



*Дата выхода: 12 марта 2024 г.*

**Электронный  
научно-образовательный журнал  
«ГРАНИ ПОЗНАНИЯ»**

**№ 1(90) 2024**

**Учредитель:**

**Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»**

**Свидетельство о регистрации Эл № ФС77-31054 от 01 февраля 2008 года,  
зарегистрирован Федеральной службой по надзору  
в сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия**

**ISSN: 2588-0365**

***Редакционная коллегия:***

*Коротков А.М. - главный редактор*

*Штыров А.В. - заместитель главного редактора*

*Караваева А.С. - редактор*

*Спиридонова О.И. - дизайнер*

**[grani@vspu.ru](mailto:grani@vspu.ru)**

**8 (8442) 60-28-88**

## СОДЕРЖАНИЕ

---

### **Педагогические науки**

АТАМАНОВА А.С., БУДАРИНА Ж.С. Роль аутентичных текстов в процессе обучения устной речи (китайский язык) . . . . .	3
ВЕРХОЛЁТОВ Е.К., МАНЬШИН М.Е. Использование мобильных приложений на уроках информатики . . . . .	9
ОГАЙ С.В., МЕРКУРЬЕВА В.С. Потенциал использования художественной литературы на уроках истории . . . . .	15
СТУПНИКОВА А.Д. Возможности изучения природных комплексов в школьном курсе «География России»	19

---

### **Филологические науки**

ДУБАЧЕВА Ю.В., НИКИТИНА А.В. Особенности перевода комиксов (на материале перевода комиксов Marvel с английского на русский язык) . . . . .	23
ЗАКИРОВА Е.В. Стратегии и тактики журналиста на футбольной послематчевой пресс-конференции . . . . .	28
КОСТИНА А.А. Особенности перевода текстов гастрономического дискурса с китайского языка на русский (на материале двуязычного меню) . . . . .	32

---

### **Экономические науки**

ДЖИКИЯ А.А., ТИХОНОВИЧ Э.А., ДЖИКИЯ М.Д. Анализ механизма цифровой трансформации в Российской Федерации: экономико-правовой аспект . . . . .	37
--	----

## Педагогические науки

УДК 372.881.1

**А.С. АТАМАНОВА, Ж.С. БУДАРИНА**

(Волгоград)

### **РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ (китайский язык)**

*Статья посвящена проблеме использования аутентичных текстов (комиксов) для развития навыков устной речи на среднем и старшем этапах изучения китайского языка. Рассматриваются особенности содержания китайских аутентичных комиксов. Предложен алгоритм работы с ними, способствующий улучшению речевых навыков учащихся.*

**Ключевые слова:** аутентичность, аутентичный текст, китайский комикс, обучение устной речи, коммуникативные навыки, мотивация в обучении.

---

**ANNA ATAMANOVA, ZHANNA BUDARINA**

(Volgograd)

### **THE ROLE OF THE AUTHENTIC TEXTS IN THE PROCESS OF TEACHING THE ORAL SPEECH (chinese language)**

*The article deals with the issue of the use of the authentic texts (comics) for the development of the skills of the oral speech at the middle and senior stages of teaching the Chinese language. There are considered the peculiarities of the content of the Chinese authentic comics. The authors suggest the algorithm of the work with them, supporting the improvement of the students' speech skills.*

**Key words:** authenticity, authentic text, Chinese comic, teaching oral speech, communicative skills, motivation in education.

**Введение:** На сегодняшний день ключевой целью обучения иностранным языкам является овладение учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией, подразумевающей вывод языка в речь. Использование аутентичных текстов является одним из способов улучшения навыков устной речи, т. к. такие тексты созданы носителями языка и иллюстрируют реальные ситуации общения, содержат лексический и грамматический материал как письменного, так и разговорного стилей языка, а также отражают культурные особенности страны изучаемого иностранного языка. В условиях отсутствия возможности физического погружения в языковую среду аутентичные тексты выступают основным инструментом изучения всех вышеперечисленных элементов китайского языка.

**Обзор литературы:** Понятие «аутентичность» является относительно новым в отечественной методике. В Новом словаре русского языка понятие «аутентичный» трактуется как «свойственный оригиналу, подлинный» [2]. В новом методическом словаре аутентичный текст определяется как устный и письменный текст, являющийся реальным продуктом речевой деятельности носителей языка и не адаптированный для нужд учащихся с учетом их уровня владения языком [1, с. 26]. Зарубежные методисты в области преподавания иностранных языков М.С. Донован, Дж. Брэнсфорд и Дж. Пеллегрино определяют «аутентичность» как «метод обучения, обеспечивающий обучаемым возможность вступать в различные учебные и межличностные взаимодействия, адекватные условиям реальной коммуникации и обладающие понятным смыслом для самих обучаемых»\* [7, с. 10].

По мнению Г.А. Остяковой, «аутентичность является эффективным средством, обеспечивающим совокупность обстоятельств, которая вызывает речевое общение, благоприятствует или сопутствует ему, т. е. создает коммуникативную ситуацию» [5, с. 101].

---

\* Перевод здесь и далее наш – А.А., Ж.Б.

Лео Ван Лиер вывел три необходимых условия для аутентичного учебного процесса, включающего аутентичность материалов, прагматическую аутентичность (адекватность языковых средств в конкретной ситуации, аутентичность ожидаемого результата и аутентичность самого взаимодействия) и личностную аутентичность (осознание причин и целей выполнения коммуникативных действий, предвосхищение результата данных действий и коррекцию поведения, в том числе речевого, в зависимости от ситуации) [8].

С. Пирс также отмечает важность использования аутентичных материалов, в особенности аутентичных текстов, т. к. они фокусируются на актуальных темах, проблемах и их решениях, используя ролевые и проблемно-ориентированные упражнения [10].

Е.В. Носонович и Р.П. Мильруд под аутентичным текстом понимают текст, написанный носителями языка, который характеризуется естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления [4].

Некоторые учёные считают, что использование аутентичных текстов имеет как свои плюсы, так и минусы. К преимуществам относят возможность совершенствования языковых навыков, создание атмосферы погружения в реальные условия существования языка и повышение мотивации обучающихся [6]. К недостаткам – сложность для понимания из-за разницы культур, содержащихся в тексте языковых единиц, диалектов, довольно большое количество времени и усилий, требующихся от учащихся для работы с аутентичными текстами [8].

**Материалы и методы:** Для проведения исследования мы использовали следующие методы:

1. метод дефиниционного анализа для изучения понятий «аутентичность» и «аутентичный текст»;
2. метод сплошной выборки для выявления языковых особенностей содержания аутентичных текстов;
3. эмпирический метод для оценки степени влияния аутентичных текстов на овладение учащимися устной речью на китайском языке и их мотивацию к продолжению изучения языка;
4. приём количественных подсчётов для подведения итогов исследования.

Перед тем как начать эксперимент, мы изучили содержание китайского аутентичного комикса «麻辣汉语» (málàhànyǔ) и разработали собственный алгоритм работы с ним. При этом мы учли, что для работы с аутентичным текстом необходимо соблюдать дидактические принципы посильности и последовательности. Работа с аутентичным текстом должна происходить в соответствии с предтекстовым, текстовым и послетекстовым этапами без нарушения последовательности, т. к. только при таком условии материал будет взаимосвязан и доведён до системности в сознании учащихся [6]. Принцип посильности является основой при отборе материала и заключается в том, что содержание текста должно соответствовать возрасту учащихся и их уровню владения языком [3, с. 91–95].

Собственное исследование, показывающее эффективность использования аутентичных текстов в обучении устной речи по китайскому языку, проводилось на базе китайского аутентичного комикса «麻辣汉语爆笑漫画» (málàhànyǔ) автора 刘志刚, изданного в 2014 г. [11]. Данный сборник комиксов сопровождается аудио- и видеоматериалами, озвученными носителями языка. В рамках выполнения исследования мы провели эксперимент с участием десяти учащихся (индивидуальное изучение китайского языка), которые были поделены в две группы по пять человек соответственно. Первые пять учащихся, входившие в группу 1, в течение месяца изучали китайский язык с дополнительным использованием аутентичных текстов китайского комикса «麻辣汉语» (málàhànyǔ), вторая пятерка учащихся, входившая в группу 2, изучала китайский по стандартной программе с использованием только адаптированных для обучения учебных материалов, входящих в учебно-методический комплекс по китайскому языку. После проведения эксперимента учащимся было предложено собеседование с носителем языка для выявления степени выявления эффективности аутентичного материала и его воздействия на диалогическую речь, так же учащиеся приняли участие в анкетировании, составленном для выявления уровня мотивации учащихся к продолжению изучения китайского языка.

**Результаты исследования:** В ходе исследования мы выявили, что содержание китайского аутентичного комикса «麻辣汉语» (málàhànyǔ) обладает лексическими, стилистическими и синтаксическими особенностями. К лексическим мы отнесли большое количество звукоподражаний и междометий (哇 (wā) – «вау!»), разговорных фраз (打开嘴 (dǎkāizuǐ) – «разинуть рот»), слов речевого этикета и вежливого обращения (对不起 (duìbuqǐ) – «извините»), наречий степени (太好了 (tài hǎo le) – «отлично!») и омографов (排队 (páiduì) «стоять в очереди» и 派对 (pàiduì) «вечеринка»). К синтаксическим – использование простых и коротких предложений (快看看 (kuàikànkàn) – «Посмотри скорее»), преимущественно диалогические формы речи, обилие восклицательных и вопросительных предложений (我的心破了! (wǒ de xīn pò le) – «Моё сердце разбито!»; 她怎么了? (tā zěn me le) – «Что с ней случилось?»). К стилистическим – разговорный стиль речи. В отдельную группу мы также отнесли юмористический компонент и отражение культуры, традиций и менталитета носителей языка (упоминание 十二属 (shí'èrshǔ) – 12 соответствий года рождения животному циклу летосчисления, принятому в Китае).

Данный аутентичный комикс включает в себя достаточное количество реальных речевых паттернов, используемых носителями языка, что способствует обогащению словарного запаса учащихся и овладению распространёнными грамматическими конструкциями.

Затем на основе принципов последовательности и посильности мы разработали собственный алгоритм работы с текстом диалога «周末“排队”» («zhōumò «páiduì»») – «На выходных «стоим в очереди» аутентичного китайского комикса «麻辣汉语» (málàhànyǔ), включающий в себя предтекстовый, текстовый и послетекстовый этап.

#### *Предтекстовый этап:*

1. Учащиеся читают и переводят заголовок самостоятельно или с помощью учителя и с опорой на него и иллюстрации пытаются прогнозировать, о чём может быть данный диалог, используя в речи известную им лексику из активного словарного запаса.

2. Учитель выводит на экран или выписывает на доске неизвестные учащимся слова и речевые паттерны, например, 去KTV唱歌 (qù KTV chàngē) – «идти в караоке петь песни», 以为 (yǐwéi) – «ошибочно полагать», 我们要“排队” (wǒmen yào «páiduì») – «мы собираемся «стоять в очереди», 是“派对”啊! (shì «pàiduì» ā!) – «Так это «вечеринка»!». После этого учитель и учащиеся совместно переводят данные слова и выражения, а также преподаватель объясняет условия использования тех или иных слов и грамматических структур.

#### *Текстовый этап:*

3. Учитель самостоятельно читает текст диалога или включает его в записи и просит учащихся во время прослушивания обратить внимание на интонацию и темп речи в каждой из реплик говорящих.

4. После прослушивания текста учащиеся под контролем учителя самостоятельно читают текст в первый раз, учитель отслеживает правильность произношения слов и интонацию и, при необходимости, корректирует учащихся.

5. После первого прочтения учащиеся с помощью учителя пытаются самостоятельно определить, где и между кем разворачивается диалог, определяют его основную тему и идею.

6. Учащиеся повторно читают текст и выделяют основные детали, которые просит найти учитель. Например, вопросы: 男孩请谁来“排队”? (nán hái qǐng shéi lái «páiduì»?) – «Кого мальчик пригласил «стоять в очереди»? 孩子们在哪儿跟老师见面? (háizimen zài nǎr gēn lǎo shī jiànmiàn?) – «Где дети встретились с учителем»? 他们什么时候要“排队”? (tāmen shénme shíhòu yào «páiduì»?) – «Когда они собираются «стоять в очереди»? 他们打算做什么? (tāmendāsuanzuò shénme?) – «Что они собираются делать»? 老师为什么以为孩子们等公交车? (lǎoshī wèishénme yǐwéi háizimen děng gōng jiāo chē?) – «Почему учитель ошибочно подумал, что дети ждут автобус?»

7. Учитель даёт учащимся выполнить задания по тексту, например, заполнить пропуски в репликах героев подходящими словами или фразовыми единствами. После этого учащиеся составляют с использованными словами и фразовыми единствами собственные предложения.

*Послетекстовый этап:*

8. После выполнения упражнений по тексту учитель просит учащихся выразить их отношение к прочитанному или пересказать основную суть диалога используя косвенную речь и попытаться самостоятельно воспроизвести данный диалог с опорой на иллюстрации.

9. В качестве домашнего задания задаёт учащимся составить в парах собственный аналогичный диалог по образцу с использованием как уже известной им лексики и грамматики, так и нового языкового материала.

В ходе разработки алгоритма работы с аутентичным текстом на базе комикса «麻辣汉语» (málàhànyǔ) мы пришли к выводам, что «аутентичность», будучи методической категорией, предполагает не простое внедрение аутентичного текстового материала в процесс обучения устной речи, а организацию хода работы с ним, чтобы его использование было наиболее эффективным для учащихся. Ход работы над аутентичным текстом должен базироваться на принципах последовательности и посильности, т. е. только в таком случае содержание текста будет разобрано наиболее детально, а также будет соблюден принцип коммуникативности, подразумевающий активное использование устной речи на иностранном языке учащимися.

Эксперимент в виде беседы учащихся обеих групп с носителем языка показал, что группа 1, изучавшая китайский язык с использованием аутентичных текстов, содержащихся в китайском комиксе «麻辣汉语» (málàhànyǔ), достигла более высокого уровня владения устной речью на китайском языке за этот месяц по сравнению с группой 2, изучавшей язык традиционными методами. Это подтверждает положительное влияние аутентичных текстов на развитие устной речи учащихся. Результаты мы отобразили в виде диаграммы (см рис. 1).

