленные лингвокогнитивные модели в образовательном медиадискурсе подчеркивают важность разнообразия когнитивных процессов и операций в осуществлении основных функций образовательной и околообразовательной медиакommunikации. Они помогают создавать динамичные, адаптивные и интегрированные образовательные программы, способствующие более глубокому пониманию и применению знаний, а также адекватно транслировать образовательную и околообразовательную информацию в современных мультимодальных массмедиа.

EN

Linguocognitive models for the implementation of the main goals of the media addresser in the educational media discourse

O. V. Sergeeva

Abstract. The purpose of the study is to systematize linguocognitive models for the implementation of the goals of the media addresser in the educational media discourse. The article provides a description of the main functional blocks of linguocognitive models, which help to systematize vectors of cognitive modeling of the media addresser's goals in the educational media communication. The work is novel in that it is the first one to describe the possibilities of linguocognitive modeling in the educational media discourse using the Russian-language material. As a result of the study, it was established that linguocognitive modeling in the educational media discourse is implemented in various linguocognitive models that are grouped into thematic functional blocks. All identified linguocognitive models in the educational media discourse emphasize the importance of the diversity of cognitive processes and operations in the implementation of the main functions of educational and para-educational media communication. They help create dynamic, adaptive and integrated educational programs that promote a deeper understanding and application of knowledge, as well as adequately translate educational and para-educational information in modern multimodal mass media.

Введение

Актуальность предпринятого исследования объясняется современными тенденциями в развитии лингвистической науки, раскрывающимися в повышении научного интереса к изучению медиадискурса, в т. ч. образовательного медиадискурса в новой цифровой среде, а также процессов концептуализации и когнитивного моделирования новой образовательной и околообразовательной медиареальности. Необходимо выявить основные лингвокогнитивные модели в образовательном медиадискурсе, поскольку они представляют высокую степень значимости для когнитивного и дискурсивного направлений современного языкознания в аспекте лингвокогнитивного моделирования разных типов дискурса. Необходимость решения данной проблемы обусловлена не только потребностями науки, но и общества, поскольку в новых цифровых условиях важно

применять наиболее успешные лингвокогнитивные модели для лингвокогнитивного моделирования эффективной образовательной и околообразовательной медиакommunikации в современном мире.

Для реализации поставленной цели планируется решить следующие задачи:

- сформировать корпус образовательных и околообразовательных медиатекстов на русском языке за 2020–2025 годы, в которых зафиксированы различные лингвокогнитивные модели реализации основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе;
- выявить основные лингвокогнитивные модели осуществления главных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе;
- описать основные лингвокогнитивные модели в концептуальном, фреймовом, сценарном выражении;
- сгруппировать в тематические блоки выявленные лингвокогнитивные модели по критерию «функция образовательного медиадискурса»;
- определить функционал выявленных лингвокогнитивных моделей в образовательном медиадискурсе.

В работе для решения поставленных задач применяется комплекс методов: прием сплошной выборки для формирования корпуса медиатекстов, в которых реализуются лингвокогнитивные модели в образовательном медиадискурсе, индуктивно-дедуктивный метод, описательный метод, метод контент-анализа и дискурс-анализа для систематизации материала, выведения закономерностей в процессе описания содержания образовательного медиадискурса в когнитивно-дискурсивном аспекте. Кроме того, используются методы концептуального анализа, компонентного анализа, тематической классификации и систематизации языкового материала, элементы лингвокогнитивного моделирования как процедуры описания образовательного медиадискурса в рамках лингвокогнитивного подхода для установления структуры и содержания лингвокогнитивных моделей, их функционально-семантической дифференциации, а также количественный анализ для установления наиболее частотных и востребованных лингвокогнитивных моделей в образовательном медиадискурсе для реализации эффективной образовательной медиакommunikации в современном цифровом мире.

Материалом для исследования выступили медиатексты на русском языке, отобранные методом сплошной выборки за 2020–2025 годы, в которых реализуются разные лингвокогнитивные модели. Источниками материала послужили НКРЯ, Rutube, YouTube. Общий объем исследуемого материала составляет 72 п. л. Представлялось важным выявить наибольшее количество разнообразных моделей, а также установить их частотность в образовательном медиадискурсе.

