

*А. М. Лесохина (Санкт-Петербург, Россия)  
Северо-западный институт управления Российской академии  
народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ*

## **Музейный предмет как средство обучения неродному языку в вузе**

Музейные предметы транслируют информацию, которая позволяет им стать уникальными средствами обучения. По мнению ученых, к наиболее информативным музейным предметам относятся произведения живописи. В статье предложена методика обучения описанию произведения изобразительного искусства на неродном языке.

**Ключевые слова:** музейный предмет, музейная педагогика, обучение неродному языку, произведение живописи, описание картины

Музеи принадлежат к трансляционной сфере культуры, функция которой состоит в передаче информации от поколения к поколению. В основе образовательного процесса, осуществляемого средствами музейной педагогики, лежит музейная информация, представляющая собой совокупность сведений о развитии природы, общества и культуры, документированных посредством музейных предметов и представленных в музейной экспозиции [8, с. 405–411].

Музейный предмет, который содержит уникальную социально-значимую информацию, является документальным подтверждением определенных явлений и процессов в общественной жизни и природе и может быть источником эмоционального воздействия на человека, создает предпосылки для выявления социальной роли музея в документировании естественно-исторического процесса, развитии науки и производства, в образовании и воспитании [5, с. 3–10].

Социально-педагогическая ценность музеев, по мнению учёных, состоит в том, что в центре педагогического процесса находится общение с подлинным историческим предметом, что принципиально отличает музей от других институтов социального воспитания и определяет специфику музейной методики, направленной на создание уникального художественно-временного пространства, расширения представления о мире.

С. Л. Троянская оперирует термином «музейный предмет» при описании экспериментальной педагогической технологии, разработанной ею с опорой на системный подход. Цели обучения – развитие общекультурной компетентности студентов средствами музейной педагогики; методы обучения – имитационные, ролевые игры, музейные и ситуативные игры, методы активизации самостоятельной творческой деятельности, интерактивное использование средств, проектирование и др. Эффективными оказались методы активизации возможностей личности и группы, например, групповая игра «Я – экскурсовод». Средства

обучения: музейные предметы и музейные экспозиции, книги, аудиовизуальные, компьютерные средства, простые визуальные средства [6, с. 285].

Вслед за С. Л. Троянской многие ученые обращаются к музейному предмету как средству обучения, в том числе иностранному языку и РКИ, так как изучение практически любой темы на неродном языке может быть реализовано в стенах музея. Так, например, Л. Ф. Закирова считает, что эмоциональный компонент в изучении иностранного языка, освоение материала через «переживание» способствует эффективному овладению иностранными языками, формирует стойкую мотивацию, позволяет активизировать внутренние ресурсы в процессе обучения. Музеи приносят этот компонент благодаря особой энергетике музейного пространства в результате эмоционального переживания от встречи с подлинниками, музейными предметами. В ходе знакомства с произведениями искусства, уникальными музейными экспонатами, архивами и рукописями возникает необходимость в обмене полученной информацией, появляется возможность улучшить свои вербальные навыки при помощи описания своих впечатлений на иностранном языке [3, с. 140–145]. Исследователь предлагает студентам написать эссе на тему «Один день из жизни выдающейся личности», рассказ «История одной вещи», «Семейная реликвия» и т.д. Занятие по иностранному языку строится в форме ролевых игр и диалогов. Как отмечается в статье Л. Ф. Закировой, одной из площадок обучения иностранным языкам студентов в Казанской консерватории является Мемориальный музей имени Н. Г. Жиганова – композитора, деятеля культуры Республики Татарстан. Музейным предметом, вызывающим особый интерес, автору рассматриваемой статьи представляется книга «Жизненные правила для музыкантов».

Не меньшее значение имеют музейные предметы и при обучении иностранному языку будущих дипломатов. Например, С. А. Воронова считает, что выбор площадки зависит от целей, преследуемых на занятии. Можно выбрать интригующую тему, проблемный вопрос, предложив студентам исследовательскую работу с экспонатами. Например, как шедевры искусства, символы прошлого могут быть вовлечены в дипломатические отношения? Для ответа на подобный вопрос, используя поисковый метод, студенты производят отбор музейных экспонатов, составляют их описание. Так, в музеях Московского Кремля представлены дипломатические дары русским государям из стран Западной Европы (на базе музея Оружейная палата). Эти музейные предметы позволят еще раз вспомнить обстоятельства дипломатических отношений, активизировать профессиональный словарь. С. А. Воронова отмечает, что каждый предмет музейной экспозиции является аттрактивным символом эпохи, наделенным определенным смыслом, а поиск смыслов – это важная стратегия в обучении иностранному языку [1, с. 106–114].

Как показывает анализ публикаций, большинство специалистов по лингводидактике при выборе музейного предмета в качестве средства обучения отдают предпочтение произведениям живописи.