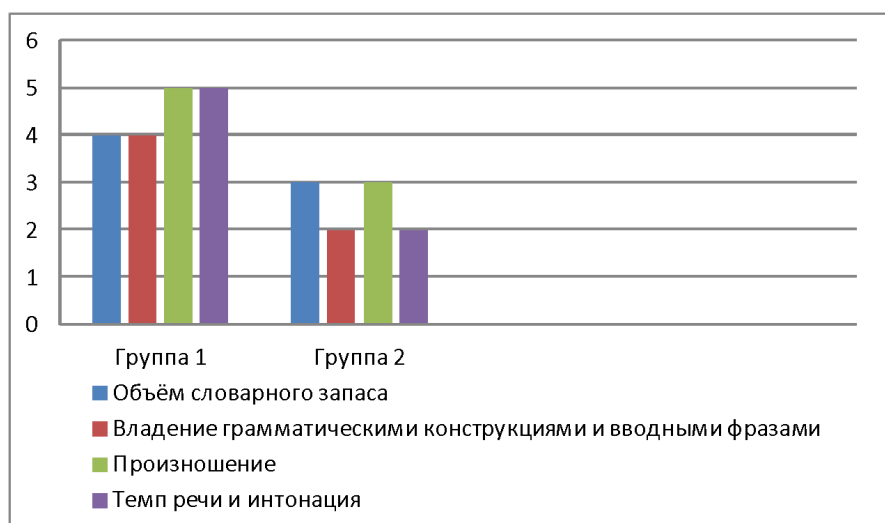
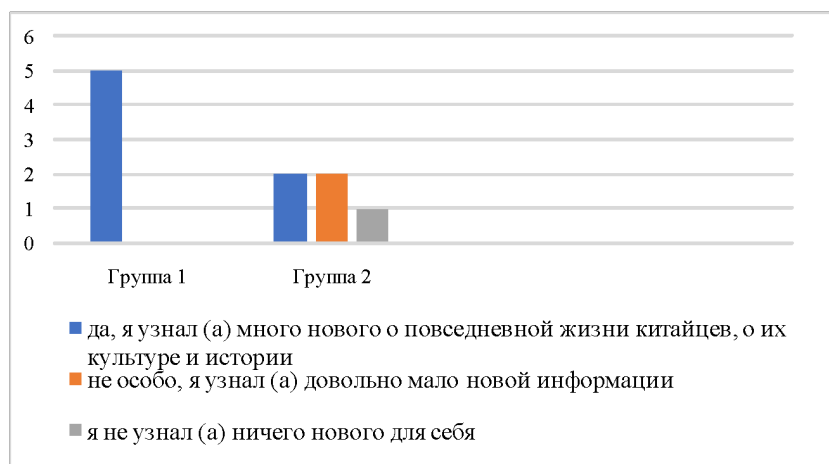


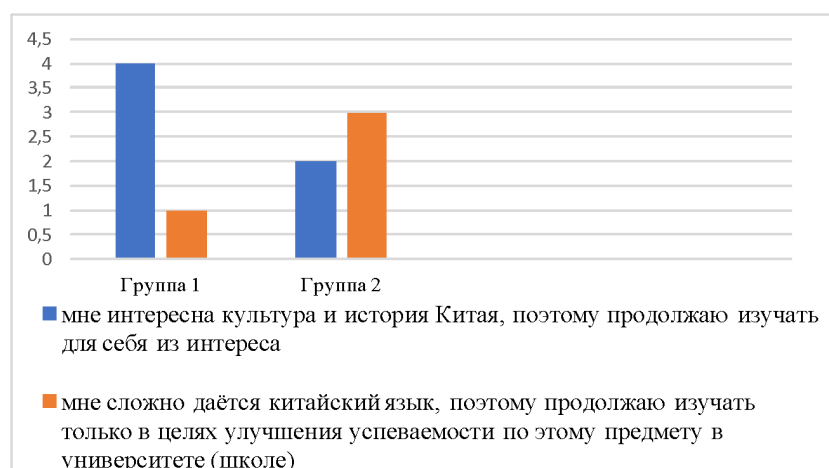
Рис. 1. Влияние аутентичных текстов на овладение учащимися устной речью на китайском языке

Результаты опроса по выявлению мотивации учащихся к продолжению изучения китайского языка мы также отобразили в виде диаграмм и пришли к выводам, что учащиеся группы 1 более заинтересованы на продолжение изучения китайского языка с использованием аутентичных текстов, в первую очередь, исходя из собственного интереса к процессу обучения (см. рис. 2, рис. 3 на с. 7). Учащиеся группы 2 обладают более слабой мотивацией к продолжению изучения китайского языка, и большинство учит его ввиду необходимости повышения успеваемости по предмету. Также большинство учащихся группы 2 хотели бы, чтобы занятия проводились с использованием большего количества дополнительных материалов.





**Рис. 2.** Увеличился ли Ваш объём знаний о культуре, истории и менталитете китайцев за этот месяц?



**Рис. 3.** На данный момент времени, для каких целей Вы продолжаете изучать китайский язык?



**Рис. 4.** Хотели бы Вы продолжить изучение китайского языка по программе, предложенной вам в этом месяце?

**Заключение:** Наше исследование показало, что использование аутентичных текстов в обучении устной речи по китайскому языку имеет значительное преимущество, т. к. такого рода тексты способствуют увеличению словарного запаса учащихся, овладению распространёнными грамматическими конструкциями, увеличению знаний о культуре Китая и менталитете его народа. Помимо этого, просмотр прилагающихся к аутентичным текстам видеоматериалов, озвученных носителями языка, способствует не только знакомству учащихся с правильным звучанием речи, но и тренировке интонации, темпа речи, правильному произношению слов и приближению к схожему с носителями звучанию.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий: Теория и практика обучения языкам. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Курсы, 2019.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.efremova.info/> (дата обращения: 12.01.2024).
3. Марянина Л.А., Томарева И.Г. Принцип посильности и доступности в повышении качества обучения иностранному языку // Современные наукоемкие технологии. 2023. № 3. С. 91–95.
4. Носонович Е.В., Мильруд Г.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 2008. № 2. С. 10–14.
5. Остякова Г.А. Формирование аутентичного речевого поведения студентов как средства их социально-профессиональной адаптации // Образование и наука. Известия УРО РАО. 2010. № 9(77). С. 99–107.
6. Принцип систематичности и последовательности // Psylist.net. [Электронный ресурс]. URL: <https://psylist.net/pedagogika/00280.htm> (дата обращения: 05.12.2023).
7. Donovan M., Bransford J., Pellegrino J. How people learn: Bridging research and practice. Washington DC: National Academy Press, 1999.
8. Lier L.V. The Classroom and the Language Learner. N.Y.: Longman, 1988.
9. Martinez A. Authentic Materials: An Overview [Электронный ресурс]. URL: <https://englishlanguagelearningforum.blogspot.com/2009/05/authentic-materials-overview.html> (дата обращения: 12.01.2024).
10. Pearce S. Authentic learning: what, why and how? [Электронный ресурс]. URL: [https://f.hubspotusercontent40.net/hubfs/5726799/LearnLife\\_August2021/Pdf/e-Teaching\\_2016\\_10-1.pdf](https://f.hubspotusercontent40.net/hubfs/5726799/LearnLife_August2021/Pdf/e-Teaching_2016_10-1.pdf) (дата обращения: 12.01.2024).
11. 刘志刚麻辣汉语爆笑漫画。- 北京, 2014年.— 204页



УДК 372.8

**Е.К. ВЕРХОЛЁТОВ, М.Е. МАНЬШИН**  
(Волгоград)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

*Представлен обзор образовательных мобильных приложений, которые применяются на уроках информатики в общеобразовательной школе. Рассмотрены определения термина «мобильное обучение», отмечено значение изучения информатики как системообразующего курса школьной программы. Сделан вывод, что дети готовы к занятиям с использованием мобильных приложений и устройств.*

**Ключевые слова:** *мобильные технологии, мобильное обучение, мобильные устройства, мобильные приложения, информационные технологии, цифровая трансформация, дети «сетевого поколения».*

---

**EGOR VERKHOLETOV, MAKSIM MANSHIN**  
(Volgograd)

## THE USE OF THE MOBILE APPLICATIONS AT THE LESSONS OF COMPUTER SCIENCES

*The article deals with the review of the educational mobile applications, that are used at the lessons of Computer Sciences at the comprehensive school. There are considered the definitions of the term “mobile learning”, there is emphasized the significance of studying Computer Sciences as a systematically important course of the school program. There is concluded that the children are ready to the classes with the use of the mobile applications and devices.*

**Key words:** *mobile technology, mobile learning, mobile devices, mobile applications, information technologies, digital transformation, children of “networking generation”.*

Переход общества на более высокую ступень технологического развития создаёт предпосылки для стремительного формирования нового высокотехнологичного мира, оказывает колоссальное влияние на все сферы профессиональной деятельности человека. Отечественное образование отвечает на вызовы времени, которые требуют пересмотра всей парадигмы образовательного процесса. Традиционное классическое образование проходит цифровую трансформацию, в образовательный процесс активно внедряются инновационные методы обучения, основанные на современных информационных технологиях. По данным крупнейших отечественных EdTech-компаний основной точкой роста, перспективным, востребованным и актуальным направлением развития образования будет технология «мобильного обучения».

Общепринятого и одобренного педагогическим сообществом определения понятия «мобильное обучение» ещё не выработано. Однако из всего многообразия определений данного понятия необходимо указать на два фактора: наличие мобильного устройства небольшого размера и успехи в области развития беспроводной связи. Таким образом, мобильное обучение предполагает использование портативных технологий, беспроводных и мобильных сетей для эффективной организации инновационных форматов обучения, оно расширяет образовательное пространство, создаёт новые каналы, возможности для получения знаний и информации всеми участниками образовательного процесса. По сути, мобильное обучение обеспечивает целенаправленный педагогический процесс, при котором взаимодействие между педагогом и учеником осуществляется с помощью всего разнообразия мобильных устройств и технологии беспроводной связи. Диапазон применяемых мобильных устройств достаточно широк: мобильные телефоны, электронные книги, планшеты, айфоны, смартфоны, нетбуки, ноутбуки. Мобильное приложение выступает как специальная программа, которая устанавливается на выбранной платформе, обладает определённым функционалом и позволяет выполнять действия различного характера [10].

Цель данной статьи провести обзор, анализ и сделать обобщение отечественного педагогического опыта применения мобильных приложений на уроках информатики в школе.

Информатика как сфера научных знаний обладает колоссальным потенциалом, имеет бесконечный горизонт развития и совершенствования, поэтому изучению информатики как школьного предмета должно быть уделено огромное внимание. В середине прошлого века было отмечено большое влияние информационных процессов на профессиональную деятельность человека, на формирование современного научного мировоззрения. В связи с этим отечественный учёный В.С. Леднёв настаивал на необходимости ввести в школьную программу системообразующий учебный курс, изучающий информационные процессы в природе, обществе, технике [4]. Учебный предмет «Информатика» в школьную программу был введён как базовый элемент содержания общего образования. В широком смысловом понятии предметом изучения информатики выступают общие свойства и закономерности информационных процессов в природе и обществе, в более узком смысле информатика изучает общие закономерности конкретных информационных технологий [2].

Необходимо отметить, что изучение информатики в школе способствует развитию мышления у детей, формирует волевые качества личности, развивает внимание, воображение, логику. Школьная информатика требует от ученика чётко и тщательно осуществлять, контролировать алгоритм своих действий, умения абсолютно точно записать его на бумаге, быстро, без единой ошибки ввести нужные данные в компьютер или мобильное устройство. Это постепенно отучает школьников от неопределённости и небрежности, воспитывает аккуратность, умение чётко, точно, конкретно формулировать задачу, аргументировано объяснять свои действия и защищать свою позицию [5].

На уроках информатики происходит формирование системного восприятия мира, вырабатывается правильное понимание единых информационных связей различных природных и социальных явлений. Школьный курс информатики развивает у учащихся теоретическое, творческое мышление, способствует формированию нового операционного типа мышления, благодаря которому будущий специалист сможет обрабатывать большой объём информации и выбирать оптимальные формы решения проблем. Основная задача преподавателя информатики заключается в формировании у школьников представления об информации как одного из трех фундаментальных понятий науки: материи, энергии и информации. Значение информатики в системе школьного образования невозможно переоценить, т. к. постоянно растёт общеобразовательная, воспитательная и практическая значимость данной учебной дисциплины. Информатика постепенно приобретает черты гуманитарной науки, имеет большое значение в подготовке специалистов новой формации, которые могут успешно осваивать высокотехнологичный цифровой мир [2].

Педагогическое сообщество, педагоги-практики уделяют большое внимание разработке научно-методических программ обучения информатике, с использованием всех современных информационных технологий, в том числе использование мобильных приложений и технологии «мобильного обучения».

Использование мобильных устройств и мобильных приложений в образовательном процессе становится всё более востребованным и актуальным направлением. У школьников вызывает интерес техническая сторона процесса обучения: применение мобильного устройства как продукта новых технологий. Применение мобильного приложения для предоставления учебной информации с использованием звука, цветовой гаммы, зрительных образов, мультипликации, анимации оказывает благоприятное воздействие на психо-эмоциональную сферу ребёнка, пробуждает интерес к творчеству и эстетике. Мобильные устройства и приложения можно использовать на всех этапах урока, выполнять задания как индивидуально, так и в группе, решать головоломки, составлять кроссворды по изучаемому материалу, использовать интеллектуальные игры обучающего характера.

Таким образом, использование в обучении современных мобильных информационных технологий формирует культуру умственного труда, повышает мотивацию к обучению, интерес к активной познавательной деятельности, развивает интеллектуальное и творческое мышление, воспитывает умение

работать в команде. В среднесрочной перспективе мобильные устройства и приложения станут структурным элементом всех образовательных технологий, а мобильное обучение одной из востребованных форм обучения в школе.

При реализации мобильного обучения информатике в школе применяются две концепции: BYOD (bring your own device) и GYOD (give your own device). Эти концепции будут поэтапно внедряться в учебный процесс, ученики запланировано могут использовать на уроке собственные мобильные устройства или всем целенаправленно будут раздаваться мобильные устройства одного типа. Это позволит отказаться от создания компьютерных классов в школе, а педагоги будут обеспечивать школьников мобильными приложениями обучающего характера. Однако отметим, что концепция обучения BYOD и GYOD имеет определённые трудности, т. к. существует возможность несовместимости операционных систем (Microsoft, iOS, MAC OS, различные варианты Android) с большим разнообразием мобильных устройств. Данный факт делает такой метод обучения невозможным, поэтому технология BYOD и GYOD нуждается в создании унифицированной платформы, которая обеспечит совместимость всего многообразия мобильных устройств и операционных систем (использование кроссплатформенных инструментов при разработке), создаст условия безопасного применения этих концепций в образовательном процессе [8].

Использование мобильных приложений возможно как на школьных уроках информатики, так и во время проведения элективных или факультативных занятий по информатике во внеурочное время. Вариативность мобильных приложений позволяет применять их и в младших классах при обучении чтению и счёту и в выпускных классах для самообучения информатике.

На уроках информатики широко применяются базовые мобильные приложения, которые предустановлены в мобильном устройстве:

- Камера, которая позволяет проводить вебинары, передавать информацию, домашнее задание, проверять и исправлять допущенные ошибки в заданиях, организовать коллективную работу над интересным проектом, проводить конкурсы, викторины, составлять кроссворды по информатике, проводить «мозговой штурм», вырабатывать оптимальные варианты решения проблемы, выдвигать разнообразные гипотезы.

- Диктофон, с помощью которого можно записать звук и передать через социальную сеть или e-mail результаты итогового занятия или собеседования на проверку педагогам.

- Калькулятор позволяет правильно и быстро провести необходимые расчёты на уроках математики и информатики.

- Приложения для рисования, организации учебного процесса, приложения для чтения книг. Система голосования с применением QR-кодов Plickers, которая помогает провести тестирование или голосование по различным вопросам [10].

И.И. Раскина, Н.А. Курганова предлагают использовать на уроках информатики следующие мобильные приложения.

Специализированные мобильные приложения «Определение цвета», «Pixlog – Живая Пипетка» помогают изучить и усвоить учебный материал по компьютерной графике и веб-дизайну, когда необходимо определить RGB определенного цвета.

На уроках широко используются специализированные приложения, направленные на изучение алгоритмов, на пропедевтику программирования, на изучение языков программирования. Например, мобильное приложение «Алгоритмы: понятные и анимированные».

Возможность решать, раскодировать и составлять, кодировать разнообразные головоломки помогает приложение “Lightbot: Code Hour”.

Для обучения основам программирования авторы рекомендуют приложение в формате игры “Algorithm City”. Изучить среду для разработки различных программ и анимации поможет приложение “Scratch” [9].

Необходимо отметить, что на уроках информатики при мобильном обучении стала внедряться технология дополненной реальности или AR технология, которая, без сомнения, имеет большие возможности развития и совершенствования в дальнесрочной перспективе.

На данном отрезке времени использование такой технологии в школе вызывает ряд трудностей:

- Школьная программа, перегруженная большим объёмом сложных учебных заданий, вызывает стрессовую ситуацию у детей, снижает познавательную активность, тормозит развитие мышления.
- Существующая структура школьного обучения в реальной действительности практически несовместима с технологией AR обучения.
- Использование и эффективность приложений дополненной реальности в образовательном процессе тесно связано с компетенциями педагога.
- Большое влияние на применение технологии дополненной реальности в школьной практике оказывают технические проблемы [7, с. 98–105].

