

14. Иньчжоу цзиньвэнь цзичэн (Собрание надписей на бронзе эпох Инь и Чжоу) / под ред. Чжун Чжао, Чэнь Дэжун. – Пекин : Кэсюэ чубаньшэ, 1999. – 952 с.
15. Чжао, Юаньжэнь. Очерк китайской фонетики / Чжао Юаньжэнь ; пер. с англ. – М. : Иностранная литература, 1960. – 398 с.
16. Ван, Ли. История китайской лингвистики / Ван Ли ; пер. с кит. – Пекин : Издательство пекинских университетов, 1998. – 350 с.
17. Shishmareva, T. Ye. Corpus-driven grammatology of Chinese writing: problem statement / T. Ye. Shishmareva, Yu. V. Dyundik // Язык и культура в эпоху глобализации. Сборник материалов III Всероссийской (национальной) научной конференции с международным участием. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2024. С. 192–195.
18. Knorozov, Yu. V. Proto-Script and the Problem of Decipherment / Yu. V. Knorozov // Written Language and Literacy. – 2000. – Vol. 3, No. 1. – P. 49–72.

THE EVOLUTION OF UNDERSTANDING THE NATURE OF CHINESE WRITING: FROM THE LIU SHU THEORY TO QIU XIGUI'S GRAMMATOLOGICAL CONCEPT

Shabaeva S.V.
Irkutsk, Russian Federation
Irkutsk State University (ISU)

Summary. This article traces the evolution of theoretical conceptions concerning the nature of Chinese logographic writing – from the classical doctrine of liu shu (六书) to its radical revision in the works of the outstanding Chinese grammatologist Qiu Xigui (裘锡圭). Special attention is paid to the analysis of the principle of phonetic borrowing (jiàjiè, 假借), which Qiu Xigui, drawing on the methodology of modern grammatology, treats not as a secondary device but as a fundamental mechanism in the formation and development of ancient Chinese writing.

Key words: Chinese writing, logographic script, Qiu Xigui (裘锡圭), grammatology, principle of phonetic borrowing.

УДК 373.5.016:811.111'243:004.738.5

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ FLIPPED CLASSROOM ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Шалапухо А. Я.
Витебск, Республика Беларусь
ВГУ имени П. М. Машерова

Аннотация. В статье рассматривается лингводидактический потенциал технологии Flipped Classroom в контексте формирования медиакультуры личности при обучении английскому языку в учреждениях общего среднего образования. Обосновывается целесообразность интеграции медиаобразовательного компонента в процесс обучения иностранному языку. Показано, что перераспределение учебной деятельности между классной и внеклассной работой создает условия для развития критического мышления и формирования навыков продуктивной речевой деятельности обучающихся.

Ключевые слова: flipped classroom, медиакультура, медиаграмотность, критическое мышление, английский язык.

Введение. В условиях цифровизации образования и роста объема медиаконтента возрастает значимость развития медиаграмотности как совокупности диагностируемых компетенций личности. Традиционные модели обучения иностранным языкам не в полной мере обеспечивают условия для интеграции медиаобразовательных задач. Это определяет необходимость поиска и научного обоснования педагогических технологий, способных эффективно сочетать развитие языковых навыков с формированием медиакультуры, одной из которых является технология Flipped Classroom. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирова-

ния у обучающихся медиакультуры как интегративного личностного качества, обеспечивающего эффективное и ответственное взаимодействие в цифровой медиасреде.

Цель исследования – выявление лингводидактического потенциала технологии Flipped Classroom для формирования медиакультуры личности обучающихся на учебных занятиях по английскому языку.

Материал и методы. Материалом исследования послужили научные работы отечественных и зарубежных учёных в области медиаобразования, лингводидактики и цифровых образовательных технологий, а также аутентичные иноязычные медиатексты, используемые в процессе обучения английскому языку учащихся 8–9 классов. В качестве методов исследования применялись теоретический анализ и обобщение научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ понятийного аппарата, а также метод педагогического моделирования, позволивший разработать стратегию использования технологии Flipped Classroom для формирования медиакультуры обучающихся.

Результаты и их обсуждение. В современной научной литературе, посвященной взаимодействию человека и медиасреды, можно встретить целый ряд близких, но не тождественных терминов: *медиаобразование, медиакультура, медиаграмотность, медиакомпетентность*. Зачастую они используются как взаимозаменяемые, однако для построения стройной теоретической модели и разработки практической методики необходимо четко разграничить эти понятия и установить иерархические связи между ними. Особое значение эта терминологическая чёткость приобретает в контексте лингводидактики, где медиа выступают не только как объект изучения, но и как средство обучения иностранному языку.