Теоретическая база исследования представлена научными изысканиями в области лингвокогнитивной, лингвопрагматической, лингвосемиотической, коммуникативной и дискурсивной лингвистики (Минский, 1979; Стернин, 2000; Talmy, 2000; Желтухина, 2003; Карасик, 2004; Ozesmi, Özesmi, 2004; Кульчицкая, 2012; Трепак, 2016; Zheltukhina, Mouzykant, Barabash et al., 2017; Tameryan, Zheltukhina, Slyshkin et al., 2018; Tameryan, Zheltukhina, Anikejeva et al., 2020; Karpovskaya, Shiryayeva, Zheltukhina, 2019; Baranova, Zheltukhina, Shnaider et al., 2020). Проблема моделирования рассматривается различными учеными в таких аспектах, как динамические модели в семантике лексики (Падучева, 2004), метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса (Кабаченко, 2007), информационно-концептуальная и информационно-коммуникативная модели представления события (Грушевская, 2009), суггестивное моделирование в пределах двух фреймов в медиадискурсе (Желтухина, 2009), лингвосемиотическое моделирование ценностей (Карасик, 2012), концептуальное метафорическое моделирование (Bailer-Jones, 2002; Кульчицкая, 2012), моделирование профессионального, делового, педагогического дискурса и их концептов (Ширяева, 2006; Комина, 2009; Карасик, 2012), а также лингвосемиотическое моделирование реальности в экранных текстах (на материале текстов кино, телевидения и сети Интернет) (Евграфова, 2021).

Лингвокогнитивный подход к изучению образовательного медиадискурса раскрывает многообразие механизмов, через которые язык и когниция взаимосвязаны в образовательном и околообразовательном процессах в массмедиа. Такой анализ помогает выявить оптимальные лингвокогнитивные модели создания образовательных медиаматериалов, которые применяются для осуществления основных функций образовательного медиадискурса, способствуют эффективному восприятию и усвоению знаний, передаче образовательной и околообразовательной информации посредством СМИ. Необходимо отметить, что лингвокогнитивное моделирование в том виде, в каком оно изучается в данной статье, уже имеет место в образовательном медиадискурсе, поскольку намеренно закреплено медиаадресантом в нем для достижения определенных основных и дополнительных образовательных целей. В данном исследовании выявляются ключевые лингвокогнитивные модели, т. е. осуществляется стратификация такого лингвокогнитивного моделирования.

Практическая значимость результатов исследования заключается в возможности их применения в практике преподавания языкознания, теории и практики когнитивной лингвистики, лингвоконцептологии, психолингвистики, дискурсивной лингвистики, медиалингвистики, педагогической лингвистики, русского языка. Кроме того, выявленные модели лингвокогнитивного моделирования в образовательном медиадискурсе будут полезны в лингводидактике и методике преподавания различных дисциплин, поскольку данные модели помогают не только организовать знания, но и развивать критическое мышление, навыки коммуникации и сотрудничества среди обучающихся. Их применение становится основой современных подходов к обучению в условиях динамично меняющегося мира и активно развивающейся цифровой медиасреды. Использование различных лингвокогнитивных моделей может значительно обогатить опыт обучающихся, повысить их вовлеченность, способствовать успешному обучению на разных ступенях образования, а также позволит

журналистам транслировать образовательную и околообразовательную информацию в СМИ с учетом целевой аудитории. Каждая модель предлагает реализацию определенной функции, которая может служить для создания инклюзивной эффективной образовательной медиасреды, способствующей максимальному раскрытию потенциала обучающихся и педагога.

Обсуждение и результаты

Анализ фактического материала позволил выявить ключевые лингвокогнитивные модели реализации основных целей медиаадресанта педагогического и методического характера в образовательном медиадискурсе, которые реализуют определенные функции для организации эффективного образовательного медиапроцесса, значительно обогащают процессы порождения, передачи и восприятия информации в преподавании в разных областях знания в современной цифровой медиасреде и трансляции образовательной и околообразовательной информации посредством СМИ, улучшая общую эффективность образования в новых цифровых медиаусловиях. Каждая лингвокогнитивная модель реализует концептуальное содержание, представлена фреймами, типизирующими социокультурную ситуацию, раскрывающими понятийное развертывание концепта в динамике в субфреймах, и сценариями, передающими причинно-следственную последовательность действий, событий во времени и пространстве (Минский, 1979; Филлмор, 1988; Бабушкин, 1996; Болдырев, 2004, с. 37; Гусева, 2008; Желтухина, 2009; Гусельникова, 2010). Рассмотрим основные тематические блоки выявленных лингвокогнитивных моделей в образовательном медиадискурсе, которые группируются по критерию «функция образовательного медиадискурса».