Достаточно большой выбор разработанных мобильных приложений для изучения обязательных тем школьной программы по информатике предлагает Н.В. Софронова и соавторы. Для освоения темы «Языки программирования» наиболее востребовано, эффективно приложение “SoloLearn”, которое, по мнению авторов, носит универсальный характер. В приложении изложен алгоритм изучения двенадцати языков программирования: Python, HTML, CSS, JavaScript, C++, Java, PHP, SQL, Ruby, JQuery, C#, Swift. В программу Единого государственного экзамена по информатике включены языки Python, C++, C #, этот факт делает данное приложение востребованным и необходимым для школьников выпускных классов общеобразовательных школ. Изучение языков проводится на интерактивных уроках, для освоения практических навыков программирования предложена мобильная консоль. Изучение темы «Компьютер» поддерживается приложением Curso de Informatica. Приложение содержит материал об архитектуре компьютеров, дополнительном оборудовании, программном обеспечении, единицах измерения информации. Рассмотрены различные операционные системы. Особое внимание уделено управлению компьютером с помощью мыши и клавиатуры. Авторы также рассматривают мобильные приложения, которые используются на уроках информатики для учеников и педагогов: «ЕГЭ по информатике», «Справочник ЕГЭ. Информатика», «Информатика. Все для учителя», “Webinar.ru.”, “Microsoft Office Mobile”. Обучение школьников информатике методом мобильных технологий позволит выработать умение самостоятельно находить и использовать мобильные приложения для организации своего образовательного пространства, планирования дел, обучения, тестирования своих знаний, освоить работу с офисными документами, использовать мобильные устройства не только для связи и развлечения, но и для получения знаний и информации [11].

В образовательном пространстве предлагаются различные варианты использования мобильных устройств и приложений на школьных уроках информатики (М.Ю. Новиков):

- использование мобильного устройства в качестве второго экрана;
- мобильное устройство как средство для выполнения практических работ;
- мобильное устройство как инструмент напоминания и повторения учебного материала.

М.Ю. Новиков обращает особое внимание на использование смартфона на уроках информатики и предлагает выстроить систему повторения изученного материала через разработанное приложение.

Перечислим функции данного приложения:

- обеспечение обязательного повторения пройденных учебных тем по дисциплине информатика;
- предоставление изученного материала в формате кратких, чётких, конкретных тезисов;
- проведение тренировочного тестирования по определённым темам, подробный разбор допущенных ошибок, отображение верного ответа с комментариями;
- проведение объективного анализа качества приобретённых знаний по заданной теме на основе фиксирования ответов учеников определённой школьной аудитории, выбранного класса как единой системы [6].

М.Ю. Новиков так же указывает на иные пути совершенствования и развития процесса обучения информатике в школе, среди которых определённый интерес представляют игровые технологии: интеллектуальные игры, веб-квесты, веб-проекты. При изучении потребностей и предпочтений детей подросткового возраста отмечается повышенный интерес к интеллектуальным играм, квестам, т. к. они привлекают свободой выбора темы, непрерывностью игрового процесса, доступностью. Игровые технологии развивают внимание, интеллект, логику, повышают мотивацию к процессу обучения, а также учат школьников структурировать своё образовательное пространство, вырабатывать собственный хронотоп (личностное восприятие пространства и времени) [7].

Одним из важнейших этапов урока для практических педагогов является этап проведения текущего контроля уровня знаний и усвоения изучаемого материала. Для этих целей также используется метод игровых технологий, игровой формат проведения контроля особенно эффективен для уроков информатики. Игровая деятельность повышает интерес к самому предмету обучения, улучшает процесс усвоения информации, совмещает теоретические знания по предмету информатики и практические навыки работы с компьютерными и мобильными системами. Наиболее востребованы школьными педагогами приложения “Kahoot”, “Quizizz”, “Triventy”, которые позволяют создавать онлайн-викторины, просматривать домашние задания, проводить тестирование и опросы по дисциплине. Большое преимущество таких приложений заключается в том, что педагогу не надо проверять тест или результаты опроса, т. к. функция проверки уже заложена в приложении. Приложение удобно использовать в конце урока, школьники сразу получают результаты своей работы на занятии, видят свои ошибки, получают комментарии педагога и общий итоговый балл [1, 10].

Дети, живущие в текущем столетии, не знают и не могут представить мир, в котором нет компьютеров, мобильных устройств, сети Интернет, поэтому, использование классических методов обучения прошлых лет не принесут желаемых результатов. По словам известного учёного, педагога М.В. Клари́на, обучение детей «сетевого поколения» представляет серьёзный вызов для педагогического сообщества. Такие дети активны, подвижны, владеют компьютерной грамотностью, приобрели умение активно пользоваться мультимедийной информационной средой, комфортно чувствуют себя в онлайн-пространстве, предпочитают интерактивный характер обучения. Дети «сетевого поколения» хорошо воспринимают информацию, представленную зрительными образами даже в нелинейной последовательности, редко используют книги на бумажном носителе, предпочитая электронные варианты, легко находят необходимую учебную информацию в сети Интернет. Таким образом, большинство учеников технически и психологически готовы к инновационным методам обучения с использованием мобильных технологий [3].

Целенаправленное применение мобильных технологий в образовательном процессе расширяет горизонт возможностей для организации эффективных форм обучения информатике в общеобразовательной школе. Образовательные мобильные приложения на уроках информатики выступают как инструмент реализации технологии мобильного обучения. Использование мобильных устройств и приложений обеспечивает активность, подвижность, доступность, непрерывность процесса обучения информатике в школе, а также дифференцированный индивидуально-личностный подход к ученику как субъекту образовательного процесса. Однако применение мобильных приложений в процессе обучения информатике в школе представляет новое направление развития педагогической деятельности. В связи с этим, необходимо подчеркнуть, что на данном отрезке времени нет теоретического осмысления научным педагогическим сообществом такого феномена как мобильное обучение, научно-теоретическая и научно-методологическая база только формируется. Таким образом, главной задачей всего отечественного педагогического сообщества является разработка психолого-педагогической теории и создание методологической базы для глубокого изучения мобильных технологий, мобильных форм обучения, с использованием мобильных приложений. Это позволит педагогам-практикам активно применять новые форматы обучения в школе, в том числе и на уроках информатики, сделать обучение в общеобразовательной школе качественным и эффективным.



### Литература

1. Баринаева Е.А. Использование мобильных устройств для текущего контроля знаний обучающихся на уроках информатики // Образовательная социальная сеть “nsportal.ru” [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/2019/10/09/ispolzovanie-mobilnyh-ustroystv-dlya-tekushchego> (дата обращения: 19.04.2023).
2. Захарова Т.Б., Захаров А.С. Информатика как обязательный учебный предмет в системе общего образования // Наука и школа. 2015. № 5. С. 101–108.
3. Кларин М.В. Инновационные образовательные практики как инициативы в сфере дополнительного образования детей и молодежи // Этап: экономическая теория, анализ и практика. 2019. № 6. С. 31–48.
4. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы. М.: Высшая школа, 1991.
5. Лекция 1. Предмет информатики в школе // Leksii.org. [Электронный ресурс]. URL: <https://leksii.org/6-9809.html> (дата обращения: 19.04.2023).
6. Новиков М.Ю. Возможности применения мобильных технологий в школьном курсе информатики // Педагогическое образование в России. 2017. № 6. С. 98–105.
7. Новиков М.Ю. Методы обучения информатике на основе мобильных технологий // Педагогическое образование в России. 2017. № 11. С. 48–59.
8. Паскова А.А. Мобильное обучение в высшем образовании: технологии BYOD // Вестник Майкоп. гос. технологич. гос. ун-та. 2018. № 4. С. 98–105.
9. Раскина И.И., Курганова Н.А. Использование мобильных устройств на уроках математики и информатики // Актуальные проблемы методике обучения информатике и математике в современной школе: материалы Междунар. науч.-практич. интернет-конф. (г. Москва, 22–26 апр. 2019 г.). М.: Изд-во Москов. пед. гос. ун-та, 2019. С. 732–738.
10. Родионов М.А., Губанова О.М. Роль и место мобильных приложений на уроках информатики в школе // Школьные технологии. 2019. № 5. С. 66–78.
11. Софронова Н.В., Бельчусов А.А. Теория и методика обучения информатике. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2023.



УДК 372.893

**С.В. ОГАЙ, В.С. МЕРКУРЬЕВА**  
(Волгоград)

## **ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

*Раскрыт потенциал использования произведений художественной литературы в процессе преподавания истории. Рассмотрены приемы и методы применения художественной литературы на уроках истории, разработанные методистами прошедших десятилетий. Сделаны выводы об актуальности имеющихся методик для достижения необходимых результатов в современном процессе обучения истории.*

**Ключевые слова:** история, художественная литература, художественное произведение, урок, преподавание, методика, метод, прием.

---

**SNEZHANA OGAY, VERA MERKURYEVA**  
(Volgograd)

## **THE POTENTIAL OF THE USE OF THE FICTIONAL LITERATURE AT THE LESSONS OF HISTORY**

*The article deals with the potential of the use of the works of the fictional literature in the process of teaching History. There are considered the techniques and methods of the use of the fictional literature at the lessons of History, that were developed by the methodologists of the previous decades. The authors conclude about the urgency of these methodologies for the achievement of the necessary results in the modern process of teaching History.*

**Key words:** history, fictional literature, fictional work, lesson, teaching, methodology, method, technique.

Художественная литература является важным элементом в процессе обучения истории в школе. Её использование способствует более глубокому пониманию исторических событий и развитию интереса к изучению прошлого. Благодаря введению художественных образов в объяснение исторического материала в представлении учащихся возникают живые образы эпохи, что позволяет детализировать исторические факты, сделать их более доступными и запоминающимися.

Еще в дореволюционной России историки писали о возможностях использования художественных произведений как исторического источника. Они обращали внимание на потенциал литературы как отражения социокультурной среды определенной эпохи. Однако, лишь советскими исследователями начала разрабатываться методика использования художественной литературы на уроках истории, и её разработка продолжается до сих пор. Таким образом, авторы статьи ставят перед собой задачу рассмотреть накопленные методикой обучения истории приемы и методы использования художественной литературы на уроках истории, предлагаемые методистами на протяжении нескольких десятилетий, а также выяснить актуальность их применения.

Одним из первых, кто подробно описал основные приемы использования художественных произведений на уроках истории, стал известный ученый-методист Зиновьев Михаил Андреевич. Он признавал высокое познавательное и воспитательное значение художественной литературы, однако подмечал, что она имеет больше вспомогательное значение в преподавании истории. В связи с этим считал, что можно использовать лишь материал, не противоречащий исторической правде. Упор делал на материале, содержащем характеристику исторических деятелей. Среди приемов использования художественных произведений на уроках истории выделял следующие:

1. «Литературная иллюстрация», при которой учитель зачитывает всему классу отрывок из произведения и дает разъяснение.

Данный прием требует предварительной подготовки учащихся. Это может быть краткое введение в тему, благодаря которому содержание художественного текста было бы с легкостью понято ими. М.А. Зиновьев отмечает, что давать литературные иллюстрации на каждом уроке не целесообразно. Необходимо применять их лишь в том случае, когда их использование поможет решить методические задачи, поставленные себе учителем на уроке [2].

2. Анализ литературного текста. «Он проводится или самим учителем, или путем беседы с классом. Полученные в результате анализа выводы углубляют и дополняют материал рассказа» [Там же, с. 153].

3. Использование художественных образов, картин, характеристик из произведений в ходе рассказа учителя.

4. Привлечение на уроках истории художественного материала, знакомого учащимся из курса литературы. Он используется «путем ссылок в рассказе учителя во время беседы с классом».

Методист считает, что задача использования художественной литературы в преподавании истории не может быть решена только в рамках классных занятий. С этой целью он советует составить рекомендательный список художественной литературы к каждому разделу истории для внеклассного чтения [2].

Другой отечественный ученый-методист Вагин Алексей Алексеевич, работа которого вышла в следующем десятилетии, считал, что роль художественного слова не ограничивается конкретизацией представлений о прошлом. Важность художественного произведения заключается в повышении доказательной силы изложения, т. к. к привычным нам логическим доводам присоединяется убедительность художественного образа [1].

А.А. Вагин отмечает и колоссальный воспитательный потенциал литературы. Художественный образ эмоционально воздействует на учащихся, вызывая различные эмоции: сопереживание героям, уважение, восторг, чувство несправедливости и др. Тем самым воспитывая определенное отношение к изучаемым историческим событиям и личностям. Литература способствует «утверждению в сознании учащихся высоких моральных принципов, выработанных человечеством» [Там же, с. 287].

Также А.А. Вагиным была дана классификация художественных произведений, используемых в преподавании истории. Согласно ему, литература может быть разделена на две группы [1]:

1. Литературные памятники изучаемой эпохи. К ним методист относит произведения, созданные современниками (свидетелями или участниками) описываемых событий, и поэтому они могут рассматриваться как исторический источник.

2. Историческая баллетристика – художественные произведения о событиях прошлого, созданные в более позднюю эпоху, но на основе изучения исторических источников.

Важно отметить, что предложенная А.А. Вагиным классификация утвердилась в методике преподавания истории на многие десятилетия и актуальна до сих пор. Методист разграничивает значение каждой группы художественных произведений в преподавании истории. Если литературные памятники изучаемой эпохи лучше использовать в качестве основы для выводов по теме урока, то историческая баллетристика помогает учителю в ходе изложения учебного материала, его уточнения и конкретизации.

Выбирая художественное произведение на урок истории, нужно учитывать, что оно должно иметь высокую художественную и познавательно-воспитательную ценность. Методика использования художественной литературы в преподавании истории по А.А. Вагину включает:

1. Построение отдельных уроков на материале художественной литературы.

2. Включение художественных образов в изложение учителя.

3. Краткий пересказ художественных произведений.

4. Введение художественного образа в виде краткой цитаты.

5. Использование пространной цитаты повествовательного или описательного характера.

6. Разбор или анализ отрывков из художественных произведений. Проводится он либо методом комментированного чтения, либо методом развернутой беседы [Там же].

Необходимо отметить, что методика, выработанная рассмотренными нами авторами, применяется педагогами и в настоящее время, т. е. сохраняет свою актуальность несмотря на кардинальные изменения в системе образования. Среди современных методистов, внесших свой вклад в разработку проблемы использования художественной литературы на уроках истории, стоит отметить М.Т. Студеникина. В своих работах он во многом ссылается на А.А. Вагина, однако выделяет и собственные приемы использования художественной книги учителем на уроке истории, среди которых можно назвать следующие: подбор фрагментов сюжетного и картинного описания, характеристик исторических личностей, отрывков для драматизации событий во время рассказа на уроке и др.

В качестве работы учащихся с текстом литературного произведения на уроке М.Т. Студеникин предлагает следующие: анализ исторического произведения с позиции его соответствия исторической науке, составление рецензии или аннотации. В аннотации методист предлагает учитывать следующие аспекты:

1. «эпоха (период), событие (явление), которым посвящено произведение;
2. наиболее важные события произведения;
3. исторические и типические персонажи и коллизии, происходившие с ними;
4. отношение автора к описываемым событиям и героям;
5. собственное мнение ученика о книге, художественные достоинства книги;
6. ответ на вопрос: что узнает читатель из произведения?» [3, с. 146].

М.Т. Студеникин также приводит собственные методические разработки по работе с различными произведениями художественной литературы, затрагивающими важные события и явления Российской и мировой истории. Отмечает он и воспитательный потенциал художественных произведений. Специалист считает, что, узнавая о поступках исторических личностей, ученик переносит себя в те же условия, что вызывает у его чувство сопереживания.