В самом широком смысле *медиаобразование* представляет собой процесс развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации. Как отмечает классик отечественного медиаобразования А. В. Федоров, это «процесс образования и развития личности с помощью и на материале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений интерпретации, анализа и оценки медиатекста, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники» [1, с. 39]. Его цель – сформировать культуру общения с медиа, развить творческие и коммуникативные способности, критическое мышление, умения интерпретировать, анализировать и оценивать медиатексты, а также обучать различным формам самовыражения при помощи медиатехники. Иными словами, медиаобразование – это целенаправленная педагогическая деятельность, организованный процесс, призванный сформировать у человека определенный уровень медиакультуры. В школьной практике медиаобразование может существовать в двух основных формах: как автономный курс (что встречается достаточно редко) и, что гораздо более распространено и значимо для нас, как часть различных учебных дисциплин. Иностранный язык в этом ряду занимает особое место, поскольку сама природа предмета предполагает постоянную работу с текстами разных типов, в том числе с аутентичными медиаматериалами, что создает уникальные возможности для интеграции медиаобразовательных задач в ткань обычного урока.

Медиакультура личности представляет собой более широкое и комплексное понятие. Это не просто сумма знаний о медиа или набор навыков работы с информацией, а сложное интегративное качество личности, включающее систему ценностных ориентаций, мотивов, знаний, умений и способов деятельности в медиасреде. Медиакультура проявляется в способности человека осознанно воспринимать, критически осмысливать, оценивать и создавать медиатексты, а также в его готовности к ответственному и этичному взаимодействию в цифровом пространстве. Это своего рода «внутренний стержень», определяющий характер взаимодействия человека с медиа на всех уровнях – от выбора источника информации до создания собственного контента. Применительно к изучению иностранного языка медиакультура означает не только умение работать с иноязычными медиатекстами, но и способность понимать культурный контекст, в котором эти тексты созданы, видеть отражение ценностей и норм страны изучаемого языка, а также осознавать себя частью глобального медиапространства.

Медиаграмотность (или *медиакомпетентность*) можно рассматривать как операциональный, деятельностный аспект медиакультуры. Это те конкретные компетенции, набор знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку эффективно и безопасно функционировать в медиасреде. В наиболее полном виде структура этих компетенций представлена в клас-

сификации А. В. Федорова, который выделяет семь взаимосвязанных показателей медиакомпетентности личности: мотивационный (спектр мотивов обращения к медиа), контактный (частота взаимодействия), информационный (знание терминологии, теории и истории медиа), перцептивный (способность к восприятию), интерпретационный/оценочный (умение критически анализировать и оценивать медиатексты), практико-операционный (умение создавать собственные медиатексты) и креативный (наличие творческого начала в медийной деятельности) [2, с. 23–24]. Именно эти показатели, в особенности интерпретационно-оценочный, связанный с развитием критического мышления, выступают в качестве диагностируемого результата медиаобразования. Медиаграмотный человек умеет находить, анализировать, критически оценивать и создавать информацию в разных форматах, понимает принципы работы медиаиндустрии и осознает последствия своего онлайн-поведения. Если медиакультура – это глубинное личностное образование, включающее ценностно-смысловой уровень, то медиаграмотность – тот самый практический инструментарий, который можно и нужно формировать в процессе обучения. Это измеримый результат образования, совокупность компетенций, поддающихся диагностике и оценке. В контексте обучения иностранному языку медиаграмотность проявляется, например, в умении отличить достоверную новость от фейковой на английском языке, в способности понять манипулятивный характер рекламного сообщения, в навыке создания собственного блога или поста с учетом языковых и культурных норм.

Важно подчеркнуть, что эти три понятия не существуют изолированно, а образуют иерархическую систему. Медиаобразование выступает как процесс, педагогическая деятельность, направленная на достижение определенного результата. Этим результатом является медиакультура – сложное, многоуровневое личностное качество, включающее не только знания и умения, но и ценностные ориентации, мотивы, установки. Медиаграмотность, в свою очередь, представляет собой ту часть медиакультуры, которая поддается наиболее непосредственному формированию в образовательном процессе, – конкретные, наблюдаемые и измеримые компетенции. Иными словами, формируя медиаграмотность на уроках английского языка (обучая школьников анализировать и создавать медиатексты), мы вносим вклад в становление их медиакультуры как целостного личностного качества.