Функциональный блок лингвокогнитивных моделей реализации целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе «Улучшение усвоения информации»

Выявлены 18 лингвокогнитивных моделей, среди которых модели концептуальных метафор, категоризации, когнитивных сценариев, когнитивных стилей, концептуальных связей, активного познания, социального конструктивизма, метакогнитивного анализа, двойного кодирования, когнитивной нагрузки, когнитивных контекстуальных эффектов, лингвокогнитивных игр, когнитивных стратегий, когнитивной интенсификации, когнитивных карт, ассоциативной краткосрочности, когнитивных конфликтов, метапознания (47%). В качестве примеров можно привести следующие лингвокогнитивные модели.

Модель концептуальных метафор – модель, состоящая в применении метафор для упрощения и структурирования сложных концепций. Концептуально модель реализует образное представление сложных понятий, перенос смыслов из одной области на другую, упрощение восприятия через знакомые образы. Фреймовая структура образа в основе процесса осуществляется в субфреймах.

Например:

- «обучение» как «путешествие», «путь», «рост», «игра», «стройка», «создание шедевра» и др.;
- «учебный путь» как «жизненный процесс», «дорога к знаниям», «старт», «вершина», «маршрут», «цель» и др.

Данная модель предлагает разнообразные сценарии в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий: этап 1 «Представление темы через метафору» («обучение как создание шедевра») – этап 2 «Введение учебного материала через знакомый образ» («сад знаний») – этап 3 «Углубление темы с использованием связанных метафор» («достижение вершины») – этап 4 «Закрепление материала через творческие задания на основе метафоры» («путешествие к новым открытиям»).

Модель двойного кодирования – модель, состоящая в использовании различных видов информации (словесной и визуальной) для улучшения усвоения знаний. Концептуально модель реализует применение нескольких каналов восприятия информации, усиление понимания через слова и изображения, создание наглядности в обучении. Фреймовая структура данной модели состоит в субфреймах основных фреймов «глаза и уши», «мультимедиа».

Например:

- «глаза и уши» как «комбинированный аудиовизуальный подход», «видеоролик», «подкаст»;
- «мультимедиа» как «инфографика», «медиаинтеграция», «видеоресурс».

Данная модель предлагает разнообразные сценарии в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий использования мультимедийных инструментов: этап 1 «Введение темы с помощью слайд-шоу» – этап 2 «Работа с диаграммами, всплывающими схемами» – этап 3 «Анализ изображений с синхронизацией с текстом»;
- сценарий разработки материалов с двойным кодированием: этап 1 «Создание схем или кратких заметок, соединяющих концепт и его графическое представление» – этап 2 «Презентация информации для получения обратной связи» – этап 3 «Дополнение материалов с учетом предложений».

Модель когнитивной нагрузки – модель, реализующаяся в управлении объемом информации и сложностью материала для оптимизации когнитивных процессов обучения. В концептуальном плане модель

осуществляет оптимизацию объема информации для отсутствия перегрузки, разделение материала на удобные части, эффективную презентацию материала. Фреймовая структура данной модели раскрывается в таких основных фреймах, как «модуль» и «умный ритм», и их субфреймах.

Например:

- «модуль» как «элемент композиции», «базовая единица», «стандартизованность», «упрощенность», «повторяемость»;
- «умный ритм» как «темп подачи информации», «задания для повторения и закрепления».

Сценарии данной модели оформляются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий постепенного введения терминов: этап 1 «Введение понятий с частичным объяснением» – этап 2 «Задания на базовые термины» – этап 3 «Углубление через расширение контекста на следующем этапе»;
- сценарий использования поддерживающих материалов: этап 1 «Пошаговое представление темы» – этап 2 «Введение текстов или диаграмм как вспомогательных материалов» – этап 3 «Закрепляющие задания для проверки точности понимания».

Функциональный блок лингвокогнитивных моделей реализации целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе «Развитие критического мышления»

Выявлены 12 лингвокогнитивных моделей, которые включают модели критического мышления, проблемной ориентации, когнитивной кросс-дисциплинарности, фокусирования на задачах, когнитивного переноса, когнитивной интегративности, когнитивной совмещенности, когнитивного обмена, когнитивной подражательности, когнитивной игризации, социокультурного компетентностного развития, когнитивной контингентности (27%). В качестве примеров можно привести следующие лингвокогнитивные модели.