Несмотря на изменения, произошедшие за последние годы в системе образования, вышеприведенные методы и приемы продолжают отвечать современным требованиям обучения. Их использование помогает достичь многих планируемых результатов, закрепленных в Федеральной образовательной программе ООО [4] и СОО [5], как в сфере личностных, так предметных и метапредметных.

Совершенно новую классификацию художественных произведений приводят авторы современного пособия «Методика преподавания истории в школе» В.В. Шоган и Е.В. Сторожакова [6]. В основе их классификации лежат функции, которые выполняют художественно-исторические словесные средства в процессе изучения истории:

1. «функция создания художественно-исторического образа нравственного конфликта, явления;
2. функция анализа созданного художественно-исторического образа;
3. функция деятельного введения учащихся в ситуацию взаимодействия и сопереживания историческим персонажам в событии» [6, с. 82].

Согласно выполняемым функциям, художественно-исторические словесные средства В.В. Шоган и Е.В. Сторожакова делят на три типа:

1. образные (поэзия и художественно-историческая проза);
2. аналитические (художественно-исторические объяснения, художественно-историческая беседа, художественно-исторические познавательные задачи);
3. практические (художественные произведения исторического жанра, сюжетной основой которых являются исторические события, рассказ, художественно-исторические фонопособия).

Данный подход к рассмотрению использования художественной литературы в процессе преподавания истории, безусловно, позволяет не только расширить кругозор учеников и создать яркие образы эпохи, но и развить их творческое и критическое мышление. Однако он еще не успел утвердиться в учебно-методической литературе, и современные педагоги, как правило, отдают предпочтение методике работы с произведениями литературы, выработанной специалистами прошлых поколений.

В целом, можно подытожить, что потенциал использования художественной литературы в процессе преподавания истории заключается в следующем:

Во-первых, использование художественной литературы способствует развитию критического мышления и аналитических навыков учащихся. При изучении художественных произведений они вынуждены анализировать исторический контекст, соотносить описываемые события с реальными фактами и источниками, делать выводы о том, насколько достоверно автор передал ту или иную эпоху. Такая работа развивает способность к критическому мышлению.

Во-вторых, художественная литература способна оживить историческую эпоху. Прочитав отрывок из художественного произведения, в сознании ученика возникают живые образы, что помогает создать полноценные исторические представления об изучаемом времени, позволяет детализировать исторические факты и события, сделать их более доступными и запоминающимися.

В-третьих, художественная литература способна вызвать чувство эмпатии у учащихся. Через знакомство с персонажами и их судьбами ученики смогут лучше понять мотивы поступков людей прошлого. Такая эмоциональная связь с историей поможет учащимся глубже проникнуть в суть изучаемых событий, запомнить информацию на более длительное время и внести необходимый воспитательный аспект.

Таким образом, из всех средств изложения исторического материала, использование художественной литературы занимает одно из важнейших. Разработка методики работы с художественными произведениями ведется специалистами уже на протяжении нескольких десятилетий. Их вклад позволяет нам и сегодня достигать намеченных результатов в процессе обучения истории, несмотря на поставку все новых задач перед современным учителем истории.

### Литература

1. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе: учение о методах: теория урока. М.: Просвещение, 1968.
2. Зиновьев М.А. Очерки методики преподавания истории. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1955.
3. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе. М.: Гуманитарный издательский центр «ВАЛДОС», 2000.
4. Федеральная образовательная программа основного общего образования // Судебные и нормативные акты РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-18052023-n-370/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego/iii/150/150.8/> (дата обращения: 10.02.2024).
5. Федеральная образовательная программа среднего общего образования // Судебные и нормативные акты РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-18052023-n-371/federalnaia-obrazovatelnaia-programma/> (дата обращения: 10.02.2024).
6. Шоган В.В., Сторожакова Е.В. Методика преподавания истории в школе. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Изд-во Юрайт, 2023 // Образовательная платформа «Юрайт». [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/517297> (дата обращения: 04.02.2024).

УДК 37.02

**А.Д. СТУПНИКОВА**  
(Волгоград)

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ПРИРОДНЫХ КОМПЛЕКСОВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ «ГЕОГРАФИЯ РОССИИ»**

*Рассматривается проблема изучения природных комплексов в курсе географии России. Делается анализ Федеральной рабочей программы основного общего образования по географии. Приводятся примеры включения практико-ориентированных заданий на краеведческой основе в содержание уроков.*

**Ключевые слова:** краеведческий подход, природный комплекс, ландшафт, федеральная рабочая программа, практико-ориентированные задания.

---

**ANTONINA STUPNIKOVA**  
(Volgograd)

## **THE POTENTIAL OF THE STUDY OF THE NATURAL COMPLEXES IN THE CONTEXT OF THE SCHOOL COURSE “GEOGRAPHY OF RUSSIAN”**

*The article deals with the issue of studying the natural complexes in the course “Geography of Russia”. There is analyzed the Federal Working Program of Basic General Education (Geography). The author gives the examples of including the practice-oriented tasks based on the regional foundation in the lessons’ content.*

**Key words:** regional approach, natural complex, landscape, federal working program, practice-oriented tasks.

Изучение предмета «География» в общеобразовательной школе, осуществляется на основе Федеральной рабочей программы (далее ФРП ООО), которая составлена в соответствии с требованиями обновлённого Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, с учётом Федеральной программы воспитания и «подлежит непосредственному применению при реализации обязательной части образовательной программы основного общего образования» [7, с. 4].

Важным для построения процесса обучения школьной географии является положение ФРП ООО, в котором говорится: «содержание курса географии в основной школе является базой для реализации краеведческого подхода в обучении» [7, с. 5]. В программе делается акцент на формирование комплексов практико-ориентированных географических знаний и умений, необходимых для развития навыков их использования при решении проблем в повседневной жизни на основе краеведческого материала.

Целью работы является выявление возможности изучения природных комплексов в курсе «География России» в соответствии с положениями ФРП ООО по географии.

Данный курс занимает центральное место во всей школьной географии и имеет огромный потенциал в воспитании «чувства патриотизма, любви к своей стране, малой родине, взаимопонимания с другими народами на основе формирования целостного географического образа России, ценностных ориентаций личности» [Там же].

При анализе содержания ФРП ООО по географии, нами выявлено, что понятия «природный комплекс» и «природно-территориальный комплекс» вводятся в начальном курсе географии (6-й класс). Рассматриваются глобальные, региональные и локальные природные комплексы, а также природные комплексы своей местности. Одно из основных видов деятельности – «применять понятия “природный комплекс” и “природно-территориальный комплекс” для решения учебных и практико-ориентирован-



ных задач». Запланировано проведение на местности практической работы «Характеристика локального природного комплекса по плану» [7, с. 65].

В курсе географии 7-го класса на изучение данных понятий выделяется минимальное количество времени – вводятся понятия «зональных» и «азональных» природных комплексов. В курсе «География России» (8-й класс), рассматриваются моря, как «аквальные» ПК. Запланированы основные виды деятельности обучающихся – «сравнивать свойства вод ПК морей» [Там же, с. 88].

Необходимо отметить, что примерная рабочая программа предметной линии «Полярная звезда», используемая в большинстве школ Волгоградской области (до введения ФРП ООО), предусматривает в 8-м классе в содержании более подробное изучение природно-территориальных комплексов. Рассматриваются «виды природно-территориальных комплексов и факторы их формирования. Изменение природно-территориальных комплексов во времени и под влиянием хозяйственной деятельности человека» [4, с. 87]. В перечень основных видов деятельности обучающихся входит «выявление различных видов природно-территориальных комплексов, оценка последствия изменения природно-территориальных комплексов в результате деятельности человека, определение особенности распространения антропогенных ландшафтов и выявление экологических проблем, связанных с хозяйственной деятельностью людей» [Там же].

Введение понятия «ландшафт» в Федеральной рабочей программе основного общего образования на базовом уровне планируется только в 10-м классе в разделе «Природопользование и геоэкология» [7, с. 102].

Таким образом, нами выявлено сокращение времени, отводимого ФРП ООО на изучение природных комплексов в курсе «География России», введение понятия «ландшафт» при этом не запланировано. Имеется существенный разрыв в последовательности формирования понятия «природный комплекс» в школьном курсе географии, который можно нивелировать, используя в обучении краеведческий подход.

Необходимо отметить, что в курсе «География России» изучение своего региона распределено по темам. Предлагаются различные варианты включения материалов региональной географии в содержание уроков курса «География России» для 8–9 классов. Например, при изучении темы «Природно-хозяйственные зоны» в школах Волгограда и области, рекомендуется рассматривать почвы Волгоградской области; растительный мир Волго-Донского края и своей местности, его преобразование в результате деятельности человека; животный мир Волгоградской области и своей местности; проблемы охраны природы, красную книгу и особо охраняемые природные территории Волгоградской области.

Нам представляется целесообразным, при проектировании содержания уроков по данному курсу, особое внимание уделять актуализации понятий «природный комплекс», «природно-территориальный комплекс». Поскольку природно-территориальные комплексы являются результатом развития природной среды и представляют собой закономерное пространственное сочетание природных компонентов, образующих естественно ограниченные друг от друга ландшафты [3, с. 66], в курсе географии России нужно знакомить обучающихся и с понятием «ландшафт». Это будет способствовать конкретизации имеющихся у школьников представлений, понятий и причинно-следственных связей о ПТК на местном краеведческом материале. Как отмечается исследователями, естественные ландшафты в городских агломерациях ускоренными темпами преобразуются, сменяются антропогенными и техногенными геосистемами, в которых естественные взаимосвязи между компонентами изменяются и заменяются искусственными [1, с. 21]. Для лучшего понимания взаимосвязей и взаимозависимостей, имеющихся в природно-территориальных комплексах, необходимо в курсе географии России знакомить школьников с понятием «антропогенный ландшафт» и «техногенный ландшафт». Таким образом, будет обеспечен комплексный подход к изучению компонентов природы родного края и краеведческий подход при изучении курса «География России» в целом.

Руководствуясь краеведческим принципом обучения, необходимо устанавливать ассоциативные связи с родным краем и знакомить школьников с разнообразием ландшафтов своего региона, сопровождая это конкретными примерами краеведческого содержания.



Материал по ландшафтам и природным комплексам региона в достаточном количестве представлен в учебно-методической литературе по географии Волгоградской области. Например, в учебном пособии «География и экология Волгоградской области» рассматриваются природно-территориальные комплексы и ландшафты речных долин региона: Прихопёрский, Задонский, Хопёрско-Бузулукский, Волго-Медведецкий, Ергенинский, Прикаспийский, Волго-Ахтубинский. Обучающимся предлагается выполнить задание по выявлению факторов, оказавших влияние на формирование природно-территориальных комплексов: Хопёрско-бузулукского ПТК, Прикаспийского ПТК, Волго-Ахтубинский ПТК [3, с. 73]. Ответ нужно оформить в виде таблицы.

В Географическом атласе-справочнике Волгоградской области имеется авторская картосхема «Ландшафты и физико-географические районы» [2, с. 34], используя которую можно организовать деятельность обучающихся по формированию предметных и метапредметных результатов обучения (наложение карт, установление причинно-следственных связей и т. д.). Работа школьников с размещёнными в атласе фотографиями, которые показывают красоту местных ландшафтов, способствует формированию эмоционально-ценностного отношения к окружающей среде, развитию чувства патриотизма и бережного отношения к объектам своей страны и родного края [5, с. 91].

Использование краеведческого материала при изучении природных комплексов в курсе «География России» вносит вклад в совершенствование умения обучающихся составлять характеристику природно-территориального комплекса, сформированное при изучении начального курса географии. Школьники, обучающиеся в восьмом и девятом классах, владеют достаточным арсеналом знаний и способов деятельности, для составления комплексной характеристики ПТК, рассматривая вопросы на установление территориальных и временных причинно-следственных связей как внутрисистемных – между компонентами природы природного комплекса, так и связей межсистемных (антропогенное воздействие, экологические проблемы, ресурсы и т. д.). Старшеклассников необходимо активно вовлекать в решение практико-ориентированных заданий, основной целью которых является формирование ключевых понятий и опыта их использования для решения проблем, связанных с ситуациями возникающими в повседневной жизни [8].

Приведём пример группового практико-ориентированного задания, предлагаемого обучающимся для самостоятельного выполнения.

*В Волгоград прибывает группа экспертов. Их задача – изучить особенности местной флоры и фауны, полезные ископаемые, водные ресурсы и их экологическое состояние. Эксперты планируют познакомиться с разнообразием ландшафтов региона и влиянием экономики области на формирование антропогенных и техногенных ландшафтов.*

*Время пребывания экспертов ограничено, но они хотели бы получить полную характеристику региона.*

*К вам обратилась администрация области с просьбой составить аналитический отчёт по каждому вопросу и предложить несколько маршрутов, посетив которые, эксперты убедятся в уникальности нашего края.*

Каждый член группы выбирает одно из направлений работы и подготавливает отчёт по своему вопросу.

Систематическое использование практико-ориентированных заданий, усиливает познавательную самостоятельность, закладывает основу социальной и профессиональной мобильности обучающихся, способствует развитию познавательного интереса, который является ведущим мотивом выбора профессии [6].

Для формирования практико-ориентированных географических знаний и умений большое значение имеет проведение практических работ по изучению воздействия хозяйственной деятельности человека на местные ландшафты и выявлению взаимосвязей в типичных для конкретной местности природных комплексах. Например, обучающимся предлагается выявить существовавшие природные комплексы на конкретной территории, до воздействия на них хозяйственной деятельности людей. На-

нести на план местности хозяйственные объекты, которые загрязняют окружающую среду: железные и автомобильные дороги, места очистки и сброса сточных вод, карьеры, отвалы горных пород и т. д. При последующем анализе полученных результатов у обучающихся появляется возможность реализовывать виды деятельности, запланированные во ФРП ООО «формулировать оценочные суждения о воздействии человеческой деятельности на окружающую среду своей местности, региона» [7, с. 90].

Таким образом, содержание курса географии России, являясь базой для реализации краеведческого подхода, позволяет последовательно выстраивать процесс освоения системы знаний о природных комплексах; организовывать запланированные в ФРП ООО виды деятельности обучающихся; развивать чувство патриотизма и бережного отношения к объектам своей страны и родного края.

### Литература

1. Буруль Т.Н. Состояние и проблемы особо охраняемых природных территорий Волгоградской агломерации и области // Стрежень: научный ежегодник. 2009. № 7. С. 20–26.
2. Географический атлас-справочник Волгоградской области / под ред. В.А. Брылёва. 3-е изд. М.: Планета, 2016.
3. География и экология Волгоградской области. 4-е изд., перераб. и доп. / под общ. ред. В.А. Брылёва. М.: Планета, 2019.
4. География: сборник примерных рабочих программ: предметная линия «Полярная звезда». 5–11 классы: предметная линия В.П. Максакоского. 10–11 классы: базовый уровень / А.И. Алексеев, М.А. Бахир, С.В. Ильинский [и др.]. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2020.
5. Ступникова А.Д. Учебные экскурсии по географии как условие формирования метапредметных и личностных планируемых образовательных результатов. // Достижение нового образовательного результата средствами школьного предмета «География» в условиях реализации ФГОС: материалы Всерос. науч.-практич. конф. (г. Волгоград, 21 апр. 2016 г.). М.: Планета, 2016. С. 91–95.
6. Ступникова А.Д. Формирование профессиональной мотивации будущего преподавателя на начальном этапе обучения в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2005.
7. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «География». [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19\\_frp\\_geografiya-5-9-klassy.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/19_frp_geografiya-5-9-klassy.pdf) (дата обращения: 15.02.2024).
8. Фетисова Н.Е. Формирование ценностного отношения к природе в обучении биологии // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2023. № 5(88). С. 109–111. [Электронный ресурс]. URL: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1699015622.pdf> (дата обращения: 15.02.2024).