Такой взгляд на медиакультуру созвучен пониманию медиадискурса как сложного коммуникативного явления, которое, по определению В. И. Ивченкова, охватывает «все аспекты общения, начиная с речевой организации и заканчивая погружением текста "в жизненное пространство"» [3, с. 135]. Изучение иностранного языка в этом контексте становится не просто освоением кода, а способом погружения в иноязычное «жизненное пространство», где медиатексты выступают главными проводниками.

Предложенное разграничение понятий позволяет не только сохранить теоретическую глубину исследования, но и обеспечить его практическую направленность, ориентируясь на реальные, диагностируемые результаты педагогической деятельности в рамках лингводидактики.

Современный этап развития образования характеризуется активным поиском педагогических технологий, способных не только передавать знания, но и формировать у учащихся метапредметные компетенции, необходимые для успешной социализации в цифровом обществе. Одной из таких технологий, получивших широкое распространение в мировой образовательной практике, является Flipped Classroom. Актуальность применения данной технологии в обучении иностранным языкам подтверждается результатами систематического обзора, проведенного в 2024 году: анализ 57 рецензируемых исследований показал, что Flipped Classroom способствует «повышению языковой компетенции учащихся, развитию автономности и снижению тревожности при изучении иностранного языка» [4]. В контексте данного исследования обращение к технологии Flipped Classroom обусловлено ее высоким лингводидактическим потенциалом, который в полной мере соответствует задачам формирования медиакультуры и органично согласуется с системой методических принципов, обоснованных в предыдущем параграфе.

Лингводидактический потенциал в рамках данного исследования понимается как совокупность возможностей, заложенных в технологии, для эффективного решения конкретных образовательных задач в области преподавания иностранного языка и смежных с ним дисциплин, в данном случае – задач формирования медиакультуры. Раскрытие этого потенциала требует анализа того, как организационная структура Flipped Classroom может быть использована для развития компонентов медиакультуры. Понятие «лингвометодический потенциал» модели

Flipped Classroom в контексте обучения иностранному языку раскрывается в исследовании Л. М. Спыну, где подчеркивается, что данная модель создает условия для «преодоления коммуникативных и культурных барьеров, развития межкультурной восприимчивости, подготовки к обучению за рубежом» [5].

Сущность технологии Flipped Classroom заключается в переосмыслении традиционной роли классной и домашней работы. В классической модели обучения новое знание вводится и объясняется учителем в классе, а дома учащиеся выполняют упражнения на его закрепление. Flipped Classroom меняет эту логику: первичное знакомство с новым теоретическим материалом и работа с информацией переносятся на дом, тогда как аудиторное время высвобождается для активной совместной деятельности: обсуждения, анализа, дискуссий, выполнения практических заданий и творческих проектов. Именно эта принципиальная характеристика открывает широкие лингводидактические возможности для интеграции медиаобразовательных задач в процесс обучения иностранному языку.

Рассмотрим лингводидактический потенциал технологии Flipped Classroom применительно к каждому из компонентов медиакультуры.

В рамках *когнитивного компонента* потенциал технологии реализуется через организацию домашнего этапа как пространства для самостоятельного знакомства с аутентичными иноязычными медиатекстами. Учащиеся получают задание изучить предложенный материал: просмотреть видеофрагмент на английском языке (новостной сюжет, трейлер, интервью, образовательный ролик), прочитать пост в социальной сети или статью в онлайн-издании, прослушать подкаст. Эффективность использования объясняющих видео (explainer videos) на домашнем этапе в рамках flipped classroom была подтверждена в исследовании, проведенном в Мюнхенском университете. Установлено, что «создание и применение объясняющих видео позволяет учащимся работать в индивидуальном темпе, многократно возвращаться к сложным фрагментам и более осмысленно подходить к выполнению аудиторных заданий» [6]. Помимо этого, у школьника появляется возможность в удобном для себя режиме фиксировать незнакомую лексику, выписывать ключевые идеи, формулировать вопросы для последующего обсуждения. Такая организация формирует навыки самостоятельного поиска, первичной обработки и смыслового анализа иноязычной информации, что является важнейшей составляющей когнитивного фундамента медиакультуры. Кроме того, учитель получает возможность использовать на уроке более сложные и объемные аутентичные материалы, не опасаясь, что на их первичное восприятие уйдет все учебное время.

