

Научная статья  
УДК 81  
DOI: 10.20323/2499\_9679\_2023\_4\_35\_105  
EDN: JZYZJE

### Сравнительный анализ конститuentов ситуационных когнитивных моделей (на материале учебных пособий «English Unlimited»)

**Екатерина Васильевна Яковлева**

Аспирант кафедры иностранных языков, Самарский государственный технический университет. 443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244  
eka-khikhlich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0299-7708>

**Аннотация.** До настоящего времени не проводилось исследований, рассматривающих когнитивные модели англоязычного учебного дискурса. В связи с этим актуальным представляется анализ компонентов лингво-когнитивных моделей малоформатных текстов (МФТ) современного аутентичного англоязычного пособия. Их анализ позволяет выявить, как учащиеся овладевают данными моделями в процессе обучения иностранному языку, а также проследить определенные особенности англоязычного учебного дискурса на материале МФТ. Целью исследования является сравнительно-сопоставительный анализ компонентов лингво-когнитивных моделей МФТ на начальном, среднем и продвинутом уровнях обучения английского языка и выявить языковые средства их реализации. Материалом исследования послужили аутентичные англоязычные учебные пособия издательства Cambridge University Press «English Unlimited» уровней Elementary, Intermediate и Advanced. В качестве метода исследования когнитивных моделей применена модель Делла Хэтэуэя Хаймса, которая обозначается акронимом S-P-E-A-K-I-N-G. Согласно этой модели в коммуникации можно выделить такие составляющие как Setting and Scene (Время/Место), Participants (Участники), Acts Sequence (Последовательность действий), Tone (Стиль общения), Key (Эмоционально-оценочный фон). На каждом уровне обучения были выделены основные и доминантные конститuentы лингво-когнитивных моделей учебных текстов с целью выявления прагматических и коммуникативных целей авторов пособия. В ходе исследования было выявлено, что во всех ситуационных моделях общими компонентами выступают «Участники» и «Последовательность действий». Доминантными компонентными на уровне Elementary является «Место/Время», а на уровнях Intermediate и Advanced – компонент «Эмоционально-оценочный фон». Доминантные компоненты ситуаций обуславливают коммуникативные и прагматические цели авторов сфокусировать внимание обучаемых на определенных аспектах ситуационной модели при помощи языковых средств.

**Ключевые слова:** дискурс-анализ; доминантный конститuent; интердискурсивность; когнитивная модель; когнитивное моделирование; конститuent лингво-когнитивной модели; малоформатный текст; модель Хаймса; номинативная плотность; предметно-референтная ситуация; общий конститuent; ситуационная модель; учебный дискурс

**Для цитирования:** Яковлева Е. В. Сравнительный анализ конститuentов ситуационных когнитивных моделей (на материале учебных пособий «English Unlimited») // Верхневолжский филологический вестник. 2023. № 4 (35). С. 105–112. [http://dx.doi.org/10.20323/2499\\_9679\\_2023\\_4\\_35\\_105](http://dx.doi.org/10.20323/2499_9679_2023_4_35_105). <https://elibrary.ru/JZYZJE>

Original article

### Comparative analysis of situational cognitive models constituents (on the material of textbooks «English Unlimited»)

**Ekaterina V. Yakovleva**

Postgraduate student at the department of foreign languages, Samara state technical university. 443100, Samara, Molodogvardeyskaya st., 244  
eka-khikhlich@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0299-7708>

**Abstract.** To date, there have been no studies examining cognitive models of english teaching discourse. In this regard, it is relevant to analyze the components of linguistic cognitive models of small-format texts (SFTs) in modern authentic english textbooks. Their analysis makes it possible to reveal how learners master these models while learning a foreign language, as well as to trace certain features of teaching discourse in english using SFTs. The aim of the study