Модель критического мышления – модель, состоящая в когнитивных операциях, направленных на развитие способности анализировать, оценивать и интерпретировать информацию. Концептуально представленная модель акцентирует развитие навыков анализа, оценку информации, искусство задавать вопросы, изучение причинно-следственных связей. Фреймовая структура модели раскрывается в таких основных фреймах, как «нестандартное мышление», «правдивая информация», и их субфреймах.

Например:

- «нестандартное мышление» как «нестереотипность», «отсутствие шаблона»;
- «правдивая информация» как «фактология», «достоверность», «аргументация».

Сценарии данной модели конструируются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий обсуждения спорных тем с противоположными точками зрения: этап 1 «Формулировка темы» – этап 2 «Представление двух противоположных позиций» – этап 3 «Анализ аргументов»;
- сценарий написания аналитического эссе: этап 1 «Сбор информации» – этап 2 «Формирование структуры эссе» – этап 3 «Анализ и выводы»;
- сценарий организации дебатов: этап 1 «Выбор темы» – этап 2 «Обоснование аргументов» – этап 3 «Оценка позиции участников».

Модель проблемной ориентации – модель, раскрывающаяся в когнитивных операциях, направленных на решение реальных проблем, что способствует практическому применению знаний, развитию критического мышления. В концептуальном ракурсе в данной модели актуализируются решение реальных проблем, практическое применение знаний. Фреймовая структура рассматриваемой модели реализуется в субфреймах основных фреймов: «задача как вызов», «связь с реальностью».

Например:

- «задача как вызов» как «самостоятельное решение», «критическая оценка подходов»;
- «связь с реальностью» как «актуальные для жизни примеры», «сценарии на основе реальных ситуаций».

Сценарии рассматриваемой модели создаются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий изучения медицины через врачебные случаи: этап 1 «Анализ описания медицинского случая» – этап 2 «Диагностика» – этап 3 «Построение плана лечения»;
- сценарий проектов по социальным проблемам: этап 1 «Определение проблемы» – этап 2 «Поиск решений» – этап 3 «Презентация проекта»;
- сценарий исследования экологических проблем: этап 1 «Выявление проблемы» – этап 2 «Исследование загрязнений» – этап 3 «Проектирование решения».

Модель когнитивного переноса – модель, заключающаяся в когнитивных операциях через перенос когнитивной структуры навыков и знаний из одной когнитивной сферы в другую. Концептуально данная модель осуществляет перенос знаний между дисциплинами, новые решения через адаптацию, развитие критического мышления. Фреймовая структура предложенной модели раскрывается в субфреймах основных фреймов: «мост между знаниями», «практика».

Например:

- «мост между знаниями» как «взаимосвязь сфер», «адаптивность концептов»;
- «практика» как «внедренный результат», «примененные знания».

Сценарии данной модели конструируются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий использования математики в юриспруденции: этап 1 «Анализ логических задач» – этап 2 «Интерпретация математических моделей» – этап 3 «Применение в юридической практике»;
- сценарий применения биологии в психологии человека: этап 1 «Изучение биологических процессов» – этап 2 «Связь с поведением» – этап 3 «Формирование выводов»;
- сценарий использования философии для анализа общества: этап 1 «Анализ философских концепций» – этап 2 «Применение в социальной теории» – этап 3 «Структурирование выводов».

Функциональный блок лингвокогнитивных моделей реализации целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе «Индивидуализация обучения и самообразование»

Выявлены 16 лингвокогнитивных моделей, среди которых модели когнитивной самоорганизации, когнитивной включенности, когнитивного конструктивизма, аффективности, лингвокомпетентностного развития, когнитивной латентности, когнитивной рефлексии, ранней когнитивной фиксации, когнитивной контекстуальности, социальной семантизации, когнитивной безопасности, когнитивного динамизма, непрерывного когнитивного оценивания, когнитивной адаптации, положительного когнитивного подкрепления, технокогнитивной интеграции (26%). В качестве примеров можно привести следующие лингвокогнитивные модели.