## Филологические науки

УДК 811

**Ю.В. ДУБАЧЕВА, А.В. НИКИТИНА**

(Волгоград)

### ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОМИКСОВ

(на материале перевода комиксов Marvel с английского на русский язык)

*Статья посвящена рассмотрению лингвистических путей передачи идеи комиксов. Выявляются наиболее проблематичные для перевода места. Приводится классификация ошибок, допускаемых переводчиками при работе с комиксами Marvel. Определяется частота совершения ошибок и степень воздействия ошибки на реципиента, предлагаются пути решения проблематики перевода комиксов.*

**Ключевые слова:** комикс Marvel, креолизованный текст, перевод, адекватность, эквивалентность, переводческие трансформации, проблематика перевода.

---

**YULIYA DUBACHEVA, ANNA NIKITINA**

(Volgograd)

### THE SPECIFIC FEATURES OF COMICS TRANSLATION

(based on the translation of the comics "Marvel" from english into russian)

*The article deals with the consideration of the linguistic ways of transferring the comics' ideas. There are revealed the most problematic points of the translation, there is given the classification of the mistakes that the translators can make, working with the comics "Marvel". The authors define the frequency of the mistakes and the degree of the mistakes' influence on the recipient. The ways of solving the issues of the comics' translation are suggested.*

**Key words:** comic book 'Marvel', creolized text, translation, adequacy, equivalence, translation transformations, issues of translation.

Проблема взаимосвязи оригинального текста и переводного текста волнует не одно поколение ученых. В то время, когда существует в определенной степени недопонимание между реципиентом и идеей, которую хочет донести автор произведения, чаще всего это может происходить при столкновении разных лингвокультур, мы считаем возможным провести анализ данной темы на материале комиксов Marvel.

Каждая культура, в силу собственных фоновых знаний, мировосприятия, морали и ценностей, по-разному воспринимает один и тот же материал. Задачей переводчика является сократить количество проблем и ситуаций непонимания идеи автора читателем.

Целью данной статьи является определение проблем, с которыми можно столкнуться при переводе комиксов, рассмотрение проблематики переводов комиксов на конкретных примерах, выявление наиболее частотных ошибок, встречающихся при переводе комиксов и определение путей решения проблематики перевода комиксов.

Вслед за Е.Ф. Тарасовым, мы определяем креолизованный текст как «знаковое образование, текст, состоящий из вербальной и невербальной частей: речевой цепи и изображения предмета, описанного в этой речевой цепи» [1, с. 9]. Понятие «креолизованный текст» предполагает, что в его составе присутствуют элементы различных знаковых концепций, производящих единую целостность. Так, в комиксе мы действительно видим взаимосвязь вербальной и невербальной семиотических систем, что соответствует всем признакам креолизованного текста.

Скотт Макклауд в своем труде «Понимание комикса. Невидимое искусство» утверждает, что у комикса есть довольно большой потенциал, и определяет его как «иллюстративные и другие изо-

бражения, сопоставленные рядом в продуманной последовательности для передачи информации (с помощью текста) и получения эстетического отклика от реципиента» [4, с. 152]. С появлением печати, слово, которое является неотъемлемой составной частью комикса, наряду с картинкой, становилось более предметным, контекстуальным, продуманным. Изображение же становилось наполненным большим количеством художественности и деталей. Последовательность картинок, связанных между собой сюжетно, что еще можно проследить в текстовом сопровождении, представляет собой, на первый взгляд, примитивные элементы, но они на самом деле создают комплексные смысловые комбинации.

Таким образом, в комиксе важны и изображение, и текст. Однако, с точки зрения лингвистики, наибольший интерес представляет лексическая составляющая комикса, а именно анализ речи героев, исследование выбора лексики в целях передачи читателю истинного смысла высказывания и автором в оригинальном тексте, и переводчиком при выполнении перевода, сложного процесса, подразумевающего под собой «передачу смыслового содержания и стилистических особенностей высказывания на одном языке средствами другого языка» [2, с. 20].

В статье будет рассмотрен перевод комиксов Marvel с английского на русский язык. Комиксы Marvel отличаются высоким уровнем качества текста, но проведенное исследование позволило выделить некоторые неточности при переводе текста оригинала на русский язык. Для корректной передачи авторских идей в комиксе на русском языке переводчику необходимо учитывать и использовать такие лингвистические явления, как эквивалентность – «соответствие двух текстов: текста оригинала и текста перевода» [6, с. 49], адекватность – «выполнение прагматической задачи в процессе перевода на максимальном уровне, с соблюдением жанрово-стилистических норм текста и норм перевода, а также недопущение нарушения норм или употребления переводящего языка» [3, с. 233]. Эквивалентность обеспечивает сохранность того, что в тексте перевода комикса Marvel будет описаны те же события, что и в тексте оригинала. Адекватность перевода необходима, чтобы не нарушить картину восприятия читателя комикса и нормы языка перевода. Адекватность везде должна достигать отметку в 100%. В достижении адекватности следует преобразовывать текст, менять его форму и смысл, работать с безэквивалентной лексикой, процент которой в комиксах бывает особенно велик, т. е. применять трансформации. Трансформации позволяют достичь максимального уровня эквивалентности при передаче текста с ИЯ (исходный язык) на ПЯ (переводящий язык).

Таким образом, явления эквивалентности, адекватности и переводческих трансформаций обеспечивают переход от ИТ (исходный текст) к ПТ (переведенный текст) без контекстуальных несоответствий или с минимальными потерями смысла.

Комикс – такой информационный продукт, который несет в себе культурные особенности страны, в которой был создан, в нашем случае – США. Зачастую переводчикам приходится иметь дело с культурными реалиями, описанными в комиксах. При условии, что эти предметы, явления, традиции, изобретения могут быть не знакомы русскому читателю, соблюдение правил адекватности, эквивалентности и применение при переводе трансформаций будет верным выбором для создания перевода на русском языке. Это же будет также помогать понять реципиенту то, что хотел в определенный момент истории комикса Marvel донести автор.

Однако переводчикам не всегда успешно удастся минимизировать контекстуальные несоответствия при переводе комиксов, с которыми они работают. Из-за этого в современной лингвистике существует проблематика переводов. Рассмотрим основные аспекты данного вопроса на конкретных примерах.

### **1. Отсутствие предпереводческого анализа.**

Предпереводческий анализ – предварительное изучение текста перевода, в ходе которого текст рассматривается с точки зрения его типа, структуры, коммуникативной цели, рецептора и т. д. [7, с. 58]. В процессе перевода креолизованных текстов предпереводческий анализ помогает понять общий фон, окружающий определенный комикс или серию комиксов, и избежать большинства ошибок. предоста-

вим классификацию проблематичных мест, возникших при переводе из-за отсутствия предпереводческого анализа.

– Потеря стилистического элемента, предусмотренного в тексте оригинала.

Рассмотрим пример *“Captain Steve Rodgers. Top Cop of the World”* и перевод представленной фразы на русский язык *«Капитан Стив Роджерс. Кон номер один в мире»*. Мы видим, что в оригинале у нас появляется некая игра слов *“Top Cop”* за счет их рифмовки.

Таким образом, при чтении таких моментов в оригинале реципиент может уловить необычный оборот речи, который привлечет его внимание, а при чтении перевода данного воздействия уже не будет. Здесь происходит потеря эстетической информации ИТ и нарушение принципа эквивалентности перевода.

– Изменение модальности.

В ситуации, когда у Мстителей и их врага Канга совпала цель – спасти будущее, Канг поставил команду в известность, а затем произнес фразу: *“I would offer you safe voyage and the technology to do what you must do, but you will not take it from me”*. Мы можем понять её смысл так, что он обеспечил бы Мстителям безопасное путешествие и необходимые технологические достижения, но делать он этого не намерен. Такая трактовка нам представляется логичной, т. к. данные герои являются друг другу врагами. В переводе на русский язык эта фраза звучит с иной модальностью: *«Я не стану препятствовать вашему путешествию во времени, но и свои технологии вам отдавать не намерен»*, – и несет совсем иной смысл, дезинформируя читателя.

Проанализируем другой пример. Фразу Тони Старка *“You, sir, Mister Alien from far away Galaxy... You’re working for me now”* перевели как *«Слушай, Мистер Пришелец из далекой-далекой Галактики... Может, поработаешь на меня?»*. Можно заметить, что при выполнении перевода была выполнена достаточно сильная нейтрализация второй части высказывания. В ИТ мы можем наблюдать приказ Тони Старка, что Марвел Бой, к которому он обращается, должен работать на его корпорацию. Далее, после отказа пришельца, супер-герой злобно и властно заявляет, что не готов получать отказы. В ПТ мы видим не приказ, а скорее предложение работать в Тони Старк для Марвел Бой, и далее злобные и властные заявления супер-героя. Фразы Тони Старка переданы с разной модальностью, что вызывает логическое несоответствие в речи Тони Старка, которого нет в оригинале.

Таким образом, при переводе комиксов очень важно рассматривать переводимый текст как единое целое, учитывать фоновые факты о героях Marvel, обращать внимание на стиль, особенности языка автора комикса, все виды информации (когнитивную, эстетическую и эмоциональную) для того, чтобы читатель перевода получал ровно такую же информацию, как и читатель в оригинале.

## 2. Непонимание исходного текста.

Отсутствие понимания источника может повлечь за собой неправильное восприятие всей истории, а значит и проблемы с передачей идеи автора реципиенту. При непонимании исходного текста, его идиоматики, перевод будет отличаться абстрактностью, обобщенностью понятий, в некоторых случаях – искажением фактов и несоответствием с картинкой, действительностью мира Marvel.

– Некорректная передача идеи автора.

В ситуации, когда Капитан-Америка и Женщина-Паук обсуждают их встречу с Кангом, фраза Капитана-Америки *“Why doesn’t he kill us in our sleep? He wants the Avengers dead so badly”* переводится как *«Почему бы ему просто не убить нас, пока мы спали? Он не жаждет нашей смерти»*. Данный пример показывает действительное непонимание переводчиком ситуации, происходящей во Вселенной Marvel. Автор имеет в виду то, что Канг не хотел избавиться от Мстителей слишком просто, например, убив их во сне. Кангу был необходим вариант жестче. В переводе на русский язык смысл фразы вовсе искажается и происходит отрицание факта, что Канг хочет убить Мстителей.

Фраза Доктора Стренджа *“When did this happen?”* в комиксе переводится как *«Так что всё-таки случилось?»*. Обратим внимание на вопросительное слово *“when”* в оригинале, в ответе оно требует указание времени, т. е. ответа на вопрос: когда произошло то или иное событие, а не характеристики произошедшего случая. Ответ идет *“Last night”* – *«Прошлой ночью»*. Мы понимаем, что в переводе



на русский язык происходит нарушение логической целостности высказывания из-за неверного перевода вопроса, в то время как в оригинале читатель видит логичный ответ на вопрос.

– Необоснованное использование трансформаций (нулевого перевода).

Фразу Нох-Варра, призванного Мстителями на помощь, *“You can’t have technologies you haven’t earned. You would destroy yourselves in a year’s time.”* русский читатель воспринимает как *«Вы не должны обладать технологиями, до которых не дошли сами. Иначе, вы сами себя уничтожите»*. Анализ данного перевода показывает, что при передаче сем *“in a year’s time”* был использован нулевой перевод. Мы можем предположить, что использование данной трансформации в этой ситуации некорректно, потому что у Мстителей есть важная миссия – спасти будущее и своих детей. Время в данном случае играет значительную роль, и поэтому временной указатель важно передать в переводе.

В приведенных примерах нулевой трансформации подвергаются детали, важные для общего восприятия содержания историй Marvel. Это нельзя назвать корректным отношением переводчика к тексту оригинального комикса.

– Обобщенность повествования.

Обратим внимание на момент, когда Тони Старк не избавился от Перчатки Бесконечности, а принес её на тайное собрание супер-героев по следующей причине: *“Because, Namor, the Universe is nothing but cause and effect”* – *«Потому, Нэмор, что Вселенная не терпит пустоты»*. По факту смысл оригинальной фразы обобщенно, но был передан. Однако реплика Мистера Фантастика, идущая сразу после этого: *“Action and reaction”* – *«Действие и противодействие»*, оказывается логически не связанной с обобщенным переводом предыдущей фразы. Перевод фраз обоих героев Marvel следует выполнять по той модели, которая употреблена автором в оригинале, т. е. переводить всю пару слов, характеризующих сущность Вселенной.

Таким образом, пространственный характер фраз героев в переводе значительно влияет на восприятие целой истории реципиентом, потому что в моментах с таким переводом могут оказаться важные факты, которые будут доступны читателю в оригинале, но завуалированы, недоступны для читателя в переводе.

### 3. Отход от традиционных вариантов перевода.

Приведем пример *“But what you may not have known is that she is also an agent of S.W.O.R.D.”* – *«Чего вы можете не знать, так это того, что она тоже является агентом К.Л.И.Н.К.А.»*. В традиционном варианте данная аббревиатура передается на русский язык как *«М.Е.Ч.»*. Но далее в тексте комикса приводится расшифровка данного обозначения *“Sentient World Observation and Response Department”* – *«Комитет Локализации Исследования и Нейтрализации Опасностей из Космоса»*, что вполне оправдывает отход от традиционного варианта перевода. Однако в примере *“This is A.I.M. technology”* – *«Это технология М.П.И.»* представлена некорректная передача аббревиатуры, более того, данный перевод не отражает специфику языка автора и некую игру слов. В переводческой традиции устоялся вариант перевода *A.I.M. (Advanced Idea Mechanics)* как *А.И.М. (Агентство инновационной механики)*.

Таким образом, отход от традиции в переводе имен героев, предметов и явлений Вселенной Marvel значительно влияет на качество перевода. В современном мире многие интересуются комиксами данной компании и знают имена героев на русском языке. В силу этого факта переводчику следует особенно внимательно относиться к передаче реалий Вселенной Marvel, чтобы его перевод пользовался спросом.

### 4. Влияние межъязыковой интерференции.

Ошибки, возникающие при влиянии межъязыковой интерференции – это ошибки, возникшие из-за различий грамматических форм ИЯ и ПЯ, способов словообразования, особенностей синтаксиса ИЯ и ПЯ, согласования падежей, местоимений, существительных, особенностей образования множественного числа существительных, различий видовременных форм глагола и т. д.

Рассмотрим фразу Канга *“I will find my world to conquer”* – *«Я еще найду мир, достойный быть завоеванным»*. При выполнении перевода данной реплики была нарушена литературная норма русского языка при образовании причастного оборота. Модель, взятая за образец для построения оборота на языке перевода, не работает в системе русского языка. Более того, на данном примере мы можем



наблюдать явление лексической несочетаемости слов. Достойным в русском языке можно назвать объект, который отличается нравственностью, справедливостью, определенным набором положительных качеств. В контексте завоевания территории данное слово не является корректно использованной лексической единицей.

Таким образом, межъязыковая интерференция – явление, которое может встретиться переводчику при работе с большим количеством вариантов ИЯ и ПЯ, потому что каждый язык может обладать уникальными характеристиками. Однако одним из допустимых и возможных вариантов, который может обойти проблематичные места, здесь является описательный перевод.

В настоящей статье был проведен детальный анализ вопроса «особенности перевода комиксов» на материале перевода комиксов Marvel с английского языка на русский. Мы пришли к следующим выводам.

1. Под понятием комиксы понимаются «иллюстративные и другие изображения, сопоставленные рядом в продуманной последовательности для передачи информации (с помощью текста) и получения эстетического отклика от реципиента» [4, с. 152]. В комиксе действительно прослеживается взаимосвязь вербальной и невербальной семиотических систем, что соответствует всем признакам креолизованного текста.

2. В статье отсутствие предпереводческого анализа текста, непонимание исходного текста, отход от традиционных и общепринятых вариантов перевода, а также ошибки, связанные с межъязыковой интерференцией, выделяются как основные категории в вопросе проблематики перевода комиксов.