Развитие *ценностно-мотивационного компонента* становится центральной задачей аудиторного этапа, и в этом заключается ключевой лингводидактический потенциал технологии. Именно в классе, под руководством учителя и в процессе взаимодействия со сверстниками, происходит трансформация полученной информации в личностно значимое знание. Высвободившееся время позволяет организовать полноценную дискуссию на иностранном языке по проблемным вопросам, затронутым в просмотренных или прочитанных дома медиатекстах. Учащиеся учатся не просто выражать свое мнение, но и аргументировать его, опираясь на факты из текста, слышать и уважать чужую точку зрения, рефлексировать по поводу собственных эмоциональных реакций. Именно здесь формируются те ценностные установки: установка на критическое осмысление, ориентация на этические нормы, рефлексивная позиция. Учитель в этой модели выступает не транслятором готовых истин, а модератором, который направляет дискуссию, помогает учащимся увидеть проблему в разных ракурсах, обращает их внимание на лингвистические и культурные аспекты, требующие особого осмысления. Такая трансформация роли учителя согласуется с выводами Е. В. Королевой и А. С. Козырева, которые отмечают, что в модели flipped classroom «педагог выступает в роли тьютора, фасилитатора и наставника, создавая условия для активного взаимодействия и развития самостоятельности учащихся» [7]. Таким образом, технология создает условия для подлинно ценностного освоения содержания, а не просто для его формального усвоения.

Деятельностный компонент находит свою реализацию в обоих этапах, но наиболее полно лингводидактический потенциал технологии раскрывается в продуктивных заданиях, выполняемых как в классе, так и дома. В классе, после обсуждения и анализа, учащиеся могут приступить к созданию собственных медиатекстов на английском языке в малых группах: написать коллективный пост-комментарий, разработать сценарий короткого видео, подготовить

аргументы для дебатов. Домашнее задание, в свою очередь, может быть направлено на завершение и оформление этих продуктов, а также на более сложные формы индивидуального творчества: написание развернутого отзыва на фильм, создание инфографики по теме, ведение блога на английском языке. Таким образом, деятельностный компонент развивается циклически: от первичных продуктивных проб в классе под руководством учителя к более самостоятельной и осознанной творческой деятельности дома. Такой циклический подход соответствует концепции, изложенной в коллективной монографии под редакцией Дж. Меринга и А. Лейса, где подчеркивается, что «эффективность flipped classroom в обучении языкам достигается благодаря интеграции индивидуальной работы с видеоматериалами на домашнем этапе и интерактивных, творческих заданий, выполняемых в классе» [8].

Важно подчеркнуть, что лингводидактический потенциал технологии Flipped Classroom реализуется в полной мере только при соблюдении определенных условий. Во-первых, домашние задания должны быть тщательно спроектированы с учетом языкового уровня учащихся: они не могут быть чрезмерно объемными или сложными, они должны четко формулировать цель работы с иноязычным медиатекстом и предлагать инструменты для ее достижения (опорные вопросы, план анализа, таблицу для заполнения). Во-вторых, предлагаемые медиаматериалы должны быть аутентичными, но при этом доступными для понимания, что требует от учителя продуманного отбора или адаптации. В-третьих, аудиторная работа должна быть спроектирована таким образом, чтобы максимально использовать потенциал, заложенный на домашнем этапе, и создавать условия для подлинно продуктивного общения на иностранном языке. Как отмечается в систематическом обзоре, опубликованном в 2025 году, «успешная реализация flipped classroom в преподавании английского как иностранного требует тщательного учета культурных и контекстуальных факторов, а также целенаправленной подготовки учителей к работе в новой модели» [9].

Применительно к данному исследованию технология Flipped Classroom рассматривается как организационная основа для реализации авторских комплексов упражнений, направленных на формирование медиакультуры. Ее лингводидактический потенциал позволяет выстроить логичную и эффективную структуру работы:

1. На домашнем этапе учащиеся знакомятся с аутентичным медиатекстом на английском языке, соответствующим изучаемой теме (например, трейлером фильма для 8 класса или постом в социальной сети о проблемах коммуникации для 9 класса). Задание ориентировано на первичное восприятие, понимание основного содержания, фиксацию новой лексики и, возможно, вопросов или эмоциональных реакций.

2. На аудиторном этапе организуется работа, направленная на развитие ценностно-мотивационного и деятельностного компонентов. Учащиеся под руководством учителя анализируют медиатекст более глубоко, выявляют авторскую позицию и используемые языковые средства, обсуждают проблемные вопросы, вступают в дискуссию на английском языке. Затем они переходят к продуктивной деятельности, создавая собственные медиатексты с опорой на лексику, освоенную по учебнику, и на идеи, рожденные в ходе обсуждения.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет утверждать, что технология Flipped Classroom обладает значительным лингводидактическим потенциалом в контексте формирования медиакультуры личности при обучении английскому языку в средней школе. Ее использование обеспечивает эффективную интеграцию медиаобразовательных задач в учебный процесс за счет перераспределения познавательной и коммуникативной деятельности между домашним и аудиторным этапами. Данная технология создает условия для системного развития медиаграмотности как операционального компонента медиакультуры, способствуя формированию у учащихся навыков критического анализа, интерпретации и создания медиатекстов на иностранном языке.