Модель когнитивной самоорганизации – модель, состоящая в когнитивных операциях, основанных на когнитивной автономии обучающихся и их способности к самоуправлению. В концептуальном ракурсе данная модель акцентирует автономию обучающихся, самоуправление, мотивацию. Фреймовая структура раскрывается в субфреймах основных фреймов: «ответственность за обучение в твоих руках», «самостоятельное решение по обучению».

Например:

- «ответственность за обучение в твоих руках» как «автономность обучения», «собственные учебные цели», «самостоятельный план действий»;
- «самостоятельное решение по обучению» как «самостоятельность», «направление обучения», «материалы для обучения», «темпы учебной деятельности».

Сценарии данной модели конструируются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий предоставления обучающимся возможности выбора тем, форматов работы и методов оценки: этап 1 «Ознакомление с доступными вариантами тем и форматов» – этап 2 «Самостоятельный выбор обучающимися подходящего подхода» – этап 3 «Выполнение заданий с последующим подкреплением результатов через обратную связь»;
- сценарий использования онлайн-платформ для индивидуальной работы: этап 1 «Подготовка платформы с перечнем курсов и материалов» – этап 2 «Самостоятельное изучение и выполнение заданий обучающимися» – этап 3 «Контроль прогресса и мотивация через персонализированную обратную связь».

Модель лингвокомпетентностного развития – модель, определяющая постепенное формирование когнитивной структуры навыков ведения дискурса и разнообразных формально-логических когнитивных операций в обучении. В концептуальном ракурсе модель акцентирует развитие речевых навыков, формирование дискурса. Фреймовая структура данной модели осуществляется в субфреймах основных фреймов: «язык – инструмент мышления», «учебная беседа».

Например:

- «язык – инструмент мышления» как «средство описания сложных понятий», «воздействующий инструмент на мышление и восприятие», «связь между языковыми структурами и аналитическим мышлением»;
- «учебная беседа» как «умение устного или письменного выражения мысли», «язык в практике диалогов», «язык в дискуссии», «язык как средство решения проблем».

Сценарии данной модели конструируются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий моделирования диалогов: этап 1 «Создание моделей разговоров для разных ситуаций» – этап 2 «Практическая отработка общения в парах или группах» – этап 3 «Обсуждение ошибок, их исправление и развитие беглости»;
- сценарий анализа текстов: этап 1 «Изучение структуры текстовых документов» – этап 2 «Выявление ключевых идей и аргументов автора» – этап 3 «Сравнение разных текстов для тренировки критического мышления»;
- сценарий практического задания на формирование языковых умений: этап 1 «Написание эссе, писем, заметок» – этап 2 «Озвучивание идей или презентаций» – этап 3 «Рефлексия как осознание собственных текстов и выступлений».

Модель когнитивной контекстуальности – модель, заключающаяся в когнитивных операциях с акцентом на контекстуальные элементы, такие как социальные и культурные концепты, когнитивные сценарии практического применения когнитивных структур знаний в реальных ситуациях. В концептуальном ракурсе данная модель манифестирует учет культурного и социального контекста, связь с практикой, обучение через

реальные ситуации. Фреймовая структура рассматриваемой модели реализуется в субфреймах основных фреймов: «культура над образованием», «знание через понимание среды», «теория и практика вместе».

Например:

- «культура над образованием» как «локальный культурный контекст в содержании курсов», «глобальный культурный контекст в содержании курсов»;
- «знание как понимание среды» как «социокультурные материалы», «результат влияния среды на динамику обучения»;
- «теория и практика вместе» как «практико-ориентированные курсы», «теоретико-практические результаты».

Сценарии рассматриваемой модели создаются в зависимости от целей образовательного медиаконтента.

Например:

- сценарий учета контекста: этап 1 «Использование локальных и глобальных социокультурных примеров при изучении теории» – этап 2 «Адаптация учебных материалов к социальным и культурным особенностям» – этап 3 «Анализ влияния социокультурной среды на обучение»;
- сценарий контекстуального обучения: этап 1 «Проектные задания» – этап 2 «Стажировки» – этап 3 «Проведение полевых исследований».

Таким образом, анализ фактического материала демонстрирует многообразие лингвокогнитивных моделей в образовательном медиадискурсе, которые реализуют концептуально значимые функции улучшения усвоения информации, развития критического мышления, а также индивидуализации обучения и самообразования как основные цели медиаадресанта в образовательном медиадискурсе.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Сформирован корпус образовательных и околообразовательных медиатекстов на русском языке за 2020-2025 годы, в которых зафиксированы различные лингвокогнитивные модели реализации основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе.