is to conduct a comparative analysis of SFT linguistic-cognitive models at elementary, intermediate and advanced levels of teaching English and to identify the linguistic means for their realization. The research is based on authentic English textbooks by Cambridge university press «English Unlimited» of Elementary, Intermediate and Advanced levels. As a method for investigating cognitive models, the author used Dell Hathaway Hymes' model, denoted by the acronym S-P-E-A-K-I-N-G. According to this model, communication includes such components as Setting and Scene (Time/ Place), Participants, Acts Sequence, Tone (Communication Style), Key (Emotional and Evaluative Background). At each level of learning, the main and dominant constituents of the linguistic-cognitive models are identified in order to outline pragmatic and communicative goals of the textbook authors. The study has found that Participants and Acts Sequence are the common components in all the situational models. The dominant components at the Elementary level are Place/Time and at the Intermediate and Advanced levels the component Emotional and Evaluative Background. The situations dominant components determine the authors' communicative and pragmatic goals to focus the learners' attention on certain aspects of the situation model with the help of linguistic means.

**Key words:** discourse analysis; dominant constituent; interdiscursiveness; cognitive model; cognitive modeling; linguistic-cognitive model constituent; small-format text; Hymes model; nominative density; object-referential situation; general constituent; situational model; educational discourse

**For citation:** Yakovleva E. V. Comparative analysis of situational cognitive models constituents (on the material of textbooks «English Unlimited»). *Verhnevolski philological bulletin*. 2023;(4):105–112. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/2499\\_9679\\_2023\\_4\\_35\\_105](http://dx.doi.org/10.20323/2499_9679_2023_4_35_105). <https://elibrary.ru/JZYZJE>

## Введение

За последние несколько лет возрос интерес к проблеме когнитивного моделирования в филологических науках. Актуальными исследованиями в области когнитивной лингвистики являются работы, посвященные изучению когнитивных процессов дискурса, прагматических и коммуникативных установок авторов, заложенных в тексте [Dijk, 1977], [Дейк, Кинч, 1988, с. 153–211], [Дейк, 2000, с. 92–95]. Изучение связи языка и мышления приобретает особую важность, так как когнитивные модели ситуаций, хранящиеся в нашем сознании и получающие определенную языковую репрезентацию, оказывают значительное влияние на повседневные действия человека, его взаимоотношения с семьей, социумом и самим собой. Изучение текстов с позиций когнитивного моделирования можно проследить в работах, посвященных анализу публицистического дискурса [Шевченко, 2015, с. 44–53] [Шевченко, Шевченко, 2016, с. 27–30], военного дискурса [Юсупова, 2009], спортивного дискурса [Писарева, 2020, с. 85–87], [Писарева, 2022, с. 131–133], образовательного дискурса [Сарайкина, 2015, с. 169–170]. Актуальность исследования обусловлена не только общим интересом представителей разных научных направлений к исследованию взаимосвязи языка и мышления в дискурсе, но и необходимостью изучения сложных когнитивных операций посредством когнитивного моделирования, активизируемых в процессе восприятия учебного дискурса.

В рамках представленной работы ключевыми понятиями выступают понятия малоформатного текста и институционального дискурса, который

может быть представлен учебным или образовательным типом дискурсивного пространства. Так, по мнению В. И. Карасика «институциональный дискурс есть специализированная клишированная разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума» [Карасик, 2002, с. 208–220]. В настоящем исследовании рассматривается образовательный дискурс, представленный учебным типом дискурсивного пространства.

## Основная часть

Следует отметить функционирование малоформатных тестов, принадлежащих к разным типам дискурса, в анализируемом учебном пособии по английскому языку. Изучив дискурсивные особенности малоформатных текстов из учебников «English Unlimited» разных уровней, мы можем сделать вывод о том, что происходит интерференция дискурсов, то есть отбор учебного материала характеризуется признаком интердискурсивности [Шевченко, Дубинин, Кучумова, 2015, с. 79–83]. Так, большинство текстов относятся к публицистическому дискурсу (статьи из интернета, статьи из периодических печатных изданий), к интернет-дискурсу (блоги, комментарии, интернет-посты, электронные письма, страницы сайтов). Отмеченное явление в терминах современной лингвистической науки наиболее отчетливо охарактеризовано теорией интерференции дискурсов [Шевченко, 2010, с. 25–27]. В качестве принимающего дискурса функционирует современный англоязычный образовательный дискурс, а в качестве включенного могут выступать научный, политический, медицин-