3. Метод количественных подсчетов показал, что на 40 проблематичных для перевода мест приходится:

- непонимание смысла оригинала – 60%;
- отход от традиционных вариантов перевода – 20%;
- отсутствие предпереводческого анализа текста – 15%;
- ошибки, связанные с межъязыковой интерференцией – 5%.

На наш взгляд, это связано с тем, что Вселенная Marvel достаточно сложна, имеет множество деталей, учесть их полностью переводчику бывает трудно.

4. В свою очередь, мы хотим отметить, что для создания максимально качественного перевода комиксов специалисту следует досконально изучать биографию героев Marvel, проверять в сети Интернет традиции перевода имен, предметов и явлений вымышленного мира, а также внимательно относиться к деталям, на которые обращает внимание автор в оригинале. Более того, явления эквивалентности, адекватности и использование переводческих трансформаций должным образом обеспечивают переход от ИТ к ПТ без контекстуальных несоответствий или с минимальными потерями смысла.

Резюмируя проведенное исследование, мы предполагаем, что лингвистическая сущность комиксов актуальна на сегодняшний день, однако недостаточно изучена в научной литературе и требует дальнейшего изучения. Рассмотрение проблематики перевода комиксов также необходимо, потому что качество существующих переводов не всегда является удовлетворительным, что подтвердило данное исследование, и более того, переводческое мастерство совершенствуется с каждым годом.

### Литература

1. Вашунина И.В., Тарасов Е.Ф., Нистратов А.А. [и др.] Креолизованный текст: Смысловое восприятие: колл. моногр. М.: Институт языкознания РАН, 2020.
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990.
4. Макклауд С. Понимание комикса. Невидимое искусство. М.: Белое яблоко, 2016.
5. Мстители. Эпоха героев. // Unicomics. [Электронный ресурс]. URL: <https://unicomics.ru/comics/online/avengers-v4-01> (дата обращения: 15.03.2023).
6. Рыбин П.В. Теория перевода курс лекций. М.: Высш. шк., 2007.
7. Терехова Г.В. Теория и практика перевода. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004.
8. Avengers (2010) // Wallcomic. [Электронный ресурс]. URL: <https://wallcomic.com/comic/avengers-2010/chapter-1/129195> (дата обращения: 15.03.2023).

УДК 811.161.1

**Е.В. ЗАКИРОВА**  
(Волгоград)

## **СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ ЖУРНАЛИСТА НА ФУТБОЛЬНОЙ ПОСЛЕМАТЧЕВОЙ ПРЕСС-КОНФЕРЕНЦИИ**

*Анализируются стратегии и тактики, используемые испаноязычными футбольными журналистами в одном из жанров футбольного дискурса – послематчевой пресс-конференции. Установлена типология стратегий и тактик на прагматическом уровне языка.*

**Ключевые слова:** стратегии, тактики, конфронтация, кооперация, футбольный дискурс, пресс-конференция.

---

**ELENA ZAKIROVA**  
(Volgograd)

## **STRATEGIES AND TACTICS OF JOURNALIST AT FOOTBALL POST-MATCH PRESS CONFERENCE**

*The article deals with the analysis of the strategies and tactics, used by the Spanish-language football journalists in one of the genres of the football discourse – the post match press conference. There is identified the typology of the strategies and tactics at the pragmatic level of the language.*

**Key words:** strategies, tactics, confrontation, cooperation, football discourse, press conference.

Средства массовой информации и футбол представляют собой смежные сферы, в которых футбольный журналист является важной фигурой, связывающей общественность и спорт. Одним из жанров футбольного дискурса является пресс-конференция. Пресс-конференция – это «форма коллективного интервью с большим числом интервьюеров, задающих вопросы одному или нескольким хорошо осведомленным в какой-то области лицам, которая позволяет получить официальный комментарий из первых уст» [2, с. 34].

В нашей работе мы рассматриваем послематчевую футбольную пресс-конференцию, цель которой заключается в получении информации о прошедшем матче, требующем объяснений и комментариев со стороны тренеров и футболистов.

В ходе пресс-конференции журналисты используют различные коммуникативные стратегии и тактики для влияния на интервьюируемых и достижения цели коммуникации. Под коммуникативной тактикой понимаются «шаги к достижению коммуникативного успеха, конкретные способы реализации авторского замысла и выбранной автором стратегии, т. е. те формы высказываний, которые выступают способами трансляции оценочного суждения и его обоснования» [1, с. 7]. О.С. Иссерс под речевой стратегией понимает «план комплексного речевого воздействия, которое осуществляет говорящий для “обработки” партнера, специфический способ речевого поведения, совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего» [3, с. 23].

Кооперация является важным моментом в коммуникации журналиста с футболистами и тренерами для получения точной и развернутой информации. Характер коммуникации может анализироваться в терминах «кооперации» и «конфликта», и в данной статье мы попытаемся проследить возможные кооперативные и конфликтные стратегии, а также тактики, используемые журналистами в рамках данных стратегий.

Материалом для данного исследования послужили 5 послематчевых пресс-конференций тренера команды «Реал» (Мадрид, Испания) Карло Анчелотти, а также футболистов данной команды. Хронометраж просмотренных пресс-конференций составляет 90 минут.

Перейдем к анализу стратегии кооперации, к которой мы можем отнести различные тактики, например, тактику использования обращения на *5* (ты) или *usted* (вы), которая, в свою очередь, может относиться и к стратегии конфронтации.

Иногда обращение на «ты» используется для сокращения дистанции между интервьюируемым и журналистом, а в некоторых случаях обращение на «ты» говорит о том, что журналист ставит себя на один уровень с тренером. Обращение на «вы» говорит об уважительном отношении журналиста к респонденту. Следующий пример наглядно демонстрирует, как использование местоимения «ты» и глагольных форм второго лица указывает на сокращение дистанции между говорящими и, таким образом, журналист чувствует себя наравне с тренером: *Buenos dias, Carlos, te queria preguntar, que opinas con respecto a que partido manana se juega a las 7.30 de la tarde en Almeria, mas de 30 grados, pudiendo jugar 2 horas mas tarde 9.30, 10 de la noche con temperatura mas baja* [4] – *Доброе утро, Карло, я хотел спросить тебя, что ты думаешь о том, какая игра будет сыграна завтра в 7:30 дня в Альмерии, при температуре более 30 градусов, когда есть возможность играть на 2 часа позже в 9:30, 10 вечера, при более низкой температуре* (здесь и далее перевод наш. – Е.З.).

В примере ниже мы отмечаем использование грамматических форм на *usted* (вы), что подчеркивает уважительное обращение к тренеру: *Querida preguntarle, con la llegada de Quera que es un portero de primer nivel en Europa, se le pasa por la cabeza que pueda haber rotaciones en Liga junto con Luni, ni en Champions otro portero, por ejemplo?* [5] – *Я хотел спросить, беспокоит ли вас то, что нехватка забитых мячей в еще одном матче может стать проблемой?*

К следующей тактике, иллюстрирующей стратегию кооперации, мы относим тактику повествования. Под ней мы подразумеваем использование журналистом дополнительной информации при постановке вопроса. Во многих случаях данная формулировка вопроса усложняет его понимание, поэтому от ответа участника интервью нельзя ожидать ясности. Интервьюируемый не знает, на какую часть вопроса нужно отреагировать, поэтому самостоятельно выбирает тему ответа. В примере ниже мы видим, что данная тактика работает против журналиста: *Mañana vas a hacer 120 partidos, esta tu segunda etapa, uno mas ya en tu primera etapa, lo vas a hacer en un campo que a Real Madrid en sus ultimos anos, creo 8 anos sin perder, aunque la ultima vez que perdio el real Madrid alli creo que estabas tu en el banquillo* [4] – *Завтра ты проведешь свой 120 матч, это твой второй этап, еще один матч, ты будешь на поле Реал Мадрида, на котором, думаю, в течение 8 лет не было поражений, хотя последний раз, когда Реал Мадрид проиграл, ты был на скамейке*. Ответ Карло Анчелотти полностью отражает его недоумение вопросом: *No se a que te tengo que contestar, a los 120 partidos? Pensamos en 120 partidos, es un exito* [6] – *Не знаю, что именно нужно ответить на вопрос о 120 матчах? Будем считать, что в 120 матчах был успех*. Вопрос журналиста вызывает смеховую реакцию тренера, и он дает ответ именно на ту часть вопроса, которую считает для себя важной.

Анализ фактического материала позволил нам также выделить тактику конкретизации, которая отличается четкой постановкой вопросов. Как показал материал, вопросы данного типа встречаются довольно редко, т. к. для их постановки журналисту необходимо опираться на общеизвестные факты. Приведем пример реализации данной тактики: *Yo te queria preguntar como se explica ¿que ha pasado hoy y por que has cambiado el dibujo?* [6] – *Я хотел тебя спросить, как объяснить то, что произошло сегодня, и почему ты изменил рисунок игры на поле?* Данная тактика отражена также в следующем примере: *Yo le queria preguntar por Luca Modrich que ha sido suplente en los dos primeros partidos, una situacion diferente para el croata, ¿como esta el?* [Там же] – *Я хотел спросить вас о Лука Модриче, который был на замене в первых двух играх, для хорвата это непривычная ситуация, как он?*

Другой стратегией, рассматриваемой в настоящей статье, является стратегия конфронтации, которая выражается в агрессивном поведении со стороны журналиста, т. к. после неудачного матча у журналистов возникает много вопросов и претензий к тренеру и игрокам.

Одной из тактик, относящихся к стратегии конфронтации, является тактика критики и сомнения, когда журналист негативно оценивает уровень игры футболистов, тренерскую тактику и работу на поле в целом, при этом, выражая собственное мнение о том, как футболистам или тренеру следовало бы поступить, чтобы не потерпеть неудачу. Рассмотрим пример: *Hablas de fragilidad ofensiva, ha sido evidente porque los primeros treinta minutos han sido terribles pero al equipo le sigue faltando efectividad, no evidentemente habeis disparado no se 20 y 25 veces cinco a Puerta pero a el le esta faltando hacer efectivamente esas ocasiones que hoy no habeis tenido tantas, tambien ha tenido un problema ofensivo...* [4] – Ты говоришь о слабом нападении, это очевидно, потому что первые тридцать минут были ужасными, команде по-прежнему не хватает результативности, нет, очевидно, вы били, я не знаю, 20 или 25 раз Пуэрту, но ему не хватает реализации моментов, которых сегодня у тебя было не так много, у него тоже была проблема в атаке... В данном примере журналист утверждает, что игра была ужасной и в конце своего комментария к игре не задает вопросов. При этом, Карло Анчелотти начинает объяснять ситуацию с виноватым выражением лица, и мы видим прямую тактику нападения журналиста, который пытается задеть чувства тренера.

В процессе анализа речевого поведения журналистов нами было отмечено использование конструкции *no sé si ... o* (не знаю, или...или), которая используется для выражения позиции знатока. Таким образом, журналист делает свои собственные предположения, создает иллюзию того, что интервьюируемый лично отвечает журналисту на вопрос, и никому более. Следующий пример иллюстрирует данную ситуацию: *Queria preguntarle sobre los penaltis de esta temporada, entiendo que Vinicius va a ser el primer lanzador, no sé como se ha llegado a esa decision, si ha sido el propio jugador quien ha hablado con usted, si es una decision suya, si Rodrigo tambien se ofrecio?* [Там же] – Я хотел спросить вас о пенальти в этом сезоне. Я понимаю, что Винисиус будет бить первым, я не знаю, как было принято это решение, говорил ли с вами сам игрок, или это ваше решение, или Родриго сам предложил свою кандидатуру? Журналист ставит под сомнение способности футболиста и своей интонацией и тоном голоса дает понять, что для него является странным, что данный игрок будет первым в серии пенальти. Он как бы упрекает тренера в его решении. Тренер Карло Анчелотти был в растерянности, но постарался парировать: *Estan probando – Они пробуют.*

Навязывание своего мнения журналистом является отличительной чертой тактики самомнения. Например, в следующем комментарии журналист выражает свое предположение о том, что игрокам не хватило напора в атаке: *Has dicho que el problema ha sido claramente fragilidad defensiva pero no crees que ha faltado quizas un poco de chispa en ataque teniendo tanto control ...?* [5] – Вы сказали, что проблема явно заключалась в слабости защиты, но вы не думаете, что, возможно, не хватило небольшой искры в атаке, притом, что было много контроля.

Следующей тактикой, относящейся к стратегии конфронтации, является тактика проявления агрессии и провокации, которая заключается в постановке провокационных вопросов, прямом заявлении недовольства клубом, тренерским штабом и игрой в целом. Вопросы о футбольном руководстве и арбитражах считаются деликатными, и тренер тактично обходит их стороной, например: *¿Como ha visto la accion de gol de Camavinga que anulo el arbitro?* [6] – Что скажете о голе Камавинга, который не засчитал арбитр? – *No lo he visto (Ничего не скажу).* В следующем примере журналист также задает провокационный вопрос о вице-президенте ЮФА: *Mira, yo queria preguntarle directamente si usted cree que Luis Rubiales deberia demitir, gracias!* – Послушайте, я хотел спросить у вас напрямую, считаете ли вы, что Луис Рубиалес должен уйти в отставку, спасибо! на что Карло Анчелотти отвечает безразличием: *No, no yo no entro en este tema – Эта тема меня не касается.*

Мы отмечаем, что некоторые комментарии журналистов косвенно направлены на тренера и произносятся с целью задеть или обидеть его. Так, журналист весьма нетактично упоминает о том, что Карло Анчелотти не был внесен в список лучших тренеров, тем самым стараясь поставить его в неудобное положение: *¿Que tal Carlo, queria preguntarte, que te ha sorprendido mas que Vinicius no este entre los 10 mejores de la pasada temporada, segun UEFA o que tu tampoco estes en esa terna*

*para ganar el mejor tecnico* [4] – Как дела, Карло, я хотел бы спросить вас, что вас больше всего удивило, что Винисиус не вошел в десятку лучших в прошлом сезоне по версии УЕФА, или то, что вы тоже не входите в этот шорт-лист на звание лучшего тренера? Тренер немного растерялся, но ответил, переводя все выше сказанное в шутку: *Nooo, noo, no me he dado cuenta! No hay nada que me puede sorprender en el futbol!* [6] – *Heeet, neet, я этого не заметил! В футболе нет ничего, что бы могло меня удивить!*

Таким образом, мы можем сделать вывод, что стратегии и тактики журналистов на послематчевой пресс-конференции полностью зависят от результата прошедшего матча.

Если матч не увенчался успехом, многие журналисты прибегают к стратегии конфронтации и используют такие тактики, как критика, сомнение, агрессия, которые реализуются посредством использования конструкции *no sé si...*, а также обращения на *tú*.

В случае, если футбольный поединок отличается положительным результатом, журналисты используют стратегию кооперации и предпочитают формулировать свои вопросы в рамках тактик повествования и конкретизации с помощью обращения на *usted* (вы), использования распространенных предложений при описании ситуации перед тем, как задать свой вопрос.

### Литература

1. Антонова Ю.А. Жанр интервью в газетном дискурсе // Политическая лингвистика. 2006. № 18. С. 5–9.
2. Борецкий Р.А. Информационные жанры телевидения. М.: Прогресс, 1989.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Омск: ОмГУ, 1999.
4. Live / Press Conference. [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Flive%2FTI0D7F4adLQ%3Fsi%3D4ajEPaUEYCWlw81C&cc\\_key=](https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Flive%2FTI0D7F4adLQ%3Fsi%3D4ajEPaUEYCWlw81C&cc_key=) (дата обращения: 06.09.2023).
5. Rueda de prensa / Carlo Ancelotti / RC Celta vs. Real Madrid. [Электронный ресурс]. URL: [https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Flive%2FLkju2VrsBVs%3Fsi%3Dvfe0qO0QSj-b6VLd&cc\\_key=](https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Flive%2FLkju2VrsBVs%3Fsi%3Dvfe0qO0QSj-b6VLd&cc_key=) (дата обращения: 20.09.2023).
6. Real Madrid 3 – Braga 0 / Rueda de prensa de Ancelotti [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=gEUEAd6FxsE> (дата обращения: 06.09.2023).