Выявлены и описаны в концептуальном, фреймовом и сценарном выражении основные лингвокогнитивные модели осуществления основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе, которые могут комбинироваться и дополняться, создавая новые модели для образовательного медиадискурса. Фреймы и сценарии не исчерпываются приведенными примерами, они варьируются в зависимости от целевой аудитории, технологии и актуальной тематики образовательного медиадискурса.

В результате анализа фактического материала были выявлены основные лингвокогнитивные модели реализации ключевых целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе, которые были сгруппированы в функциональные блоки лингвокогнитивных моделей: 1) улучшение усвоения информации (18 моделей: модели концептуальных метафор, категоризации, когнитивных сценариев, когнитивных стилей, концептуальных связей, активного познания, социального конструктивизма, метакогнитивного анализа, двойного кодирования, когнитивной нагрузки, когнитивных контекстуальных эффектов, лингвокогнитивных игр, когнитивных стратегий, когнитивной интенсификации, когнитивных карт, ассоциативной краткосрочности, когнитивных конфликтов, метапознания) (47%); 2) развитие критического мышления (12 моделей: модели критического мышления, проблемной ориентации, когнитивной кросс-дисциплинарности, фокусирования на задачах, когнитивного переноса, когнитивной интегративности, когнитивной совмещенности, когнитивного обмена, когнитивной подражательности, когнитивной играизации, социокультурного компетентностного развития, когнитивной континуальности) (27%); 3) индивидуализация обучения и самообразование (16 моделей: модели когнитивной самоорганизации, когнитивной включенности, когнитивного конструктивизма, аффективности, лингвокомпетентностного развития, когнитивной латентности, когнитивной рефлексии, ранней когнитивной фиксации, когнитивной контекстуальности, социальной семантизации, когнитивной безопасности, когнитивного динамизма, непрерывного когнитивного оценивания, когнитивной адаптации, положительного когнитивного подкрепления, технокогнитивной интеграции) (26%).

Установлено, что выявленные лингвокогнитивные модели реализации основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе применяются для улучшения усвоения информации, поскольку помогают обучающимся организовать и структурировать знания, делая их более доступными; для развития критического мышления, так как модели активного познания и социального конструктивизма способствуют развитию навыков анализа и оценки; для индивидуализации обучения и самообразования, поскольку учет когнитивных стилей позволяет адаптировать методики обучения под разные группы обучающихся, а также сформировать когнитивное пространство для самообразования. Все выявленные лингвокогнитивные модели осуществления основных целей медиаадресанта в образовательном медиадискурсе подчеркивают важность разнообразия когнитивных процессов и операций для осуществления основных функций образовательной и околообразовательной медиакommunikации. Они помогают создавать динамичные, адаптивные и интегрированные образовательные программы, способствующие более глубокому пониманию и применению когнитивных структур знания, а также адекватно транслировать образовательную и околообразовательную информацию в современных мультимодальных массмедиа.

В качестве перспектив исследования рассматриваемой проблематики можно назвать дальнейшее изучение лингвокогнитивных моделей в образовательном и других типах дискурса в различных лингвокультурах.

Материалы исследования | Research materials

1. Национальный корпус русского языка (НКРЯ). <https://ruscorpora.ru>
2. Rutube. <https://rutube.ru/>
3. YouTube. <https://youtube.com/>