ский, дискурс СМИ, в том числе интернет-дискурс. Благодаря подобному со-функционированию разных типов дискурсов в рамках образовательного пособия, в сознании реципиента формируются когнитивные процессы, позволяющие всесторонне и емко представить и воспринять языковой материал текстов различной дискурсивной принадлежности. Преимущество сочетания различных дискурсивных фрагментов учебного характера позволяет избежать односторонней трактовки лингвистической информации, допуская возможность вариативной интерпретации образовательной информации в разных сферах жизни социума. Эволюция современного англоязычного образовательного дискурса выражается в стремлении использовать в качестве заданий малоформатные тексты (МФТ), как искусственно созданные в образовательных целях носителями языка, так и тексты, авторами которых являются люди, владеющие английским языком как иностранным [Kharkovskaya, Popomorenko, Radyuk, 2017, p. 62–76]. Поэтому данные учебные пособия в полной мере соответствуют требованиям и запросам современного потребителя нацеленного на изучение английского языка.

Одним из самых результативных методов изучения образовательного дискурса является системное моделирование. По мнению В. В. Добровой, «моделирование является эффективным методом познания и осмысления человеком окружающего мира и самого себя» [Доброва, 2014, с. 64–69]. По мнению В. Д. Шевченко и С. Томашчиковой, когнитивные модели могут реализовываться в виде текстов, визуальных знаков или даже действий, и, поэтому, когнитивная модель является образцом, которому люди следуют в повседневной и профессиональной жизни [Шевченко, Томашчикова, 2021 с. 25–27]. В аутентичном учебнике «English Unlimited» посредством учебных текстов репрезентируются когнитивные модели предметно-референтных ситуаций, изучение которых приводит к повы-

шению уровня владения английским языком и восприятию иноязычной культуры, в рамках которой и разворачиваются данные ситуации. Каждый текст – это сложное когнитивное явление по своей структуре и функционированию, поэтому огромный интерес представляют малоформатные тексты, представленные в виде материалов по развитию навыков чтения. Следует отметить, что контекст поставляет и активизирует определенную информацию и хранит в себе такие конвенциональные категории, как цели, задачи, участники, действия [Dijk, 1977, p. 92–95]. В связи с этим Т. А. ван Дейк считает, что возникают «ситуативные модели», которые играют важную роль, демонстрируя личный опыт и отношение говорящего к происходящему [Дейк, 2000, с. 90–95]. Особенности модели ситуации зависят от уже имеющихся знаний коммуникантов, их прагматических целеустановок и актуального социокультурного контекста. При этом необходимо учитывать, что составляющие модели ситуации не равноправны и находятся в определенной иерархии, на которую влияют прагматические и иные экстралингвистические факторы. Мы провели анализ лингво-когнитивных моделей, выделив такие составляющие как *Participants* (Участники), *Setting and Scene* (Время/Место), *Acts Sequence* (Последовательность действий), *Tone* (Стиль общения), *Key* (Эмоционально-оценочный фон) [Хаймс, 1975, с. 55–62]. На каждом уровне обучения мы выделяли основные и доминантные конститuentы лингво-когнитивных моделей учебных текстов с целью выявления прагматических и коммуникативных целей авторов пособия.

Изучение лингво-когнитивных моделей на материале учебных текстов начального, среднего и продвинутого уровней обучения (*Starter, Intermediate, Advanced*) позволило выявить основные и доминантные компоненты ситуационных моделей, характерные для определенного этапа обучения. Данные сравнительного анализа представлены в Таблице 1.

Таблица 1

### Конститuentы когнитивных моделей учебных МФТ

Уровни обучения	Компоненты когнитивной модели МФТ	
	Общие конститuentы	Доминантные конститuentы
Elementary (Начальный уровень)	Participants (Участники)  Act Sequence (Последовательность действий)	Setting and Scene (Время/Место)
Intermediate (Средний уровень)		Key (Эмоционально-оценочный фон)
Advanced (Продвинутый уровень)		Key (Эмоционально-оценочный фон)

В ходе исследования было установлено, что во всех лингво-когнитивных моделях ситуаций МФТ на всех рассмотренных этапах обучения основными компонентами выступают «Участники» и «Последовательность действий», а значимость и выделение других компонентов зависит от уровня обучения и коммуникативно-прагматических установок авторов. Мы можем заключить, что данные компоненты становятся значимыми в лингво-когнитивных моделях событий МФТ во всех рассмотренных нами учебных пособиях, так как они универсальны и важны как составная любых событий и ситуаций, актуальных для личности и социума [Писарева, 2022, с. 133].