УДК 81

**А.А. КОСТИНА**

(Волгоград)

**ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО  
ДИСКУРСА С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ  
(на материале двуязычного меню)**

*Рассматриваются приемы, применяемые при переводе названий китайских блюд на русский язык в двуязычных меню ресторанов. Представлены результаты семантико-мотивационного анализа глуттонимов китайского меню, а также даны рекомендации по переводу названий китайских блюд в зависимости от их семантико-мотивационной характеристики.*

*Ключевые слова:* гастрономический дискурс, глуттоним, названия блюд, текст меню, перевод с китайского языка.

**ANNA KOSTINA**

(Volgograd)

**PECULIARITIES OF TRANSLATION OF TEXTS OF GASTRONOMIC  
DISCOURSE FROM CHINESE INTO RUSSIAN  
(based on the material of bilingual menu)**

*The article deals with the techniques used in translating the names of Chinese dishes into Russian in bilingual restaurant menus. The results of the semantic-motivational analysis of Chinese menu gluttonyms are presented, and the recommendations for the translation of Chinese dish names depending on their semantic-motivational characteristics are given.*

*Key words:* gastronomic discourse, gluttonym, names of dishes, menu text, translation from Chinese.

На территории нашей страны особую популярность в последние годы приобрела китайская кухня, что подтверждается большим количеством ресторанов, в которых подаются китайские блюда, а также появлением в кулинарных книгах и блогах «экзотических» китайских рецептов. Интерес российских граждан к китайской кухне порождает необходимость в переводе разного рода текстов гастрономического дискурса с китайского языка на русский, а в частности текстов меню китайских ресторанов.

Гастрономический дискурс, также называемый «глуттоническим» или «кулинарным» дискурсом, – это особый вид коммуникации, связанный с состоянием пищевых ресурсов и процессами их обработки и потребления [4, с. 110]. Глуттонический дискурс включает в себя обширную знаковую систему, имеющую гастрономическую направленность, а также разнообразные экстралингвистические свойства, поскольку отражает религиозное, культурное, этническое и идеологическое мировоззрение и является частью гастрономического мировосприятия. Термин «глуттония» подразумевает под собой весь пищевой процесс в целом, начиная от добычи и первичной обработки продуктов питания и заканчивая процессом потребления пищи [3, с. 466]. Для обозначения лексических единиц, составляющих основу гастрономического дискурса, лингвисты используют термин «глуттоним», под которым понимают лингвистические знаки пищи и ее компоненты, входящие в состав глуттонического дискурса [1, с. 10].

Одним из основных жанров гастрономического дискурса является меню – особый вид текста, содержащий перечень названий блюд заведения общественного питания. Специальный язык меню создан для того, чтобы заинтересовать посетителя кафе, ресторана и т. д. У посетителей возникнет большее желание попробовать блюдо, если название или описание блюда диковиннее и красивее. Меню создаются для того, чтобы соблазнить клиента и привлечь его внимание к определенному блюду. Меню может быть разного вида, в зависимости от специализации ресторана: общее меню, в котором указаны



все разделы; отдельные меню с блюдами, десертами, напитками. Как правило, традиционное меню делится на несколько разделов: закуски, салаты, супы, основные блюда, десерты и напитки. Ресторан может добавлять разделы в зависимости от их направленности – так, во французских ресторанах часто добавляют раздел с сырами. В каждом разделе есть список блюд с их описанием, перечислены ингредиенты, указывается вес порции блюда, также иногда добавляют изображения блюд. При составлении меню учитываются разные психологические факторы. Названия блюд и их описания представляются таким образом, чтобы вызывать в подсознании посетителей яркий и желанный образ.

При переводе названий блюд с китайского языка на русский часто возникают определенные трудности, вызванные значительными различиями в кулинарных традициях Китая и России. Китайская кухня в меру географических особенностей страны весьма разнообразна. Природные условия и многочисленные войны, а также стремление знати украшать свои пиры разными экзотическими блюдами – все это привело к тому, что на данный момент в китайской кухне используются практически все природные ресурсы, в том числе и экзотические для русских людей: ласточкины гнезда, лягушки, семена лотоса, акулы плавники и т. п.

Изучив 1307 наименований блюд из 23 образцов двуязычного меню китайских ресторанов и кафе, мы провели сопоставительный анализ исходных и переводных текстов и пришли к выводу, что чаще всего переводчики используют следующие виды перевода.

*Буквальный перевод*, при котором последовательно переводятся все элементы текста исходного языка, без учета потенциальных изменений в контексте, от чего может значительно пострадать коммуникативная значимость текста [2, с. 94]. При анализе перевода рассматриваемых нами единиц часто встречался прием *транскрибирования*, например: 麻辣烫 (*острый и обжигающий суп*) в меню переводится как «малатан», 锅包肉 (*жареные кусочки свинины в кляре в кисло-сладком соусе*) переводится как «гобажоу», а 铁板海鲜 (*морепродукты на раскаленной сковороде*) переводится как «типан хайсен». Также встречается *калькирование*: 蚂蚁上树 (*жареная прозрачная лапша со свиной*) «муравьи взбираются на дерево», 豆瓣干烧鱼 (*рыба, жаренная в густом соусе из конских бобов и перца чили*) «фасоли горят рыб», 地三鲜 (*блюдо из баклажанов, перца и картофеля*) «три земные свежести». Как можно заметить, данные способы перевода китайских блюд не несут информативности для потенциальных клиентов. В случае транскрипции посетитель сможет прочесть название блюда, но если в данном меню нет таких дополнений как изображение или состав блюда, то человек не сможет понять, что это за блюдо, его состав, горячее или холодное и т. д.

Иногда бывают ситуации, когда владельцы ресторана при переводе китайских наименований на русский прибегают к использованию машинного перевода. В результате чего возникают ситуации, когда перевод выполнен не самым лучшим образом, как например, в случае 豆瓣干烧鱼 «фасоли горят рыб». Если вдуматься в данное название, мы можем понять, что речь идет о блюде, в котором есть рыба и фасоль, но, с синтаксической точки зрения, переведенное название лишено какой-либо логической связи между словами.

Однако бывают ситуации, когда буквальный перевод выполнен качественно, и посетитель понимает смысл названия, но ему не хватает культурных знаний, чтобы понять исторические истоки, скрывающиеся за названием, что мешает предположить потенциальные ингредиенты блюда. Например, 佛跳墙 «Будда перепрыгивает через стену» (блюдо из частей тела акулы, курицы, свинины и баранины, грибов и т. д.). Это особое блюдо города Фучжоу. Существует легенда о происхождении его названия: ученый из города Фучжоу, отдыхая с друзьями, при помощи всех продуктов, которые у него были с собой, особым образом приготовил данное блюдо. Когда великолепный аромат готовящегося блюда достиг буддийского храма, расположенного неподалеку, монахи не смогли устоять и стали перепрыгивать через стену, окружавшую храм, чтобы попробовать кушанье. Один из гостей, попробовав кушанье, признал его вкус и аромат настолько восхитительным, что выразил свои эмоции в восторженных словах: «Сам Будда не устоял бы и перепрыгнул через стену, чтобы попробовать этот суп» [7, с. 13]. Не зная ничего об этой легенде, у простого посетителя могут возникнуть трудности с пониманием состава блюда.

В таком случае специалисты обращаются к *функциональному переводу* – способу передачи информации посредством функциональных трансформаций исходного текста. Данный вид перевода также включает в себя несколько приемов. Одним из них является *генерализация*. Прием генерализации заключается в «замене частного общим, видового понятия родовым» [6, с. 73]. Например, название 干贝大虾海鲜煲 переведен как «морепродукты с овощами и грибами», здесь примером генерализации является перевод 干贝 (*сушеный морской гребешок*) и 大虾 (*королевская креветка*) как «морепродукты». Однако в данном примере также наблюдается другой прием функционального перевода, известный как расширение.

Обычно *расширение* используется при переводе предложений с бессоюзной связью, однако при переводе названий блюд в меню может применяться для добавления слов, которые говорят потребителю об ингредиентах или уточняют способ приготовления. В названии «干贝大虾海鲜煲» не упоминается о наличии овощей в блюде, однако в русском переводе оно указано. 上海桂花鱼 «душистый судак-османтус на подушке из хрустящей лапши»; расширение в данном примере представляет добавление слова «душистый» и фразы «на подушке из хрустящей лапши». Поскольку слово «душистый» не привносит никакой значимости для перевода помимо создания более привлекательного образа в сознании человека, мы можем предположить, что этот прием будет использоваться именно для того, чтобы заинтересовать покупателя. Также здесь параллельно используется прием *конкретизации значения*. Родовое понятие 鱼 (*рыба*) заменяется «судаком», что дает нам больше информации о блюде. Обратный расширению прием – это *сокращение*. Например, 铁板海鲜 переведено как «морепродукты». Здесь сокращаемая часть – это инструмент приготовления блюда, а именно 铁板 (*тебан*) – это плита с плоской стальной панелью, на которой жарятся различные продукты.

Нельзя путать эквивалентный перевод с буквальным. И буквальный, и эквивалентный переводы используют слово или морфему в составе сложного слова в качестве единицы перевода, однако при эквивалентном переводе больше внимания уделяется плану содержания единицы перевода, когда при буквальном – перевод выполняется на более низком уровне, чем эквивалентный для того, чтобы передать истинное значение слов. Например, в одном из рассматриваемых нами меню блюдо «土豆丝» переводится как «картофельные полоски», а в другом же – «картофельная соломка». Технически, перевод «картофельные полоски» верный, т. к. верно передает название на исходном языке по частям «土豆» – это «картофель», «丝» – «полоска». Однако, увидев название «картофельные полоски» у русского потребителя в сознании может возникнуть картина, отличающаяся от реального внешнего вида этого блюда.

Когда речь заходит об эквивалентном переводе, мы можем наблюдать такие синтаксические трансформации, как *перестановка*. 铁板肝 (*печень на тебане*) переводится как «печень на чугуне», в то время как без перестановки перевод блюда представлял бы из себя фразу «на чугуне печень»; 鳗鱼面 «рамен с угрем» без применения перестановки переводился бы как «угревый рамен»; 兔肉饺子 «дзяодзы с кроликом» (где под *кроликом* подразумевается *кроличье мясо*) был бы «кролик в дзяодзы».

Следующий вариант синтаксической трансформации, который используют для перевода блюд в меню, является *функциональная замена*. Это означает, что языковая единица исходного языка передается с помощью той, которая может вызвать у читателя схожие ассоциации. Например, 酥黄 переводится как «чак-чак», однако, чак-чак – это мучное печенье из кусочков теста, которое жарится во фритюре, а затем перемешивается в медовом сиропе; 酥黄菜 – это яйца, смешанные с картофельным крахмалом, обжаренные во фритюре, а затем обжаренные в карамели. Следовательно, технически 酥黄菜 – это не чак-чак, но некоторые элементы его приготовления совпадают с порядком приготовления чак-чака, и его внешний вид также может вызвать определенные ассоциации у потребителей, поэтому мы можем понять, почему при переводе использовалось это слово.

То же самое мы можем наблюдать в примере 干锅牛肉 «говядина в горшочке». На самом деле, данное блюдо изготавливается не в горшочке, а в большом китайском котелке, который больше по-

хож на вок, чем на горшочек для приготовления еды. Не до конца понятно, почему это блюдо перевели как «говядину в горшочке», поскольку данное название также вызовет у посетителей некие ассоциации, однако их представление о приготовлении этого блюда будет несколько иным, нежели, если бы 干锅牛肉 перевели как «говядина, приготовленная в воке».

В результате исследования различных способов перевода мы пришли к выводу, что не существует единого, универсального способа, который мог бы использоваться переводчиками при переводе глуттонимов китайского меню. По нашему мнению, это связано с тем, что при выборе способа перевода следует учитывать семантико-мотивационную характеристику названия блюд. Как отмечает А.В. Суперанская, «любая номинация предполагает причину, обоснование и мотивировку – комплекс причинно-следственных связей, по-разному представленных у имён разных типов и в разной степени доступный для наблюдения и изучения» [5, с. 56]. Проведя семантико-мотивационный анализ глуттонимов из изученных нами образцов меню китайских ресторанов, мы выделили следующие шесть тематических групп названий китайских блюд:

1) названия блюд, мотивированные основным ингредиентом, например: 莲藕 – *корень лотоса*, 拔丝香蕉 – *бананы в сладком сиропе*, 西兰花排 – *брокколи в кляре*;

2) названия блюд, мотивированные способами приготовления: 炒面 – *жареная лапша*, 红烧鲤鱼 – *поджаренный сазан*, 排骨炖豆腐 – *ребрышки тушеные с соевым творогом*, 水煮猪肝 – *вареная в воде свиная печень*;

3) названия блюд, мотивированные особенностями вкуса: 香麻鸡丝 – *ароматно-острое куриное мясо*, 鱼香肉丝 – *свинина с рыбным вкусом*, 酸辣汤 – *кисло-острый суп*;

4) названия блюд, мотивированные внешним видом: 面花 – *цветы из теста*, 油条 – *масляные полоски*, 黄糕 – *желтые лепешки*, 土豆丝 – *картофельная соломка*;

5) названия блюд, мотивированные местом возникновения: 东北水饺 – *Дунбэйские вареные пельмени*, 北京烤鸭 – *утка по-пекински*, 福建红酒鸡 – *курица в фуцзяньском вине*;

6) названия блюд, мотивированные культурным фактом, национальным праздником, событием, персонажем и др.: 宫保鸡丁 – *цыпленок гунбао* (досл. «цыпленок по рецепту дворцового стража»; название произошло от легенды о поваре государственного служащего), 凤尾虾排 – *жареные креветки «плот»* (досл. креветки в кляре в форме хвоста феникса; название произошло в результате имитации поварами провинции Анхой плотов, проплывающих по реке Хуайхэ), 元宵 – *вареные колобки из клейкой рисовой муки с начинкой* (досл. главная ночь; блюдо было названо в честь праздника фонарей Юаньсяо).

В результате проведенного анализа мы пришли к выводу, что в китайском языке чаще всего используется модель номинации по основному ингредиенту (449 глуттонимов, 40% от общего числа проанализированных нами названий блюд); также часто используются модели номинации по способу приготовления (263 глуттонима, 24% от общего числа), по особенностям вкуса (230 глуттонимов, 21% от общего числа), реже используется модель номинации по внешнему виду (64 глуттонима, 6% от общего числа), модель номинации по месту возникновения (70 глуттонимов, 6% от общего числа), модель номинации по культурному факту, празднику, персонажу (31 глуттоним, 3% от общего числа).