Источники | References

1. Бабушкин А. П. Типология концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1996.
2. Болдырев Н. Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1.
3. Грушевская Е. С. Текстовая категория «событие»: информационно-концептуальная и информационно-коммуникативная модели представления // Вестник Адыгейского государственного университета. 2009. Вып. 2.
4. Гусева Э. Ю. Фрейм как схематизированное представление концепта «бизнес» и элементы его компонентного состава // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2008. № 1.
5. Гусельникова О. В. Терминологический аппарат структуры фрейма // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2010. № 9.
6. Евграфова Ю. А. Лингвосомиотика экрана: моделирование реальности в экранных текстах (на материале текстов кино, телевидения и сети Интернет): дисс. ... д. филол. н. Мытищи, 2021.
7. Желтухина М. Р. Специфика влияния вербалики и невербалики масс-медиа коммуникации на избирательный процесс // Массовая культура на рубеже XX-XXI веков: человек и его дискурс: сб. науч. трудов. М.: Азбуковник, 2003.
8. Желтухина М. Р. Суггестивное моделирование в пределах двух фреймов // Горизонты современной лингвистики: традиции и новаторство: сборник в честь Е. С. Кубряковой. М.: Языки славянских культур, 2009.
9. Кабаченко Е. Г. Метафорическое моделирование базисных концептов педагогического дискурса: автореф. дисс. ... к. филол. н. Екатеринбург, 2007.
10. Карасик В. И. Лингвосомиотическое моделирование ценностей // Политическая лингвистика. 2012. № 1 (39).
11. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004.
12. Комина Н. А. Дискурсивная модель педагогической коммуникации: монография. Тверь: Научная книга, 2009.
13. Кульчицкая Л. В. Концептуальная метафора, аналогия, модель, парадигма // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия: Язык и литература. 2012. № 2.
14. Минский М. Фреймы для представления знаний. М.: Энергия, 1979.
15. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянской культуры, 2004.
16. Стернин И. А. Модели описания коммуникативного поведения. Воронеж, 2000.
17. Трепак Я. В. Лингвостилистические и когнитивно-прагматические характеристики дискурса академической блогосферы: на материале английского языка: дисс. ... к. филол. н. М., 2016.
18. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1988. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка / сост. В. В. Петров, В. И. Герасимов.
19. Ширяева Т. А. Когнитивная модель делового дискурса: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2006.
20. Bailer-Jones D. M. Models, Metaphors, and Analogies // The Blackwell Guide to the Philosophy of Science / ed. by P. K. Machamer, M. Silberstein. Malden Blackwell Publishers, 2002. <https://doi.org/10.1002/9780470756614.ch6>
21. Baranova E. A., Zheltukhina M. R., Shneider A. A., Zelenskaya L. L., Shestak L. A., Redkozubova E. A., Zdanovskaya L. B. New media business philosophy in conditions of mass media convergence // Online Journal of Communication and Media Technologies. 2020. Vol. 10 (4). <https://doi.org/10.30935/ojcm/8387>
22. Karpovskaya N. V., Shiryayeva O. V., Zheltukhina M. R. Stylistic means of headline creating in the information-analytical media text: pragmasemantic aspect of metaphor // XLinguae. 2019. № 12 (4). <https://doi.org/10.18355/XL.2019.12.04.15>
23. Ozesmi U., Özesmi S. L. Ecological models based on people's knowledge: a multistep fuzzy cognitive mapping approach // Ecological Modelling. 2004. № 176. <https://doi.org/10.1016/j.ecolmodel.2003.10.027>
24. Talmy L. Toward a Cognitive Semantics: Typology and Process in Concept Structuring. Cambridge: MIT Press, 2000.
25. Tameryan T. Y., Zheltukhina M. R., Anikejeva I. G., Arkhipenko N. A., Soboleva E. I., Skuybedina O. N. Language explication of the conceptualized meanings in ethno-cultural and socio-political aspects of discourse // Opcion. 2020. Vol. 36. Special Edition № 26.
26. Tameryan T. Y., Zheltukhina M. R., Slyshkin G. G., Abakumova O. B., Volskaya N. N., Nikolaeva A. V. Metaphor in Political Media Discourse: Mental Political Leader Portrait // Online Journal of Communication and Media Technologies. 2018. Vol. 8. № 4. <https://doi.org/10.12973/ojcm/3958>
27. Zheltukhina M. R., Mouzykant V. L., Barabash V. V., Ponomarenko E. B., Morozova E. V., Mori S. Russian and Japanese Younger Generations in Search for a New Media Product // Man in India. 2017. № 97 (3).

Информация об авторах | Author information**RU****Сергеева Ольга Викторовна¹**, к. филол. н., доц.¹ Кубанский государственный университет, г. Краснодар**EN****Olga Victorovna Sergeeva¹**, PhD¹ Kuban State University, Krasnodar¹ docsov117@mail.ru**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 03.06.2025; опубликовано online (published online): 20.08.2025.

Ключевые слова (keywords): образовательный медиадискурс; медиаадресант; лингвокогнитивное моделирование; функциональный блок лингвокогнитивных моделей; концепты, фреймы и сценарии лингвокогнитивной модели; educational media discourse; media addresser; linguocognitive modeling; functional block of linguocognitive models; concepts, frames, and scripts of the linguocognitive model.