Проанализируем частотные языковые средства репрезентации каждого компонента, которые были выявлены в ходе исследования.

Языковыми средствами реализации компонента «Участники» на всех уровнях выступают имена собственные, личные местоимения (*I live in London, I'm Klaus Springer; Mike Scott; David Warne, a 29-year-old father of two*), а также единицы лексико-семантического поля «Семья» (*parents, children, father, adults, brother, sister, dad, the whole family*). Вербализация концепта «Семья» является значимой в когнитивных моделях, так как является одним из базовых концептов для любого национального сообщества, имеющим особую значимость как конституирующий элемент большинства социумов, о чем свидетельствует интерес к проблеме семьи всех гуманитарных наук.

Различия в используемых речевых средствах актуализации компонента «Участники» проявляются между начальным и средним уровнями обучения. Так, на среднем и продвинутом этапах обучения к вышеупомянутым средствам актуализации рассматриваемого компонента добавляются лексемы с суффиксами *-er/-or*, номинирующие род деятельности участника ситуации или его профессию (*singer, shoppers, traders, waiter, journalist*), а также атрибутивные словосочетания модели *Adj./Adj.-ed + N.* (*retired citizens, wealthy widow, elderly people, lovely lady, left-handed people*), и атрибуты, характеризующие определенные характеристики и качества (*the youngest, the spoilt, thin, pretty, airbrushed, flawless*).

По нашему мнению, это обусловлено авторскими интенциями предоставить обучающимся больше сведений об участниках ситуации для верного

понимания и интерпретации других взаимосвязанных составляющих когнитивной модели.

Проведя анализ языковых средств выдвижения компонента «Последовательность действий», мы можем заключить следующее. На уровне обучения *Elementary* преобладают глагольные единицы, обозначающие повседневные действия людей, связанные с их рутинной, привычками, досугом (*cook, go, study, work, live, sleep, get up*). Мы можем выделить простое настоящее, простое длительное, прошедшее простое и длительное, будущее простое времена и оборот *to be going to* для выдвижения компонента «Последовательность действий» на начальном этапе обучения. Это обусловлено коммуникативными целями авторов представить ситуационную модель в одном временном плане и сфокусировать внимание обучаемых на одном из планов повествования, которые можно подразделить на 4 основные группы:

- 1) действия или состояния, актуальные в настоящий момент (Present Continuous);
- 2) рутинные действия (Present Simple);
- 2) действия, имевшие место в прошлом (Past Simple / Past Continuous);
- 3) выражение договоренности и планирования в будущем (*to be going to / Future Simple / Present Continuous*).

Это можно проиллюстрировать следующими примерами:

*I stayed at home and listened to music. Then I phoned a friend and we went into town we went shopping.* (действия, имевшие место в прошлом)

*You can't stop moving. I have to jump up and down at the traffic lights.* (рутинные действия)

*What are you doing tonight? Going to see the Others at Picture House* (договоренность и планирование).

Динамичность событий в рамках когнитивных моделей передается при помощи акциональных предикатов с семантикой движения и перемещения в пространстве, например *went, jump, stop, travel, drive, move*.

На среднем и продвинутом уровнях обучения было выявлено усложнение различных глагольных форм в рамках выражения компонента «Последовательность действий». Так, в ситуационных моделях авторы стараются актуализировать два плана развертывания событий: план прошлого, выраженный Past Simple, Past Continuous, Past Perfect; и план настоящего в формах Present Simple, Present Continuous, Present Perfect. Времена

настоящего времени также используются для выражения общепринятого мнения. Это можно показать в рамках ситуации МФТ про воспоминания из детства УМК уровня *Advanced*:

*They say the youngest are the spoilt ones, don't they? I suppose my parents just let me get away with it, because I was the youngest. (...) one day, I was sitting there all of them and I just disappeared. Apparently, what I'd done is edge out of the seat without anyone seeing and then crawl down to where my father was speaking* [Doff, Goldstein, 2013, p. 13].