Произведения изобразительного искусства можно рассматривать как своеобразный закодированный текст, исполненный невербальными средствами (красками, линиями и т.д.). Язык живописи, занимающий пограничное положение между материальным и духовным миром, по-своему отображает окружающую действительность, передает информацию о людях, предметах, природе, событиях, изображенных на полотне. Картина специфически аккумулирует окружающий мир, она, как и вербальный текст, информативна [7, с. 76–77].

При обучении студентов неродному языку специалисты предлагают разные методики работы с произведением живописи.

Например, проект Л. Ф. Закировой «Изучаем немецкий язык в музее ИЗО Республики Татарстан» представлял собой работу групп студентов. Каждая группа получала определенные задания на немецком языке. Например, группам предлагалось выбрать картину с изображением какой-либо сцены и придумать диалог в лицах на немецком языке на изучаемую тему, сделать описание картины, по которому другая группа должна была её найти, и т.д. В ходе работы студенты пополняли и закрепляли свой словарный запас по теме, формировали навыки грамматического и синтаксического построения речи [3].

Педагогом Чжан Лиянь была разработана «Программа по развитию русской речи китайских студентов на основе пейзажной картины и искусствоведческого текста». Основная цель обучения русскому языку по данной программе состоит в следующем: 1) познакомить китайских студентов с временами года в России и показать их признаки, 2) обогатить словарный запас студентов по теме каждого времени года России, способствовать развитию образной речи китайских студентов, 3) научить вести диалог, монолог, беседу по теме данной картины, развить навыки связной речи китайских студентов, 4) целесообразно передать информацию о русской культуре и сформировать культуроведческую компетенцию китайских студентов [4, с. 10].

Т. О. Дудина и М. Ю. Силикова прибегают в обучении русскому языку как иностранному к методу эстетического интервьюирования, разработанному Абигалль Хаузен. По их мнению, идеи Хаузен дают преподавателю РКИ ориентиры как для подбора дидактического материала, так и для разработки методов и приемов преподавания РКИ в аудитории и в музее. Учащемуся показывают произведение искусства и просят высказать вслух все мысли, которые возникают по мере внимательного всматривания в это произведение. Метод помогает определить координаты любого человека на пути его стадийного эстетического развития:

1) стадия рассказчика – произведение анализируется субъективно, его значение сводится к тому, что видит человек;

2) конструктивная стадия – человек оценивает, насколько изображение реалистично и тщательно прорисовано;

3) стадия классифицирования – ценность произведения искусства сводится к его принадлежности к какой-либо школе, стилю, периоду или художнику;

4) интерпретативная стадия – произведение искусства выступает в качестве некоего символа, вызывающего личные ассоциации, переживания и воспоминания;

5) рекреативная стадия – зритель способен вести анализ одновременно с объективной и субъективной позиций; на этой стадии эстетический объект воспринимается во всей его многогранности как произведение искусства в полном смысле слова [2, с. 198–202].

С нашей точки зрения, преимущество данного метода состоит в том, что в процессе его применения обучающиеся развивают не только дискурсивную, но и общекультурную компетенции.

Мы также считаем, что такие музейные предметы, как произведения живописи в оригинале, являются эффективным средством обучения неродному языку и культуре, особенно если речь идет о полотнах, созданных носителями языка. Однако мы по-другому представляем себе процесс освоения обучающимися сложного языка живописи и убеждены, что актуальное для будущих лингвистов-переводчиков умение вербализировать визуальное изображение имеет свои ограничения в случае описания художественного полотна.

Согласно предложенной нами методике, процесс обучения описанию произведения живописи на иностранном языке состоит из трех этапов. На первом этапе студенты учатся описывать то, что видят на полотне: портрете, интерьере, пейзаже – как правило, в рамках осваиваемой на данном этапе разговорной темы: «Внешность человека», «Жилище», «Времена года». На данном этапе обучающиеся могут выполнять различные дополнительные задания: например, сравнить портреты А. Ахматовой, выполненные К. С. Петровым-Водкиным и Н. И. Альтманом, из коллекции Русского музея и указать на сходства и различия в картинах. Второй этап подразумевает освоение обучающимися искусствоведческой лексики и правил описания художественного произведения. Обучающимся предъявляется несколько искусствоведческих текстов, трактующих разные картины, желательно имеющие сюжет. Наряду с научным текстом можно предъявить также стихотворения на иностранном языке, посвященные данной картине или живописной манере автора. Например, воздействие на студентов картины Ф. Гойя «Расстрел повстанцев 3 мая 1808 года в Мадриде», находящейся в музее Прадо, может быть подкреплено стихотворением М. Мачадо «Los fusilamientos de la Moncloa».