Статья выполнена в рамках научно-исследовательской темы БелИСА «Гуманитарные науки как фактор сохранения и укрепления ценностного суверенитета белорусского государства» (№ гос. рег.: 202678 от 18.02.2026).

Список литературы

1. Федоров, А. В. Медиаобразование: история, теория и методика : монография / А. В. Федоров. – Ростов-на-Дону : Изд-во ЦВВР, 2001. – 708 с., с. 39.

2. Федоров, А. В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза : монография / А. В. Федоров. – Москва : Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 616 с., с. 23–24.
3. Ивченков, В. И. Новые модели коммуникации и стилистические приоритеты современного медиадискурса / В. И. Ивченков // Медиалингвистика. – 2019. – Т. 6, № 1. – С. 135–144., с. 135.
4. A systematic review of flipped classroom approaches in language learning / P. Qi, N. F. B. Jumaat, H. Abuhassna, L. Ting // Contemporary Educational Technology. – 2024. – Vol. 16, No. 4. – Article ep529. – DOI: 10.30935/cedtech/15146. – URL : <https://www.cedtech.net/article/a-systematic-review-of-flipped-classroom-approaches-in-language-learning-15359> (дата обращения: 20.03.2026). – Текст : электронный.
5. Спыну, Л. М. Проектирование урока иностранного языка в формате Flipped Classroom / Л. М. Спыну // Kant. – 2022. – № 2 (42). – С. 315–319. – DOI : 10.24923/2222-243X.2022-42.60.
6. Ullmann, J. Flipped Classroom & Explainer Videos in an English Self-Learning Setting: Empirical Design, Features and Application / J. Ullmann // EDULEARN18 Proceedings : 10th International Conference on Education and New Learning Technologies, Palma, Spain, 2–4 July 2018. – Palma, 2018. – P. 6826–6827. – DOI : 10.21125/edulearn.2018.1618.
7. Королева, Е. В. Реализация модели смешанного обучения на уроках иностранного языка / Е. В. Королева, А. С. Козырев // Шатиловские чтения. Научное методическое наследие и перспективы развития иноязычного образования : сб. науч. тр. по материалам конф. – СПб. : ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2023. – С. 3–7. – DOI : 10.18720/SPBPU/2/id23-673.
8. Innovations in Flipping the Language Classroom: Theories and Practices / ed. by J. Mehring, A. Leis. – Singapore : Springer, 2018. – 230 p. – DOI : 10.1007/978-981-10-6968-0.
9. Exploring Flipped Classrooms in EFL Teaching: A Comprehensive Systematic Review // Higher Education Studies. – 2025. – Vol. 15, No. 2. – P. 23–36.

LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF FLIPPED CLASSROOM TECHNOLOGY FOR DEVELOPING PERSONAL MEDIA CULTURE IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Shalapukho A. Ya.
Vitebsk, Republic of Belarus,
VSU named after P. M. Masharov

Abstract. The article examines the linguodidactic potential of the Flipped Classroom technology in the context of developing personal media culture while teaching English in secondary education institutions. The author substantiates the feasibility of integrating a media education component into the foreign language teaching process. It is shown that the redistribution of educational activities between classroom and extracurricular work creates conditions for the development of critical thinking and the formation of productive speech skills in students.

Keywords: flipped classroom, media culture, media literacy, critical thinking, English language.

УДК 811,161.1'373,23-055.2+811.1122'373.23-055,2

ФЕМИНИТИВЫ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Шеверинова О. В., Юнгвирт Э.
Витебск, Республика Беларусь
ВГУ имени П.М. Машиерова

Аннотация. Исследование посвящено выявлению и систематизации особенностей образования, семантической и стилистической функций феминитивов в русском и немецком языках, а также анализу их роли в передаче социальных стереотипов и культурных ценностей.

Ключевые слова: социальные стереотипы, лексические феминитивы, морфологические феминитивы, синтаксические феминитивы, пейоративные феминитивы.

Введение. Современное общество все больше осознает значимость гендерных вопросов в языке. Принятие во внимание гендерной специфики в коммуникации – это не просто вопрос корректности, но и важный шаг к более глубокому пониманию того, как язык влияет на наши взаимодействия и отношения.

В современном языке роль гендерных категорий становится все более заметной, что отражается в разнообразии лингвистических средств, используемых для обозначения социальных