Для продвинутого уровня обучения характерно употребление форм страдательного залога и каузативных форм с глаголом *get* для выражения безличностного характера действия или фокусирования внимания на факте свершения события, нежели чем на исполнителе этого действия.

Сопоставительный анализ компонентов когнитивных моделей показал, что на начальных уровнях обучения доминантным конституентом выступает компонент *Setting and Scene* «Место / Время».

Конституент «Место / Время» содержит информацию о местоположении участников ситуации, временном аспекте и, таким образом, отображает пространственно-временной фон предметно-референтной ситуации. При помощи его актуализации авторы фокусируют внимание обучаемых на ключевых концептах мировосприятия «Пространство» и «Время», определяя локус ситуации и временную соотнесенность события. Наиболее частотными языковыми средствами актуализации компонента «Место / Время» выступают топонимы, лексемы и предложно-падежные словосочетания с пространственной семантикой, которые локализуют место разворачивания ситуационной модели и/или местоположение участников, что можно проиллюстрировать следующими примерами:

*My parents live in Halifax.*

*My sister lives in Tokyo.*

*We went into town.*

*I stayed at home.*

*I have a small room with a bed and a desc* [Rea, Clementson, Tilbury, 2012, pp. 6–20].

Временной же аспект ситуационной модели выражается посредством темпоральных детерминантов в форме имен собственных, числительных с указанием на время, часть дня или день недели, а также темпоральных наречий (*On Saturday I got up late, about 10.30 in the morning. In the afternoon I went for a walk*) [Rea, Clementson, Tilbury, 2012, pp. 6–18].

В лингво-когнитивных ситуациях на уровнях *Intermediate* и *Advanced* также можно отметить вышеупомянутые средства акцентуации составляющей «Место/Время». Изучение речевых средств выражения данного конституента на этих этапах овладения английским языком выявило такие средства, как тематические цепочки слов, которые способствуют созданию пространственно-временного фона модели ситуации. Группы лексем образуют определенный семантический план ситуационной модели, который важен для ее смысловой интерпретации. Так, в когнитивной модели МФТ про школьного молодого учителя можно выделить следующую тематическую цепочку, которая вербализирует концепт «Образование»: *school, lessons, pupils, standard of teaching, uniform, students, drop out of school* [Rea, Clementson, Tilbury, 2010, p. 45]. В ситуационной модели текста про достоверность информации мы можем отметить следующую группу лексем, которые репрезентируют концепт «Интернет»: *Wikipedia, internet age, website, write a blog, post or change an entry* [Rea, Clementson, Tilbury, 2010, p. 8–30].

Атрибутивные словосочетания модели Adj.+N. и N.+N. также были выявлены как одно из частотных средств реализации данного компонента, что можно подтвердить следующими примерами: *abandoned stadium, improvised restaurant, waste grounds, overcrowded city, provisional allotments; football stadium, makeshift homes, city centre, ring road* [Doff, Goldstein, 2013, pp. 46–50].

На продвинутом уровне обучения в рамках выдвижения компонента «Место/Время» добавляются реалии, связанные с экстралингвистической информацией, заложенной авторами в лингво-когнитивной модели ситуации (*salsa, tortilla, merengues, rancheras, margaritas*) [Rea, Clementson, Tilbury, 2013, p. 160].