Мы считаем данный этап необходимым, так как без тщательной и продуманной подготовки студенты не смогут справиться с описанием сложных ху-

дожественных произведений, а их несостоятельные попытки могут нивелировать как само произведение, так и возможность описать его словесно. Например, при описании картины П. Пикассо «Встреча» (Эрмитаж) студентам необходимо ознакомиться с ее сюжетом и особенностями раннего периода в творчестве П. Пикассо, которого в то время особенно интересовала тема матери и ребенка, в противном случае обучающиеся могут не заметить младенца на руках у одной из женщин и не понять глубокого пессимизма картины.

На заключительном этапе студенты самостоятельно выбирают картину и составляют текст-описание. Приблизительная структура текста должна быть, по нашему мнению, следующей:

- 1) сюжет картины;
- 2) цветовое решение;
- 3) композиция;
- 4) степень реалистичности изображаемого;
- 5) особенности стиля автора, отразившиеся в картине.

С нашей точки зрения, в том случае если студенты удовлетворительно справятся с данной схемой описания, цель обучения – сформировать у обучающихся умение вербализировать визуальное изображение – будет достигнута в полном объеме.

Таким образом, очевидно, что наиболее перспективными средствами обучения неродному языку являются такие музейные предметы, как произведения живописи, благодаря их информативности, подлинности и эстетической ценности.

### *Литература*

1. Воронова С. А. Потенциал музейной педагогики для формирования языковых компетенций в рамках профессиональной языковой подготовки на ФМОиЗР // Вестник РГГУ. Сер.: Психология. Педагогика. Образование. 2020. № 3. С. 106–114.
2. Дудина Т. О., Силикова М. Ю. Использование опыта музейной педагогики в обучении РКИ // Проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков на рубеже веков: межвуз. сб. науч.-метод. ст. Вып. 8. Псков, 2008. С. 198–202.
3. Закирова Л. Ф. Музей как площадка для изучения иностранных языков (на примере студентов музыкальных специальностей) // Профессиональное лингвообразование: материалы 11-й междунар. науч.-практ. конф. / Нижегородский институт управления. Нижний Новгород, 2017. С. 140–145.
4. Лянь Ч. Использование пейзажной живописи в процессе развития русской речи китайских студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моск. пед. гос. ун-т. М., 2007. 19 с.
5. Пищулин Ю. П. Социальные функции советского музея // Терминологические проблемы музееведения: сб. науч. тр. М., 1986. С. 3–10.
6. Троянская С. Л. Развитие общекультурной компетентности студентов через музейно-педагогический процесс // Вектор науки ТГУ. 2011. № 4(7). С. 283–285.

7. Ходякова Л. А. Методика интерпретации текста как феномена культуры // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 2. Т. II. С. 76–82.

8. Шляхтина Л. М., Мастеница Е. Н. Проблемное поле музейной педагогики: понятие, сущность, векторы современного развития // Герценовские чтения – 2005. Актуальные проблемы социальных наук: сб. науч. и науч.-метод. тр. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. С. 405–411.

УДК 378

*Е. Е. Максимова (Санкт-Петербург, Россия)*

*Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения*

### **Реализация аналитического и переводческого этапов обучения субтитрованию в киноузе**

Статья посвящена методическим и лингвистическим аспектам реализации обучения субтитрованию как виду кино/видеоперевода и описанию возможного контента аналитического и переводческого этапов данного обучения в киноузе. В статье представлены примеры заданий, формирующих необходимые профессиональные переводческие компетенции в сфере кино.

**Ключевые слова:** субтитрование, кинотекст, аудиовизуальный текст, трейлер, раскадровка, транскрипт

Согласно принятой на сегодняшний день методике обучение кино/видеопереводу разбивается обычно на три этапа: пропедевтический, аналитический и переводческий. Обратимся к особенностям последних двух из указанных с целью исследования возможного контента обучения и акцентуации важных моментов.

Аналитический этап обучения кино/видеопереводу включает выявление специфики переводческой деятельности, рассмотрение основных понятий и видов кино/видеоперевода (дубляж, синхронный закадровый перевод, субтитрование). В данном блоке обучающего курса также рассматриваются стратегии кино/видеоперевода, преимущества и недостатки каждого вида кино/видеоперевода, акцентируется внимание на роли личности переводчика в процессе фильмопроизводства.

На этапе переводческого тренинга студенты знакомятся с формальными конвенциями субтитров, лингвистическими и контекстуальными правилами. Существует ограничение на количество знаков в субтитре (не более 40 в строке) и на количество строк в субтитре (не более двух). Время нахождения каждого субтитра на экране 2-5 секунд, что определяется и контролируется специальной компьютерной программой. При этом максимальный объем пространства, который могут занимать субтитры, составляет только 20% от размера экрана, и