С учетом выявленных семантико-мотивационных особенностей номинаций китайских блюд мы составили список рекомендаций, которые, по нашему мнению, могут помочь начинающим переводчикам избежать переводческих проблем, связанных со своеобразием глуттонимов китайского меню:

1) названия блюд, мотивированные основным ингредиентом, стоит переводить, пользуясь эквивалентным переводом, с теми китайскими ингредиентами, у большинства которых имеется русский эквивалент, а также с некоторыми ингредиентами, которых изначально не существовало в русской лингвокультуре, но в результате популяризации китайской кулинарии появился и русский эквивалент (например, слово 木耳 – *древесный гриб*);

2) названия блюд, мотивированные способами приготовления, стоит переводить при помощи эквивалентного перевода, однако в данном случае можно прибегать к генерализации. Не следует нагро-

мождасть текст меню объяснением семантики глагола приготовления, т. к. китайские глаголы приготовления могут иметь много нюансов по сравнению с русскими, в следствие чего их полный перевод может занять больше места в меню и больше времени на ознакомление, чем использование видового понятия (например: у глагола 煮 есть значение «варить кашу, постоянно помешивая», однако при переводе глуттонима 煮条 его следует переводить просто как «Вареная лапша»);

3) названия блюд, мотивированные особенностями вкуса, также стоит переводить, пользуясь эквивалентным переводом, но необходимо избегать приема генерализации и сокращения. При переводе языковых единиц, передающих вкусовые особенности, нужно переводить их в полном объеме, поскольку экзотичность и необычный вкус или аромат блюда могут сильнее заинтересовать посетителей (например, 香炸鸡翅, которое буквально переводится «зажаренные до ароматности куриные крылышки» правильнее будет переводить как «ароматные крылышки»);

4) названия блюд, мотивированные внешним видом, следует переводить, используя приемы буквального перевода, чтобы заинтересовать посетителей, однако используя при этом прием расширения (например, блюдо 松鼠鱼 следует переводить как «рыба-белка», дополнив его комментарием «жареная в кисло-сладком соусе рыба, приготовленная в форме белки»);

5) при переводе названия блюд, мотивированных местом возникновения, можно использовать топонимы, поскольку это придает аутентичности блюду и расширяет кругозор посетителей, однако в таком случае необходимо использовать расширение для пояснения, например, расширить перевод, дополнив название блюда его составом (например, блюдо 海南鸡饭 стоит переводить не просто как «Рис с курицей по-хайнаньски», а с применением приема расширения для пояснения специфического вида подачи блюда, а именно «Рис с курицей по-хайнаньски (куриные рисовые шарики)»);

6) названия блюд, мотивированные связью с культурным фактом, национальным праздником, событием, персонажем можно переводить при помощи буквального перевода, если мы хотим оставить ощущение аутентичности. Таким образом, у посетителей может возникнуть желание больше узнать о легендах и персонажах, от которых и возникают названия блюд. Конечно, можно вновь использовать расширение для того, чтобы поделиться составом блюда, и дать посетителям возможность составить о блюде предварительное представление (например, блюдо 蚂蚁上树 в меню следует переводить как «Муравьи взбираются по дереву (лапша с мясным фаршем)»).

В заключение хотим отметить, что не существует универсального способа перевода названий китайских блюд, однако считаем, что предложенные рекомендации способны предотвратить некоторые типичные ошибки при переводе.

### Литература

1. Боваева Г.М. Лингвокультурная специфика этнических пищевых предпочтений: на материале глуттонических номинаций калмыцко-, русско- и немецкоязычных этносов: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Казань, 2012.
2. Ван Хэйянь. Русский перевод названий китайских блюд в аспекте транскультурной коммуникации // Вестник Калмыцкого университета. 2018. № 2(38). С. 88–94.
3. Державецкая И.А. Глуттоническая лексика в системе английского языка // Лингвистика. Лингвокультурология. 2013. Т. 26(65). № 1. С. 466–470.
4. Олянич А.В. Презентационная теория дискурса: моногр. Волгоград: Парадигма, 2004.
5. Суперанская А.В. Имя – через века и страны / отв. ред. Э.М. Мурзаев. 2-е изд., испр. М.: Издательство ЛКИ, 2007.
6. Щичко В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода. М.: Восток-Запад: АСТ, 2004.
7. 胡琴. 预熟制佛跳墙冷冻调理食品的开发及其加工条件优化 // 《中国调味品》. 2021. № 1. С. 11–16.



## Экономические науки

УДК 338.27

**А.А. ДЖИКИЯ, Э.А. ТИХОНОВИЧ, М.Д. ДЖИКИЯ**  
(Волгоград)

### **АНАЛИЗ МЕХАНИЗМА ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ: ЭКОНОМИКО-ПРАВОВОЙ АСПЕКТ\***

*Цифровая трансформация государственного управления и предпринимательского сектора выступает в качестве приоритетных задач для ведущих мировых экономик. Поиск наиболее эффективного механизма экономико-правового воздействия на цифровые изменения общества и государства является актуальной научной задачей, в этом контексте авторы статьи предлагают ряд выводов относительно целей, приоритетов и структурных элементов механизма цифровой трансформации Российской Федерации.*

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, экономико-правовой механизм, экономика России, цифровые технологии, политика, правовое регулирование.

---

**ANASTASIYA DZHIKIYA, ELLADA TIKHONOVICH, MIKHAIL DZHIKIYA**  
(Volgograd)

### **THE ANALYSIS OF THE MECHANISMS OF THE DIGITAL TRANSFORMATION IN THE RUSSIAN FEDERATION: ECONOMIC AND LEGAL ASPECT**

*The digital transformation of the public administration and business sector is considered as the priority tasks for the world's major economies. The search of the most efficient mechanisms of the economic and legal influence on the digital changes of the society and the state is a topical scientific task, in this context the authors of the article suggest the row of the conclusions, concerning the aims, priorities and structural elements of the mechanism of the digital transformation of the Russian Federation.*

**Key words:** digital transformation, economic and legal mechanisms, Russian economy, digital technologies, politics, legal regulation.

Долгое время в целях обеспечения вертикали власти большинству государств приходилось содержать разветвленную бюрократическую машину, однако век цифровых технологий открывает новые возможности для оптимизации бюрократии и даже создания так называемого электронного государства [2]. В этой связи, цифровая трансформация является одним из ключевых факторов для развития экономики России.

Согласно программе «Цифровая экономика Российской Федерации» [1], цифровой трансформации предшествуют автоматизация и цифровизация, судя по данным из открытых источников, сегодня большинство отечественных фирм находится на этапе автоматизации или частичной автоматизации.

Дополнительными барьерами на пути к цифровой трансформации становятся существующие модели управления бизнесом, нераспространённость процессного подхода к администрированию, а также недостаточность цифровых компетенций как у государственного аппарата, так и у населения.

Для более полного понимания процесса цифровой трансформации на уровне российских компаний, целесообразно провести сопоставление текущего уровня внедрения цифровых технологий на российских предприятиях со стадиями цифровой трансформации, которые были выделены компанией Altimeter. По данным консалтинговой компании выделяют определенные этапы цифровой транс-

---

\* Работа выполнена при финансовой поддержке Минобрнауки РФ в рамках проекта FZUU-2023-0002 «Новая парадигма формирования хозяйственного (экономико-правового) механизма пространственного развития Российской Федерации в условиях постпандемии, цифровой трансформации, локальных и глобальных вызовов».



формации компаний, позволяющие извлечь наибольшую выгоду от внедрения цифровых технологий на системном уровне. Таких этапов принято обозначать шесть [3].

1. Business as usual (бизнес как обычно), на данном этапе, с точки зрения процессного подхода, внедрение цифровых решений не оказывает никакого влияния на деятельность организации. Данный этап может характеризоваться незначительными улучшениями экономических показателей деятельности предприятия (производительность труда, общая эффективность). Такое положение дел мало чем отличается от цифровизации компании. На российском рынке такая стадия характерна для представителей малого и среднего бизнеса [6], а также более крупных компаний, у которых дела идут менее успешно, чем у конкурентов. Экономические трудности, недостаток ресурсов привели к тому, что данные компании преступили к качественным цифровым изменениям лишь 1–2 года назад, что не позволяет им продвинуться с первой стадии цифровой трансформации.

2. Present and active (присутствуют и активны). Данная стадия характеризуется началом более глубоких изменений, которые затрагивают кадры (цифровая грамотность), производство, механизмы взаимодействия с потребителями, экспериментальным путем подбирается подходящая модель управления (некоторые могут быть неудачными). Основная доля провозгласивших переход к цифровой трансформации компаний в России может быть отнесена к данной стадии.

3. Formalized (уровень формализации). Системный подход к процессу цифровой трансформации зачастую приводит к успеху и привлекает все новых приверженцев формализованных правил и требований указанного процесса. Только лишь наиболее успешные компании, вступившие на путь цифровой трансформации, смогли достигнуть данного этапа.

4. Strategic (стратегический). На данном этапе у компаний, приступивших к процессу цифровой трансформации, появляется определенный опыт и накопленные результаты экспериментальных подходов

5. Converged (конвергированный). Компания характеризуется наличием структурированной стратегии и четкой тактики осуществления процесса цифровой трансформации, в которых описаны необходимые для этого ресурсы, выстроены процессы и смоделирован план дальнейших действий. Среди российских компаний – крупных ресурсодобывающих корпораций и компаний, оказывающих финансовые услуги с использованием инновационных технологий – подобных наберется около десяти.

6. Innovative and adaptive (инновационные и адаптивные). На данном этапе компания не проводит цифровую трансформацию, а «живет» ей. Вся компания выступает в качестве цифровой экосистемы, где развитие компании основано не только на цифровом мышлении руководства, но и перманентным внедрением цифровых инноваций, апробации и масштабированию новых пилотных проектов. Из числа российских компаний, достигших заключительного этапа цифровой трансформации, можно обозначить только «Яндекс», «Сбер», VK и «Ингосстрах».

Технологические ограничения, связанные с санкционной политикой, существенно усугубили трудности перехода от одной стадии к другой для руководителей организаций, которые и так терпели неудачи ввиду консервативного мышления, недооценки возможностей, связанных с внедрением технологии, и переоценкой возможных рисков.

Следствием санкционной политики является дефицит программного обеспечения и микрочипов, что негативно сказывается на скорости цифровой трансформации, особенно в рамках взаимоотношений бизнеса и конечного потребителя. Не смотря на оптимистичные прогнозы о резерве комплектующих для критически важных отраслей промышленности и оборонного комплекса, описанные проблемы уже имеют место быть.

Что касается импортозамещения в области программного обеспечения, то блокировка доступа к иностранному лицензионному софту подталкивает государство к активной поддержке собственных разработчиков, а также открывает возможности для более активного использования доработанных бесплатных программ.

Наиболее значимыми направлениями цифровой трансформации России в соответствии с целями развития страны до 2030 г. выступают установление баланса между развитием технологий и соблюдени-

ем прав граждан, а также активное развитие искусственного интеллекта с точки зрения его экономико-правового регулирования. Действующие нормы законодательства не обеспечивают в полной мере системного подхода к развитию цифровой экономики. Применение несистематизированных правовых требований, разработанных для традиционной экономики, приводят к фрагментарности регулирования и не позволяют реализовать преимущества цифровизации. На отрицательное состояние правового регулирования, возникающих в связи с развитием цифровой экономики, влияет и отсутствие единого образного понятийного аппарата. Перевод экономических отношений в цифровую среду не позволяет в полной мере применять нормы классических правовых конструкций к новым отношениям (в особенности касающимся различных видов информационных ресурсов, процессов сбора информации и условий доступа к ней, электронного документооборота) [5].

Вместе с тем отношения, возникающие в процессе экономически активной деятельности в цифровой среде, обладают спецификой в части их объекта, субъектного состава, условий возникновения, изменения и прекращения. Эти отношения затрагивают интересы различных субъектов права, что требует совершенствования вопросов их взаимодействия, а также пределов дискреции органов государственной власти. Отсутствие выработанных подходов регламентации отношений, возникающих в связи с развитием цифровой экономики, не позволяет принимать системные правовые решения [Там же].

В качестве целевого ориентира для правового сопровождения цифровой трансформации можно выделить создание юридической базы, позволяющие цифровой экономике ускоренно развиваться. Указанная цель актуализирует целый ряд задач, среди которых:

- выявление и устранение «неактуального» законодательства сдерживающего цифровизацию;
- устранение юридических пробелов, возникающих на почве цифровизации экономических отношений;
- выявление противоречий, коллизий в регулировании цифровых прав;
- развитие системы «регуляторных песочниц»;
- создание правовых условий для повышения конкурентоспособности отечественных программных продуктов;
- систематизация и гармонизация законов на уровне ЕАЭС;
- сопровождение цифрового оборота товаров и услуг;
- разработка основ правового регулирования систем искусственного интеллекта (роботехники) с учетом требований обеспечения безопасности;
- создание условий для форсированного формирования цифровых компетенций у госслужащих и населения;
- защита оборота персональных данных.

Отметим, что Федеральный проект [4] уже предусматривает разработку и принятие ряда нормативных правовых актов, направленных на снятие первоочередных барьеров, препятствующих развитию цифровой экономики, в частности, в таких сферах, как: финансовые технологии, интеллектуальная собственность, телекоммуникации, судопроизводство, стандартизация и иных.

Планируется также урегулировать сквозные для различных отраслей законодательства вопросы, связанные с идентификацией субъектов правоотношений, электронным документооборотом, сбором, хранением и обработкой данных, в том числе персональных [Там же]. В области регулирования электронных сделок уже законодательно регламентирован правовой статус смарт-контрактов, также закреплено, что сделки, происходящие с применением цифровых инструментов, приравниваются к письменным сделкам и урегулирован статус «цифровых прав». В электронный вид переведена информация о трудовой деятельности и стаже физических лиц, что позволяет снижать издержки бизнеса, связанные с оформлением трудовых отношений и хранением актуальных данных по текущему делопроизводству в организации.

Активизации цифровой трансформации способствует также и поощрение изобретательской инициативы путем внедрения в практику возможности электронной подачи заявок на получение патента (изобретение, полезная модель, промышленный образец). В целях защиты персональных данных

ужесточено регулирование сбора, идентификации и трансграничной передачи биометрических данных, что должно положительно повлиять на доверие к дистанционным государственным и муниципальным услугам.

В качестве вывода отметим, что проведенный анализ показывает наличие определенного разрыва в экономико-правовом механизме цифровой трансформации в Российской Федерации между стратегическими документами и тактическими решениями, направленными на реализацию поставленных задач. Такой разрыв обусловлен внешними (санкционное давление, эпидемии, вооруженные конфликты) и внутренними (несовершенство законодательства, недостаточный уровень цифровой грамотности населения, неготовность бизнеса к кардинальным изменениям моделей управления) условиями и факторами реализации процесса цифровой трансформации.

### Литература

1. Воробьев С.М., Мельникова О.В., Ивлиев П.В. Цифровая трансформация современного российского государства: актуальные вопросы правовой регламентации // Пенитенциарная наука. 2022. Т. 16. № 1(57). С. 8–18.
2. Кузнецова А.В., Малащенко Э.О., Ложкина С.Л. Цифровизация рынка труда: преобразование опыта в возможности // Инновации в информационных технологиях, машиностроении и автотранспорте: сб. материалов VI Междунар. науч.-практич. конф. (г. Кемерово, 30 нояб. – 01 дек. 2022 г.). Кемерово: Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева, 2022. С. 149–152.
3. Никитина Е.А., Хлебенских Л.В., Сорокина В.Ю. Цифровая трансформация бизнеса: как и зачем меняться в digital-эру // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2022. № 10-2. С. 285–290.
4. Паспорт национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» (утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам 24 дек. 2018 г. № 16). [Электронный ресурс]. URL: [https://digital.gov.ru/uploaded/files/tsifrovaya-ekonomika-rossijskoj-federatsii.pdf?utm\\_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f](https://digital.gov.ru/uploaded/files/tsifrovaya-ekonomika-rossijskoj-federatsii.pdf?utm_referrer=https%3a%2f%2fyandex.ru%2f) (дата обращения: 06.01.2024).
5. Стратегия цифровой трансформации обрабатывающих отраслей промышленности в целях достижения их «цифровой зрелости» до 2024 года и на период до 2030 года (утв. Минпромторгом РФ). [Электронный ресурс]. URL: [https://www.tadviser.ru/images/8/83/Stateg\\_info\\_2021\\_compressed.pdf](https://www.tadviser.ru/images/8/83/Stateg_info_2021_compressed.pdf) (дата обращения: 19.01.2024).
6. Танина А.В. Роль институтов развития в устойчивом развитии регионов РФ // Право и экономика: стратегии регионального развития: сб. материалов III Вологодского регионального форума с международным участием. (г. Вологда, 22–23 марта 2023 г.). Вологда: Северо-Западный институт (филиал) Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА), 2023. С. 197–203.