При изучении конституентов когнитивных моделей ситуаций МФТ на среднем этапе обучения было установлено, что доминантным выступает компонент *Key* («Эмоционально-оценочный фон»), реализация которого способствует отображению эмоционального или оценочного ситуации фона ситуации [Арнольд, 1999, с. 253–255]. Среди наиболее репрезентативных речевых средств выражения этого компонента можно отметить прилагательные с выраженным отрицательным или положительным компонентом коннотативного значения (*dedicated, determined, wonderful, friendly, delighted; mortified, appalled, embarrassing, terrible, teary-eyed*), сравнительные конструкции с предло-

гом like (tasted like candy, waving and beaming like mad), риторические вопросы (So, what about adults? Too many distractions? Can we believe what we read?), идиомы (make mouth water, vanish into thin air, burst with pride, spread the word, believe smn.`s own eyes), метафоры и лексемы с переносным значением (the modern world is not designed for them, our brain thinks, our brain believes, the queen of the buffet). Все эти языковые средства

способствуют реализации эмотивной функции и функции воздействия и служит целью вызвать определенные эмоции и суждения у обучаемых, касательно тем и идей, содержащихся в ситуационной модели МФТ.

Данные сравнительного анализа лингвистических средств выдвижения конstituентов лингво-когнитивных моделей можно представить в виде таблицы.

Таблица 2

### Средства лингвистической реализации конstituентов модели

Конституент	Уровни обучения		
	Elementary	Intermediate	Advanced
Participants Участники	имена собственные, личные местоимения, единицы лексико-семантической группы «Семья»		
Act Sequence Последовательность действий	Временные формы простого и длительного настоящего и прошедшего времен, простое будущее, оборот going to	атрибуты, атрибутивные словосочетания	
		видовременные формы активного и пассивного залогов	
Setting and scene Место/Время	топонимы, локативная лексика, предложно-падежные словосочетания, темпоральные детерминанты		
	атрибутивные словосочетания, тематические цепочки слов, реалии		
Key Эмоционально-оценочный фон	прилагательные с положительной / отрицательной оценочной коннотацией, графические средства		
	риторические вопросы, сравнительные конструкции, метафоры, идиомы		

На основании проведенного исследования конstituентов лингво-когнитивных моделей малоформатных текстов учебного пособия «English Unlimited», можно сделать следующие выводы. Основными категориальными составляющими моделей всех этапах обучения являются конstituенты «Участники» и «Последовательность действий». В языковом плане компонент «Участники» выражается посредством личных местоимений первого лица единственного и множественного числа, а также имен собственных, называющих участников ситуации. К языковым средствам выдвижения конstituента «Последовательность действий» можно отнести глагольные лексемы, от семантического наполнения которых зависит статичность или динамичность описываемой ситуации, а также прагматическая интенция авторов представить ситуацию в контексте процессуальности или результативности. Использование различных видовременных форм в рамках выражения этой составляющей модели события позволяет авторам соотносить событие с прошлым либо с настоящим планом повествования.

Представленные в таблице 2 языковые средства позволяют сделать вывод о том, что с их помощью авторы акцентируют внимание обучаемых на конкретных составляющих лингво-когнитивной модели ситуации, и, таким образом, выдвигают их наиболее значимые, то есть доминантные. Мы можем сделать вывод о том, что на начальных ступенях обучения авторы выдвигают информацию о локативном и временном аспекте ситуационной модели в составляющей «Место / Время» за счет таких средств как топонимы, локативная лексика, предложно-падежные словосочетания, темпоральные детерминанты. Конкретное указание на положение в пространстве или перемещение участников становится содержанием обусловленным, так как эти единицы вербализируют важнейшие мировоззренческие концепты «Пространство» и «Время», без которых человек не может в полной мере осмыслить окружающую действительность.

Анализ компонентов когнитивных моделей ситуаций на среднем и продвинутом этапах обучения показал, что на первый план выходит составляющая «Эмоционально-оценочный фон».

Она приобретает большую смысловую нагруженность за счет использования стилистически окрашенной лексики, идиом и сравнительных конструкций, а также морфологических и синтаксических стилистических средств и приемов, таких как метафора, риторические вопросы. Лексические средства выдвигания этого конституента обладают содержательно-подтекстовой информацией и лингвокультурной составляющей, что обуславливает актуализацию у обучающихся определенных фоновых знаний, а также фокусирует их внимание на тематике и проблематике отдельно взятого короткого текста. Языковая репрезентация данного конституента способствует реализации функции воздействия, аппелятивной функции и эмотивной функции. Таким образом, на более высоких этапах обучения английскому языку авторы стремятся представить предметно-референтную ситуацию наиболее полно, с субъективными и эмоционально-оценочными суждениями и включениями содержательно-подтекстовой информации, что способствует не только информативной функции, но и воздействию на целый спектр когнитивных процессов, которые активизируют фреймы и сценарии обучаемых и побуждают их к критическому мышлению посредством выделения доминантной составляющей.

#### Библиографический список

1. Арнольд И. В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность: Сборник статей / науч. ред. П. Е. Бухаркин. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. 444 с.
2. Дейк Т. А. Ван, Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Москва, 1988. С. 153–211.
3. Дейк Т. А. Ван. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртене, 2000. 308 с.
4. Доброва В. В. Моделирование как метод описания строения значения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 12. Ч. 2. С. 64–69.
5. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 385 с.
6. Писарева А. Г. Доминантные конституенты ситуативной когнитивной модели в спортивном дискурсе (на материале англоязычных анонсов футбольных матчей) // Эволюция и трансформация дискурсов: сборник научных статей. 2020. Вып. 5. С. 85–92.
7. Писарева А. Г. Доминантный компонент «участники» в составе когнитивной модели спортивного события // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2022. № 1. С. 131–139.
8. Сарайкина Ю. С. Динамика концептосферы «Education» в современном англоязычном образовательном дискурсе: на материале серии учебных пособий «OUTCOMES» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1. С. 169–172.
9. Хаймс Д. Х. Этнография речи // Новое в лингвистике. 1975. Вып. VII. С. 42–95.
10. Шевченко В. Д. Теория интерференции дискурсов (на материале англоязычной публицистики). Самара: Изд-во «Самарский университет», 2010. 212 с.
11. Шевченко В. Д. Пространственная и хронологическая доминанты в дискурсе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2015. № 3(19). С. 44–53.
12. Шевченко В. Д., Шевченко Е. С. Аксиологическая доминанта в дискурсе // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 5 (193). С. 27–30.
13. Шевченко В. Д. Дискурсивный мир интертекста // Миры дискурса: монография / С. И. Дубинин, В. Д. Шевченко, Н. К. Данилова, Г. В. Кучумова; под общ. ред. Н. К. Даниловой. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2015. С. 79–116.
14. Шевченко В. Д., Томашчикова С. Representation of Food in Media Discourses: Cognitive and Pragmatic Aspects. Самара: Самарский университет. 2021. 216 с.
15. Юсупова Т. С. Структурные особенности военного дискурса // Известия Самарского научного центра РАН. Выпуск «Педагогика и психология», «Филология и искусствоведение». Самара: Изд-во СамНЦ РАН. Том 11. Номер 4 (4). 2009. С. 1055–1058.
16. Dijk T. A. van. Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse. London: Longman, 1977, 261 p.
17. Doff A., Goldstein B. English Unlimited Advanced Coursebook. Cambridge University Press. 2013. 160 p.
18. Kharkovskaya, A. A., Ponomarenko, E. V., & Radyuk A. V. Minitexts in modern educational discourse: Functions and trends // Training, Language and Culture. 2017. Vol. 1(1). P. 62–76.
19. Rea David, Clementson Theresa, Tilbury Alex. English Unlimited Elementary Coursebook. Cambridge University Press. 2012. 160 p.
20. Rea David, Clementson Theresa, Tilbury Alex. English Unlimited Intermediate Coursebook. Cambridge University Press. 2010. 166 p.

#### Reference list

1. Arnol'd I. V. Semantika. Stilistika. Intertekstual'nost' = Semantics. Stylistics. Intertextuality: sbornik statej / nauch. red. P. E. Buharkin. Sankt-Peterburg: Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 1999. 444 s.
2. Dejk T. A. Van, Kinch V. Strategii ponimaniya svjaznogo teksta = Strategies for understanding coherent text // Novoe v zarubezhnoj lingvistike. Vyp. 23. Moskva, 1988. S. 153–211.

3. Dejk T. A. Van. Jazyk. Poznanie. Komunikacija = Language. Cognition. Communication. Blagoveshensk : BGK im. I.A. Bodujena de Kurtenje, 2000. 308 c.
4. Dobrova V. V. Modelirovanie kak metod opisaniya stroenija znachenija = Modeling as a method for describing the structure of meaning // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. Tambov : Gramota, 2014. № 12. Ch. 2. С. 64–69.
5. Karasik V. I. Jazykovoju krug: lichnost', koncepty, diskurs = Linguistic circle: personality, concepts, discourse. Volgograd : Peremena, 2002. 385 s.
6. Pisareva A. G. Dominantnye konstituenty situativnoj kognitivnoj modeli v sportivnom diskurse (na materiale anglojazыchnyh anonsov futbol'nyh matchej) = Dominant constituents of situational cognitive model in sports discourse (based on soccer match announcements in English) // Jevoljucija i transformacija diskursov: sbornik nauchnyh statej. 2020. Vyp. 5. S. 85–92.
7. Pisareva A. G. Dominantnyj komponent «uchastniki» v sostave kognitivnoj modeli sportivnogo sobytija = The dominant component «participants» as part of the sporting event cognitive model // Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoj lingvistiki. 2022. № 1. S. 131–139.
8. Sarajkina Ju. S. Dinamika konceptosfery «Education» v sovremennom anglojazыchnom obrazovatel'nom diskurse: na materiale serii uchebnyh posobij «OUTCOMES» = Dynamics of the concept sphere «Education» in the modern English educational discourse: based on a series of textbooks «OUTCOMES» // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. 2015. T. 17, № 1. S. 169–172.
9. Hajms D. H. Jetnografija rechi = Speech ethnography // Novoe v lingvistike. 1975. Vyp. VII. S. 42–95.
10. Shevchenko V. D. Teorija interferencii diskursov (na materiale anglojazыčnoj publicistiki) = The theory of discourse interference (based on journalistic materials in English). Samara : Izd-vo «Samarskij universitet», 2010. 212 s.
11. Shevchenko V. D. Prostranstvennaja i hronologičeskaja dominanty v diskurse = Spatial and chronological dominance in discourse // Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoj lingvistiki. 2015. № 3(19). S. 44–53.
12. Shevchenko V. D., Shevchenko E. S. Aksiologičeskaja dominanty v diskurse = Axiological dominance in discourse // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. 2016. № 5 (193). S. 27–30.
13. Shevchenko V. D. Diskursivnyj mir interteksta = Discursive world of intertext // Miry diskursa: monografija / S. I. Dubinin, V. D. Shevchenko, N. K. Danilova, G. V. Kuchumova; pod obshh. red. N. K. Danilovoj. Samara : Izd-vo «Samarskij universitet», 2015. S. 79–116.
14. Shevchenko V. D., Tomashchikova S. Representation of Food in Media Discourses: Cognitive and Pragmatic Aspects. Samara : Samarskij universitet. 2021. 216 c.
15. Jusupova T. S. Strukturnye osobennosti voennogo diskursa = Structural specifics of military discourse // Izvestija Samarskogo nauchnogo centra RAN. Vypusk «Pedagogika i psihologija», «Filologija i iskusstvovedenie». Samara : Izd-vo SamNC RAN. Tom 11. Nomer 4 (4). 2009. S. 1055–1058.
16. Dijk T. A. van. Text and Context: Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse. London: Longman, 1977. 261 p.
17. Doff A., Goldstein B. English Unlimited Advanced Coursebook. Cambridge University Press. 2013. 160 p.
18. Kharkovskaya, A. A., Ponomarenko, E. V., & Radyuk A. V. Minitexts in modern educational discourse: Functions and trends // Training, Language and Culture. 2017. Vol. 1(1). P. 62–76.
19. Rea David, Clementson Theresa, Tilbury Alex. English Unlimited Elementary Coursebook. Cambridge University Press. 2012. 160 p.
20. Rea David, Clementson Theresa, Tilbury Alex. English Unlimited Intermediate Coursebook. Cambridge University Press. 2010. 166 p.

Статья поступила в редакцию 20.08.2023; одобрена после рецензирования 07.09.2023; принята к публикации 20.10.2023.

The article was submitted on 20.08.2023; approved after reviewing 07.09.2023; accepted for publication on 20.10.2023.